

Kocaeli Üniversitesi

Eğitim Dergisi

E-ISSN: 2636-8846

2022 | Cilt 5 | Sayı 1

Sayfa: 51-70



**Kocaeli University
Journal of Education**

E-ISSN: 2636-8846

2022 | Volume 5 | Issue 1

Page: 51-70

2005 yılı öncesi ve sonrası öğretmen öğrenci ve veli profillerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi

Investigating the teachers' views on the pre- and post-2005 teacher, student and parent profiles

Serkan Ünsal,  <https://orcid.org/0000-0003-0367-0723>

*Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
serkan-unsal09@hotmail.com*

Abdullah Çetin,  <https://orcid.org/0000-0003-1118-0740>

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, abdcetin46@gmail.com

Faruk Yüksek,  <https://orcid.org/0000-0003-4394-5349>

Millî Eğitim Bakanlığı, farukyukse@gmail.com

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Gönderim Tarihi
10 Aralık 2021

Düzeltilme Tarihi
13 Nisan 2022

Kabul Tarihi
7 Mayıs 2022

Önerilen Atıf

Recommended Citation

Ünsal, S., Çetin, A., & Yüksek, F. (2022). 2005 yılı öncesi ve sonrası öğretmen öğrenci ve veli profillerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 5(1), 51-70.
<http://doi.org/10.33400/kuje.1035236>

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığının 2005 yılında uygulamaya koyduğu yeni eğitim anlayışı ve öğretim programları referans alınarak sonraki süreçte öğrenci, veli ve öğretmen özelliklerinde meydana gelen değişimleri belirlemektir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseninde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında Türkiye'nin bir ilindeki devlet okullarında görev yapan 11 gönüllü Anadolu Lisesi öğretmeni oluşturmuştur. Amaçsal örnekleme yönteminden ölçüt örnekleme yönteminin kullanıldığı araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumunda 2005 yılı öncesinde öğretmenlik yapmak ve halen öğretmenlik yapıyor olmak ölçüt olarak alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği benimsenmiştir. Araştırmanın sonucunda lise öğretmenlerine göre 2005 öncesi ve sonrası öğrenciler genellikle benzer özellikler gösterebilirler de, 2005 sonrası öğrencilerde saygısızlık, sorumsuzluk, kendini hayatın merkezinde görme, sınırları bilmeme, bencil davranma, değerlerden uzaklaşma, derslere ilgisiz olma gibi olumsuz davranışlar daha sık görünür olmuştur. Öğretmenler velilerin 2005 sonrasında; okulun işleyişine aşırı karıştıklarını, öğretmeni ve okulu sorguladıklarını, aşırı korumacı olduklarını, öğrencisiyle kendini yücelttiklerini, öğrencileriyle daha çok ilgilendiklerini, anlayışsız olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler velilerin 2005'ten önce öğretmene daha fazla güven duydukları sonra ise bu güvenin giderek azaldığı belirtmişlerdir. 2005 öncesinde öğretmenlerin toplumda saygınlıklarının daha iyi olduğu, entelektüel yönlerinin kuvvetli olduğu, sabırlı ve çalışkan oldukları öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Ancak yine 2005'ten önce öğretmenlerin kalıpların dışına çıkamadıkları ve kendilerini yenilemedikleri araştırmanın diğer bir sonucudur. 2005 sonrasında öğretmenlerin saygınlıklarını ve otoritelerini kaybettikleri, yenilenen sistemler yorgunu oldukları, maddiyatı önceleyen özellik taşıdıkları öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Anahtar Sözcükler: değişim, öğretmen değişimi, öğrenci değişimi, veli değişimi

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the changes in the characteristics of students, parents and teachers as of 2005 when the revised curriculum was put into effect and the new educational insight was adopted by the Ministry of National Education in Turkey. The study employed a phenomenological design, one of the qualitative research designs. The study group consisted of 11 volunteer teachers working in public Anatolian high schools in a province of Turkey in the 2018-2019 academic year. Using the criterion sampling method, which is one of the purposeful sampling methods, the participants of the study were selected from the teachers had been teaching at a secondary education institution affiliated to the Ministry of National Education for at least five years before 2005 and who were still teaching at these institutions at the time of the study. The research data were collected using a semi-structured interview form and analysed via the content analysis technique. Based on the research results, the teachers reported that the post-2005 students started to display such undesired behaviours as disrespect, irresponsibility, seeing themselves at the centre of the universe, violation of the boundaries, self-centredness, divergence from values, and indifference to the lessons even though they share many similar characteristics with the pre-2005 students. They also reported that the post-2005 parents interfered with the school issues and questioned the practices of the teachers and the school more frequently, displayed an over-protective attitude, praised themselves and their children, took more care of their children, and they were less considerate. In addition, it was determined that the pre-2005 parents had more confidence in the teachers and this gradually decreased after 2005. It was stated by the teachers that the prestige of the teachers in the society was better, their intellectual aspects were strong, and they were patient and hardworking before 2005. Another result of the research is that the post-2005 teachers could not break the mould and renew themselves. It was stated by the teachers that the post-2005 teachers lost their dignity and authority, got tired of the renewed systems, and prioritized finance.

Keywords: change, changes on teachers, changes on students, changes on parents

GİRİŞ

Eğitim insanları ortak değerler etrafında bir araya getirmekte, bireylere mensubu bulunduğu toplumun kültürünü aktarmakta, insanlara bilgi ve beceri kazandırmakta, nitelikli insan gücünü yetiştirmekte, toplumun niteliğini artırmaktadır. Bundan dolayı eğitim, insanlık tarihinin başlangıcından günümüze var olan önemli bir olgudur (Aslan, Aslan & Cansever, 2012; Karlı, 2003; Şahin, 2007; Yücel, 2007). Seçilmiş bir çevrede belirli bir plana göre gerçekleştirilen eğitim sonucunda bireyin davranışlarında değişiklik meydana gelmektedir (Abu, Bacanak & Gökdere, 2016). Bireysel anlamda meydana gelen bu davranış değişikliği sayesinde birey topluma uyumlu hale gelmekte, çağın gerektiği bilgi ve becerilerle donanmakta, analitik beceriler, bilişsel kabiliyetler kazanmakta, bireyin yaşam kalitesi artmakta, toplumla bütünleşmesi gerçekleşmektedir (Abu, Bacanak & Gökdere 2016; O'Dubhslainé, 2006). Toplumsal anlamda da eğitim; ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel olarak toplumların değişiminde en önemli faktör olarak dikkat çekmektedir (Bal & Artut, 2013; Chakraborty, Chakraborty, Singh Dahiya, Timajo, 2018; Khan, Fauzee & Daud, 2014; Takala, 2010). Ancak eğitim değişimde özne olduğu gibi, bazen de değişimin nesnesi olabilmektedir. Bir başka ifadeyle, eğitimde başlayan bir değişim, toplumsal yapının diğer parçalarını değiştirme yönünde etkilediği gibi, kendisi de sürekli olarak diğer parçalarda meydana gelen değişimlerin etkisinde kalmaktadır (Özdemir, 2011). Özellikle son dönemlerde bilim, teknoloji ve toplumda meydana gelen çok yönlü gelişmeler ve küreselleşmenin derin etkisi eğitim sistemlerinde paradigmatik değişimin ve dönüşümün gerçekleşmesine neden olmuştur (Gulzhan, Ulbolsyn, Gulzada, Nurgul, & Erlan, 2014).

Türk eğitim sisteminde yapılandırmacı yaklaşıma geçilmeden önce geleneksel eğitim anlayışı hakimdi. Geleneksel eğitim anlayışında; öğrencinin bilgiyi daha kolay alması, ezberlemesi ve gerektiğinde tekrar edebilmesi için ders içerikleri küçük konu başlıklarına ayrılmakta, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz ardı edilmekte, öğretmen 'bilgiyi aktaran' öğrenci ise 'bilgiyi alan' olarak kabul edilmekte, dersin planlanması, dersin işlenmesi ve değerlendirilmesinde öğretmen kararları geçerli olmakta, öğretmenler öğrenciler üzerinde sıkı denetim yapmakta, öğretmenlerin tüm öğrencilerden aynı beceri merkezli öğrenme çıktılarını beklemekte, öğrencileri öğrenme çıktılarını bakarak değerlendirmektedir (Duru,2014; Ekici, 2004; Şengül, 2005).

Önceki dönemlerde eğitim, sanayi toplumunun eğitim paradigmaları ekseninde şekillenirken, günümüz dünyasında eğitim, bilgi toplumunun eğitim paradigması temelli şekillenmektedir (Genç & Eryaman, 2007; Parlar, 2012). Başka bir ifade ile sanayi toplumunun pozitivist paradigmaya dayanan nesnelci bakış açısının gerçeklik, bilgi ve öğrenmeye dair açıklamaları yerini bilgi toplumunun pozitivism ötesi paradigmaya dayanan hümanistik yaklaşıma bırakmaya başlamıştır (Yurdakul, 2005).

Hümanistik yaklaşıma dayanan eğitim paradigmasının Yeşilyaprak (2008) özellikleri; bireysel farklılıkların ön planda tutulması, bilginin doğrudan öğrenciye aktarılması yerine öğrencinin süreç içinde aktif olarak edinmesi, öğrencinin öğrenmede sorumluluk alması, araştırması, bilgiyi yapılandırması, öğrenme sürecinde çoklu bakış açılarının ve farklı görüşlerin teşvik edilmesi, öğretmenlerin yol gösterici ve kolaylaştırıcı rollerinin olması, öğrenme sürecinde geçmiş yaşantıların kişisel deneyimlerin, tutumların, inançların, duygu ve düşüncelerin önemli olması Özdemir (2011) şeklindedir. Sıralanan bu özelliklere sahip hümanistik eğitim anlayışının idealize ettiği bireyin özellikleri ise problem çözme becerileri gelişmiş, etkili iletişim becerilerine sahip, analitik ve eleştirel düşünebilen, sorgulayıcı zihne ve araştırmacı ruha sahip, bilgiye birincil veri kaynakları ile ulaşabilen, gerekli olan bilgiyi nerede, ne şekilde bulacağını bilen birey olarak ifade edilebilir.

Eğitim sistemlerinde bahsedilen bu paradigmatik değişim ve dönüşümün etkisi, Türk eğitim sisteminde de 2005 yılından itibaren kendini göstermeye başlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) davranışçı eğitim yaklaşımı yerine, hümanistik yaklaşıma dayanan yapılandırmacı anlayışı benimsemiştir (Arslan, 2005). Bilgi ve öğrenmenin doğasını açıklamaya çalışan yapılandırmacılık Yurdakul (2010), öğrenme sürecinde bireyin geçmiş bilgilerle yeni öğreneceği

bilgileri arasında senteze dayalı bir bağ kurulduğunu varsaymaktadır (Canbulat & Yüce, 2017). Yapılandırmacılık, bireyin bilişsel yapısının ve inanışlarının, bilgiyi yapılandırmasında bireyin nesne ve olayları yorumlamasında işlevsel olduğunu iddia etmektedir (Jonassen, 1991). Yapılandırmacılık; öğrenmenin içinde bulunduğu bağlamdan bağımsız olmadığını, öğrenmede deneyimin önemli olduğunu, öğretme değil öğrenmenin esas olduğunu vurgulayan bir yaklaşımdır (Ersoy 2005; Özden 2004;).

Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğretmenlerin, öğrencilerin ve hatta ailelerin rollerinde de birtakım değişiklikler meydana gelmiştir (Canbulat & Yüce, 2016). Brooks & Brooks'a (1993) göre yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen rolleri öğrenciyi öğretme ve öğrenme sürecinde hem fiziksel hem de bilişsel açıdan aktif kılacak yöntem ve teknik kullanmak, öğrencinin öznelliğini ve girişimciliğini desteklemek, ders işleme sürecinde öğrencinin ilgi ve beklentilerini dikkate almak, öğrenci katılımını ve kabulünü teşvik etmektir. Ayrıca yapılandırmacılıkta öğretmenlerin, öğrencilerin yeni düşünceler oluşturmalarını ve bu düşüncelerini önceki bilgileri ile ilişkilendirmelerini sağlama, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmelerinde onlara yardımcı olma, öğrencinin dikkatini geniş kavramlar üzerine yoğunlaştırma, dersleri etkinlik merkezli işleme, öğrencilerin soru sormasına, uygulama yapmasına ve kendi sonuçlarına ulaşmasını sağlama rolleri de bulunmaktadır (Asan & Güneş 2000; Duman, 2007). Demirel (2008) bu rollerin dışında yapılandırmacı öğretmenin, açık fikirli, çağdaş, kendini yenileyen, bireysel farklılıkları dikkate alan, uygun öğrenme yaşantıları sağlayan ve öğrenenle birlikte kendisi de öğrenen gibi özelliklere sahip olması gerektiğini vurgulamıştır.

Yapılandırmacı anlayışta veli rollerini Şentürk (2009) katılımcı gözlemci kavramı ekseninde açıklamaya çalışmıştır. Şentürk (2009), velilerin katılımcı gözlemci rollerini; öğrencilerin okul yaşantıları ile gerçek hayat durumları arasındaki ilişkileri güçlendirecek etkinlikler yaparak, yol gösterici, olası çözüm yollarını düşündürücü, araştırmaya yöneltici olmak şeklinde sıralamaktadır. Öğrencinin öğrenmeye ilişkin sınıf dışına taşan görev ve sorumluluklarının yerine getirilmesinde kolaylaştırıcı ortamlar sağlamak, okul dışında (evde) kendi anlamlarını özgün bir biçimde yapılandırmasına destek olmak da yapılandırmacılık anlayışına göre velilerin diğer rolleridir (Akpınar, 2010).

Günümüz eğitim anlayışı olan yapılandırmacılık, öğretmen ve aileden öğrenciyi merkeze alarak öğrenci ile her yönden ilgilenilmesi gerektiğini belirtmektedir (Kutluca, Canbulat & Yüce, 2016). Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan öğretim programları 2005 yılından uygulamaya konulmuştur. Yani 2004-2005 öğretim yılında dördüncü sınıfı okuyan bir öğrenci beşinci sınıfa geçtiğinde yeni sistemde okumaya başlamıştır. Eski sistemde yanındaki arkadaşıyla derste konuşması dahi hoş karşılanmayan öğrenciden yeni sistemde arkadaşlarıyla tartışması, konuşması, projeler yapması ve birlikte çalışması istenmiş derste aktif olması beklenmiş, yaparak yaşayarak öğrenmesi teşvik edilmiştir. Eski sistemde sınıfta tam otariter ve tek bilgi kaynağı olan öğretmen ise yeni sistemle öğrencilere rehberlik eden kişi konumuna gelmiştir. Bu yüzden öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacılığın öğretmen, veli ve öğrenciler üzerinde birtakım yansımalarının olması muhtemeldir. Çünkü Özpolat'ın da (2013) vurguladığı gibi her paradigmanın toplumsal değişmeye ilişkin bir iddiası vardır. Ancak bu değişimin olumlu veya olumsuz yansımalarının neler olacağına ilişkin akademik çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Bu yüzden bu araştırma yapılandırmacılığın öğrenci, öğretmen ve veli üzerindeki olası yansımalarının neler olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Araştırmadan elde edilecek verilerin yapılandırmacılığın mevcut halinin değerlendirmesine katkı sağlayacağı ve araştırmacılara rehberlik edeceği düşünülmektedir. Eğitime yönelik planlamalar yapılırken öğrenci, öğretmen ve veli profilindeki değişimin bilinmesi, planlamaların daha gerçekçi bir zemine gerçekleştirilmesini sağlayabilir. Bu açıdan araştırmadan elde edilecek verilerin eğitime yönelik planlama yapacak yöneticilere önemli veriler sunacağı düşünülmektedir. Bu nedenle araştırmanın amacı 2005 yılından sonraki süreçte değişen öğretmen, öğrenci ve veli profilini tespit etmek olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 2005 yılından günümüze (2019)değişen öğrenci profiline ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 2005 yılından günümüze (2019) değişen veli profiline ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 2005 yılından günümüze (2019) değişen öğretmen profiline ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu araştırma, 2005 yılından önceki ve sonraki dönemdeki öğretmen, öğrenci ve veli özelliklerindeki değişimi belirlemek amacıyla yürütülen, öğretmen görüşlerinin derinlemesine incelendiği olgubilim deseninde nitel bir araştırmadır. Olgubilim araştırmaları farkında olunan ancak üzerinde çok fazla düşünülmemeyen olgularla ilgili bireylerin deneyimlerini, algılarını ve yönelimlerini tespit etmek için gerçekleştirilir (Creswell, 2016; Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada incelenen olgu öğretmen, öğrenci ve veli özelliklerindeki değişimlerdir.

Katılımcı Bilgisi

Olgubilim deseninde katılımcılar belirlenirken, katılımcıların olguyla ilişkili birincil kişiler olmasına, olguyla ilgili deneyim sahibi olmasına ve olguyu açıklayabilecek özelliklere sahip olmasına özen gösterilmelidir (Creswell, 2016; Patton, 2014). Bu araştırmada katılımcılar belirlenirken araştırmanın amacına uygun olarak amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Bu örneklemede seçim için önemli olduğu düşünülen ölçütler belirlenmektedir (Tavşancıl & Aslan, 2001). Ölçüt örneklemede belirlenen ölçütleri karşılayan kişiler, olaylar ya da nesnelere örnekleme alınır (Büyüköztürk vd., 2018). Bu araştırmadaki ölçütler; 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde devlet liselerin herhangi birinde görev yapıyor olmak, 2005 yılından önce devlet liselerinin herhangi birinde görev yapmış olmak, araştırmaya gönüllü olarak katılmak şeklindedir. Bu ölçütlere uyan on bir öğretmen katılımcı olarak araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcı öğretmenler 2005'ten sonraki süreçte farklı lise türlerinde görev yapmış şu anda Anadolu liselerinde görev yapmaktadırlar. Katılımcılara etik kurallara uymak adına Ö1, Ö2...Ö11 şeklinde kodlar verilmiştir. Çalışma grubunun özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunun Özellikleri

Cinsiyet	Yaş	Kıdem	Eğitim Durumu
Erkek	37-41 Arası	16-20 Yıl	Lisans
Erkek	42 ve Üstü	21 ve Üstü	Lisans
Kadın	42 ve Üstü	21 ve Üstü	Lisans
Erkek	42 ve Üstü	21 ve Üstü	Lisans
Kadın	42 ve Üstü	16-20 Yıl	Lisans
Erkek	42 ve Üstü	21 ve Üstü	Lisans
Kadın	42 ve Üstü	21 ve Üstü	Lisans
Kadın	42 ve Üstü	16-20 Yıl	Lisans
Erkek	42 ve Üstü	21 ve Üstü	Lisans
Erkek	42 ve Üstü	16-20 Yıl	Lisans
Erkek	42 ve Üstü	16-20 Yıl	Lisans

Araştırmaya tamamı lisans mezunu 7 erkek ve 4 kadın olmak üzere toplam 11 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerden birisi 37 - 41 yaş aralığında diğer öğretmenlerin tamamı (10) ise 42 veya üstü yaşa sahiptir. Öğretmenlerin mesleki tecrübeleri 16 veya üstü yıldır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Görüşme, bireylerin herhangi bir konuda bilgilerini, deneyimlerini, algılarını ve tutumlarını öğrenmenin en kestirme ve kolay yoludur. Aynı zamanda görüşme sosyal bilimlerde sistematik veri toplama yöntemlerinden biridir (Creswell, 2016; Merriam, 2013; Patton, 2014). Bu araştırmada katılımcıların görüşünü almak için araştırmacılar tarafından geliştirilen ve iki

Serkan Ünsal, Abdullah Çetin, Faruk Yüksek

2005 yılı öncesi ve sonrası öğretmen öğrenci ve veli profillerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi

bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun ilk bölümündeki 4 soru katılımcıların demografik bilgileri öğrenmeye yönelik, ikinci bölümde yer alan 6 soru katılımcıların öğretmen, öğrenci ve velinin özelliklerindeki değişim hakkındaki görüşlerinin belirlenmesine yönelik açık uçlu sorulardan oluşturulmuştur. Görüşme formu hazırlanırken alan yazın incelenmiş ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Örnek görüşme soruları“ 2005 öncesi öğretmen özellikleri nelerdi? 2005 sonrası öğrenci özellikleri nelerdir?” şeklinde oluşturulmuştur Hazırlanan görüşme formu kendisi bu araştırmada katılımcı olmayan iki öğretmene uygulanmıştır. Pilot uygulaması yapılan görüşme formunda gerekli düzeltmeler yapılarak forma son şekli verilmiştir. Görüşmeler 3-30 Aralık 2018 tarihleri arasında öğretmenlerin çalıştıkları okullarda gerçekleştirilmiştir. Her bir öğretmenle yapılan görüşme yaklaşık 30 dk. sürmüştür,

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tercih edilmiştir. İçerik analizinde veriler derinlemesine analiz edilerek tema ve kodlar oluşturulur (Creswell, 2016; Strauss & Corbin, 1990; Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu araştırmada görüşme yoluyla elde edilen veriler öncelikle bilgisayar ortamına aktarılarak analize hazır hale getirilmiştir. Daha sonra verilerden kodlar çıkartılmış, ulaşılan kodlardan temalar oluşturulmuştur. Kodlar ve temalar tablolar şeklinde düzenlenerek okuyucuların kolayca anlayacağı şekilde ifade edilmiştir.

Araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için araştırma sürecince titiz davranılmıştır. Öncelikle etik kurallarına uygun davranılmıştır. Bu kapsamda araştırmacıların kimlikleri gizli tutulmuş, katılımcı teyidi alınmış, yanlış anlaşılmalara önlemek ve katılımcıların bakış açılarını yansıtabilmek için, bulgularda herhangi bir yorum yapılmamış, sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir (Lincoln & Guba, 1985; Miles & Huberman, 1994; Yıldırım & Şimşek, 2011). Görüşme formu hazırlanırken uzman görüşüne başvurulmuş, araştırmanın tüm aşamaları hakkında uzmana ayrıntılı bilgi verilmiş ve okuyucu için anlaşılır bir dil kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmaya ait belgeler, araştırmacı tarafından dosyalarak saklanmıştır (Creswell, 2016).

Nitel araştırmalarda, iç güvenirliliğin artırılması için alınacak önlemlerden biriside birden fazla araştırmacının araştırmaya dâhil edilmesidir (Yıldırım & Şimşek 2011). Bu araştırmada, üç araştırmacı birlikte çalışarak aralarında uzlaşma sağlanmıştır. Bunun yanında Creswell (2016), nitel araştırmalarda güvenirliliği sağlamak için birden fazla araştırmacının kodlama yapması ve bu kodlar arasındaki uyuma bakılması gerektiğini belirtmiştir. Bu araştırmada kodlar ve temalar oluşturulurken iki araştırmacı ayrı ayrı çalışmış oluşturdukları kodları karşılaştırılarak aradaki uyum tespit edilmiştir. Kodlayıcılar arası uyum, Miles ve Huberman'ın (1994, s. 64) formülü (Güvenirlik=Görüş birliği/Görüş birliği+Görüş ayrılığıX100) kullanılarak hesaplanmış ve .84 olarak bulunmuştur. Kodlayıcılar arası uyum, değerinin .70'ten yüksek olduğu durumlarda kodlamalarının güvenilir olduğu söylenebilir (Akay ve Ültanır, 2010, s. 80). Kodlamaların farklı olduğu durumlarda araştırmacılar, literatür destekli tartışmalar yaparak kodların ne olacağına birlikte karar vermişlerdir. Çünkü farklı kodlamaların olduğu durumlarda araştırmacıların uzlaşması gerekmektedir (Silverman, 2005).

Araştırma Etiği

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 08.06.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2020-15

BULGULAR

Bu bölümde, öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sırası ile verilmiştir. Bu araştırmanın birinci alt amacı, 2005 yılından sonraki süreçte değişen öğrenci profiline ilişkin öğretmen görüşlerinin neler olduğunu belirlemektir. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2*Değişen Öğrenci Profiline İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kodlar	Katılımcılar
2005 öncesi öğrenci özellikleri	Günümüze göre daha saygılı olma	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11
	Günümüze göre dersleriyle daha ilgili olma	Ö4, Ö6, Ö7, Ö11
	Günümüze göre manevi değerlere daha bağlı olma	Ö2, Ö4, Ö8, Ö9, Ö10
	Günümüze göre daha fazla sorumluluk sahibi olma	Ö2, Ö7, Ö8
	Öğrenmede geleneksel metotları kullanma	Ö1, Ö9
	Zorluklarla mücadele edebilme	Ö2, Ö7
	Öğretmen kontrolünde hareket etme	Ö3, Ö9
	Entelektüel olma	Ö7, Ö11
	Klasik mesleklere ilgi duyma	Ö1
	Günümüze göre daha ciddi olma	Ö6
2005 sonrası öğrenci özellikleri	Çalışkan olma	Ö7
	İmkânlardan yararlanmasını bilmeme	Ö5, Ö9, Ö10, Ö11
	2005 yılı öncesine göre daha saygısız davranma	Ö6, Ö7, Ö9, Ö11
	Kendini hayatın merkezinde görme	Ö2, Ö3, Ö7, Ö9
	2005 yılı öncesine göre biraz şımarık ve hadsiz davranma	Ö2, Ö8, Ö11
	Ferdi ve bencil davranma	Ö2, Ö7, Ö11
	2005 yılından sonra biraz değerlerden uzaklaşma	Ö2, Ö4
	Söz dinlememe	Ö2, Ö3
	Derslere ilgisiz olma	Ö4, Ö6
	Entelektüel olmama	Ö7, Ö11
Özellikleri	Hazıra konma eğiliminde olma	Ö6, Ö8, Ö9
	Alternatif metotlarla çalışma	Ö1
	Farklı mesleklere ilgi duyma	Ö1
	Sorumluluk duygusu zayıf olma	Ö7

Tablo 2 incelendiğinde değişen öğrenci özellikleri 2005 öncesi ve sonrası olmak üzere 2 alt temada toplanmıştır. 2005 öncesi öğrenci özellikleri sıklık sırasına göre günümüze göre daha saygılı olma (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11), günümüze görederslerine karşı daha ilgili olma (Ö4, Ö6, Ö7, Ö11), günümüze göre manevi değerlere daha bağlı olma (Ö4, Ö8, Ö9, Ö10), günümüze göre daha sorumluluk sahibi olma (Ö2, Ö7, Ö8), öğrenmede geleneksel metotlarla çalışma (Ö1, Ö9), zorluklarla mücadele edebilme (Ö2, Ö7), öğretmen kontrolünde hareket etme (Ö3, Ö9), entelektüel olma (Ö7, Ö11), klasik mesleklere ilgi duyma (Ö1), günümüze göre daha ciddi olma (Ö6), çalışkan olma (Ö7), şeklinde belirlenmiştir.

2005 yılı öncesi öğrencilerin daha saygılı olduğunu belirten Ö3’ün görüşü “2005 yılı öncesi öğrenciler daha saygılı idi.” şeklinde iken Ö10’un görüşü “2005 yılı öncesi öğrenci profili daha saygılı, ahlaki özellikleri daha üst seviyede” şeklindedir. 2005 yılı öncesi öğrencilerin derslerine karşı daha ilgili olduğunu ifade eden Ö6 düşüncesini “Derslerine bağlılıkları fazla idi.” şeklinde belirtmiştir. Öğrencilerin günümüze göre manevi değerlere daha çok bağlı olduğunu söyleyen Ö4 bunu şöyle ifade etmiştir: “Manevi değerlere saygılıydılar.” Öğrencilerin öğrenmede geleneksel

Serkan Ünsal, Abdullah Çetin, Faruk Yüksek

2005 yılı öncesi ve sonrası öğretmen öğrenci ve veli profillerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi

metotlarla çalışıldığını Ö9 “*Ders araç-gereçleri, yardımcı kaynaklar genelde hep aynı şekildeydi, öğrencilerin daha çok öğretmene bağımlı olduğu bir dönemdi.*” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin zorluklarla mücadele edebilmesini Ö2 “*Zorluklarını bilirdi. Zorluklarını aşmanın gayreti içinde olurdu.*” şeklinde vurgulamıştır. Öğrencilerin sorumluluk alması hususunda Ö2’nin görüşü “*Kendi vazifesi yanında anne babasına yardımcı olurlardı.*” şeklindedir. Öğrencilerin entelektüel olma konusunu Ö11 “*Kitaba dokunma, kitapla ödev araştırma biraz daha yaygındı.*” şeklinde ifade etmiştir. Klasik mesleklere ilgi duymayı Ö1 “*2005 yılından önce öğrenciler genellikle klasik mesleklere ilgi duyuyor...*” şeklinde, vefalı olmayı Ö2 “*Öğrenciler daha vefakâr...*” şeklinde, ciddi olmayı Ö6 “*O dönemde öğrenciler daha ciddi...*” şeklinde, çalışkan olmayı Ö7 “*...kendi isteği ile okula gelmiş, istekli, azimli, çalışkan, saygılı, okuyan, düşünen...*” şeklinde cümleleriyle ifade etmişlerdir.

2005 yılı sonrası öğrenci özellikleri sıklık sırasına göre; imkânlardan yararlanmasını bilmeme (Ö5, Ö9, Ö10, Ö11), 2005 yılı öncesine göre daha saygısız davranma (Ö6, Ö7, Ö9, Ö11), kendini hayatın merkezinde görme (Ö2, Ö3, Ö7, Ö9), 2005 yılı öncesine göre şımarık ve hadsiz davranma (Ö2, Ö8, Ö11), ferdi ve bencil davranma (Ö2, Ö7, Ö11), 2005 yılından sonra değerlerden biraz uzak olma (Ö2, Ö7, Ö11), söz dinlememe (Ö2, Ö3), derslere ilgisiz olma (Ö4, Ö6), entelektüel olmama (Ö7, Ö11), hazıra konma eğiliminde olma (Ö8, Ö9), alternatif metotlarla çalışma (Ö1), farklı mesleklere ilgi duyma (Ö1), sorumluluk duygusu zayıf olma (Ö7) şeklinde belirlenmiştir.

2005 yılı sonrası öğrencilerin imkânlardan yararlanmasını bilmediğini düşünen Ö5 bunu “*Gelişen teknolojik imkânlardan yeterince faydalanmıyorlar. Günümüz öğrencileri her şeyi hazır buldukları için kendilerine sunulan imkanlardan gerektiğince yararlanamıyorlar,*” şeklinde dile getirmiştir. Öğrencilerin 2005 öncesine göre daha saygısız olduğunu Ö6 “*Özgüven duygusuna kapılıp genel anlamda büyüklerine karşı saygıyı ikinci plana attılar.*” biçiminde ifade etmiştir. Öğrencilerin kendini hayatın merkezinde gördüğünü Ö2 “*Öğrenciler merkeze alındı, her şey öğrenci içindir gibi bir hava oluştu.*” sözleriyle vurgulamıştır. Öğrencilerin şımarık ve hadsiz olma durumunu Ö8 “*...özümlenme ile ukalalığı karıştıran bir nesil yetişti*” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin ferdi ve bencil davrandığını söyleyen Ö7 bunu “*Daha bireyci. Kendi başarı ve mutluluğunu merkeze alan, çevresindeki insanları zaman zaman yok sayan...*” biçiminde dile getirmiştir. Ö2 öğrencilerin değerlerden uzak olduğunu “*Değerler aşındı.*” şeklinde ifade ederken Ö4 “*Manevi değerlere saygılıydılar, bu özellikleri dejenere oldu.*” biçiminde ifade etmiştir. Öğrencilerin söz dinlememesini Ö2 “*Öğrencinin her dediği yapılıncaya, hiçbir denileni yapmaz hale geldiler.*” şeklinde belirtmişken Ö3 “*Biraz daha vurdumduymaz.*” şeklinde belirtmiştir. Öğrencilerin derslere ilgisinin azaldığını Ö4 “*...önce ilgi ve alakası derslere karşı daha yoğundu, bu özellikleri dejenere oldu.*” şeklindeki cümlesi ile vurgulamıştır. Öğrencilerin entelektüel olmadığını Ö7 “*...Okumayan ya da az okuyan, düşünmeyen, eleştirel bakmayan öğrenciler olduğunu gözlemliyorum.*” şeklinde ifade ederken Ö11 “*Kitapla buluşma azaldı.*” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin hazıra konma eğiliminde olmasını Ö8 “*Daha hazırcı, ‘armut piş ağzıma düş’ diyen bir nesil.*” şeklinde açıklarken Ö9 “*Bilginin yapılandırılması anlamında işin çilesini çekmeden sonucunu amaçlayan öğrenci kitlesi oluştu.*” şeklinde açıklamıştır. Ö1 öğrencilerin alternatif metotlarla çalışma durumunu “*Teknolojinin gelişmesiyle öğrenme alternatifleri gelişti.*” şeklinde, farklı mesleklere ilgi duyma durumunu ise “*Öğrenciler bu yıldan sonra farklı mesleklere ilgi duymaya başladı.*” şeklinde belirtmiştir. Ö7 öğrencilerin sorumluluk almadığını “*...sorumluluk duygusu zayıflamış...*” şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmanın ikinci alt amacı 2005 yılından sonraki süreçte değişen veli profiline ilişkin öğretmen görüşlerinin neler olduğunu belirlemektir. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3*Değişen Veli Profiline İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kodlar	Katılımcılar
2005 yılı öncesi veli özellikleri	Eğitim öğretime ve çocuğuna ilgisiz olma	Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9
	Öğretmenlere ve okula saygılı olma	Ö2, Ö3, Ö10, Ö11
	Okula ve öğretmene güvenme	Ö4, Ö8, Ö10, Ö11
	Çocuğu ile ilgilenme	Ö2, Ö4, Ö7
	Sorumluluklarını bilme	Ö1, Ö7
	Paylaşımçı olma	Ö1
	Okul ile iş birliğine yatkın olma	Ö1
	Çocuğuna özgürlük alanı bırakma	Ö4
	Çocuğunu yüceltmeme	Ö11
	2005 yılı sonrası veli özellikleri	Çocuğun maddi ihtiyaçlarını önceleme
Öğretmen ve okulu sorgulama		Ö1, Ö3, Ö9, Ö10
Aşırı korumacı olma		Ö2, Ö4, Ö8
Çocuğuyla ilgilenme		Ö5, Ö6, Ö7
Okulun işleyişine karışma		Ö1, Ö9
Öğrenci merkezli olma		Ö10, Ö11
Sorumluluk sahibi olma		Ö3
Çocuğuyla kendini yüceltme		Ö7
Anlayışsız olma		Ö10

Tablo 3 incelendiğinde değişen veli özellikleri 2005 öncesi ve sonrası olmak üzere 2 grupta toplanmıştır. 2005 öncesi veli özellikleri sıklık sırasına göre; eğitim öğretime ve çocuğuna ilgisiz olma (Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9), öğretmenlere ve okula saygılı olma (Ö2, Ö3, Ö10, Ö11), okula ve öğretmene güvenme (Ö4, Ö8, Ö10, Ö11), çocuğu ile ilgilenme (Ö2, Ö4, Ö7), sorumluluklarını bilme (Ö1, Ö7), paylaşımçı olma (Ö1), okul ile iş birliğine yatkın olma (Ö1), çocuğuna özgürlük alanı bırakma (Ö4), çocuğunu yüceltmeme (Ö11) şeklinde belirlenmiştir.

2005 yılı öncesi velilerin eğitim öğretime ve öğrencisine ilgisiz olduğunu belirten Ö3'ün görüşü "Bence veliler önce daha duyarsızdılar." şeklinde iken Ö5'in görüşü "Genel olarak baktığımızda veliler daha az ilgiliydi." şeklindedir. Ö10'un velilerin öğretmenlere ve okula saygılı olma konusundaki görüşü "2005 öncesi veliler okula ve öğretmene daha saygı ile yaklaşırken, değer verirken, daha anlayışlı iken durum değişmiştir." şeklinde iken Ö11 "Okula ve öğretmene saygılı, çocuklarını bugünkü kadar yüceltmeyen bir yapıları vardı." şeklinde olmuştur. Okula ve öğretmene güvenme hususunu Ö4 "Veli okul ve öğretmene güveniyordu." şeklindeki cümlesi ile vurgularken, Ö8 "Eti senin kemiği benim diyen veli profili vardı." şeklindeki cümlesi ile vurgulamıştır. Öğrencisi ile ilgilenme durumunu Ö2 "Veliler daha çok öğrencilerinin saygın olmaları, ebeveynine, öğretmenine, vefalı olmalarını, iyi bir meslek ve vatandaş olarak yetişmelerinin gayretini gösterirlerdi."; Ö7 ise "Tabii çocuğuyla birebir ilgilenen veliler de vardı." şeklinde ifade etmişlerdir. Sorumluluklarını bilme, paylaşımçı olma ve okulla iş birliği yapma durumunu Ö1 "Bu yıldan önce veliler daha sorumlu, daha paylaşımçı ve sorumluluk üstlenen okulla iş birliğine daha yatkındı." şeklinde ifade ederken Ö7 "Tabii çocuğuyla birebir ilgilenen veliler de vardı. Özellikle çocuğun duygusal ihtiyaçlarını (sevgi, saygı, güven) karşılamış veliler." şeklinde ifade etmiştir. Öğrencisine özgürlük alanı bırakma durumunu Ö4 "problemlerini kendisinin çözmesi noktasında çocuğa özgürlük alanı bırakabiliyordu." şeklindeki cümlesi ile vurgulamıştır.

2005 yılı sonrası veli özellikleri sıklık sırasına göre; çocuğun maddi ihtiyaçlarını önceleme (Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö11), öğretmen ve okulu sorgulama (Ö1, Ö3, Ö9, Ö10), aşırı korumacı olma (Ö2, Ö4, Ö8), öğrencisine ilgili olma (Ö5, Ö6, Ö7), okulun işleyişine karışma (Ö1, Ö9), öğrenci merkezli olma (Ö10, Ö11), sorumluluk sahibi olma (Ö3), öğrenci vasıtası ile kendini övme (Ö7), anlayışsız olma (Ö10) şeklinde belirlenmiştir.

2005 yılı sonrası velilerin öğrencininin maddi hazzını önceleme durumunu Ö1 "Çocuğunun bedensel mutluluğunun her şeyden önemli olduğuna inanan ve bunun için mücadele eden kişilere

dönüştüler.” şeklinde ifade ederken Ö2 “Bir gün geliyor her isteği karşılanan çocuğa hiçbir isteğini yaptıramaz konumuna geliyor.” şeklinde ifade etmiştir. Velinin öğretmeni ve okulu sorgulama durumunu Ö1 “Bu yıldan sonra eğitim sistemimizin yanlış yönlendirmesi sonucu öğretmeni ve okulu sorgulayan, öğrenciden müfettiş gibi bilgi toplayan, okulun işleyişine karışmayı hakkı ve görevi sanan kişilere dönüştüler.” şeklindeki cümlesi ile vurgulamıştır. Velinin aşırı korumacı olmasını Ö2 “Ben zorlukları yaşadım çocuğum yaşamasın yanlışı içinden çıkılmaz hal alıyor.” şeklinde dile getirirken Ö4 “Çocuğuna karşı aşırı bir koruma ve kollama içinde.” şeklinde dile getirmiştir. Öğrencisine ilgili olma durumunu Ö5 “Günümüz şartlarında okumak ve meslek sahibi olmak hedefi olduğu için veliler daha duyarlı ve ilgili.” şeklinde ifade etmiştir. Ö9 velilerin okulun işleyişine karıştıklarını “Sonraki yıllarda ise veliler okula daha sık gelmeye, sınav sonuçlarıyla daha çok fazla ilgilenmeye hatta öğretmeni sorgulamaya başlayan bir veli tipi ortaya çıktı. Bu tip çoğu zaman rolünü karıştırdı veli olmaktan öğretmen olmaya terfi etti.” şeklindeki cümlesiyle belirtmiştir. Öğrenci merkezli olma halini ise Ö10 “Velilerin fonksiyonu azalmaya başladı. Öğrencilerin yönlendirmesiyle hareket etmeye başladı. Öğrenci merkezli bir profil oluştu.” şeklinde belirtirken Ö11 “Çocukları her şeyin üzerinde, yanlış yapsa da haklı görülen bir durum oluştu. Çocuklarla ilgilenmenin tüm isteklerini karşılama olarak algılandığı bir veli özelliği oluştu.” şeklinde ifade etmiştir. Ö3 2005 sonrası velilerin sorumluluk sahibi olduklarını “Şimdi daha sorumluluk biliyorlar.” cümlesiyle, Ö7 öğrencisiyle kendilerini yücelttiklerini “Kendilerinin sahip olamadıkları mesleklere çocukları vasıtasıyla sahip olup psikolojik doyum yaşamak isteyen veliler.” cümlesiyle ve Ö10 anlayışsız olduklarını “Veliler daha anlayışsız, laf anlamaz, tartışmacı bir profil ortaya çıkardı.” cümlesiyle ifade etmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt amacı 2005 yılından sonraki süreçte değişen öğretmen profiline ilişkin öğretmen görüşlerinin neler olduğunu belirlemektir. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4*Değişen Öğretmen Profiline İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kodlar	Katılımcılar
2005 yılı öncesi öğretmen özellikleri	Otoriter olma	Ö8, Ö9, Ö10, Ö11
	Toplumda saygın olma	Ö2, Ö3, Ö7
	Çalışkan olma	Ö4, Ö6, Ö7
	Kalıpların dışına çıkamama	Ö1, Ö9, Ö11
	Milli duygulara sahip olma	Ö2, Ö6
	Teknolojiden yoksun olma	Ö3, Ö11
	Entelektüel yönü kuvvetli olma	Ö7, Ö9
	Kendini yenileyememe	Ö1, Ö10
	Sabırlı/merhametli/özverili olma	Ö2, Ö4
	Öğrencilerin hayatına dokunan olma	Ö2
	Giyim kuşamına dikkat etmeme	Ö7
	Öğrencilere mesafeli durma	Ö7
	Not odaklı olma	Ö9
	2005 yılı sonrası öğretmen özellikleri	Teknolojiyi kullanma
Saygınlığını kaybetme		Ö2, Ö9
Maddiyatı önceleyen olma		Ö4, Ö6
Donanımlı, kendini yenileyen olma		Ö7, Ö10
İletişimi güçlü olma		Ö3, Ö7
Otoriteyi kaybetmiş olma		Ö8, Ö9
Bireysel, içe dönük olma		Ö4
Öğrencileri yönlendiren olma		Ö7
Entelektüel olma		Ö7
Paydaş ilişkilerinde dengeyi sağlayamama		Ö10
Öğrenci gibi hercai olma		Ö11

Tablo 4 incelendiğinde değişen öğretmen özellikleri 2005 öncesi ve sonrası olmak üzere 2 grupta toplanmıştır. 2005 öncesi öğretmen özellikleri sıklık sırasına göre; otoriter olma (Ö8, Ö9,

Serkan Ünsal, Abdullah Çetin, Faruk Yüksek

2005 yılı öncesi ve sonrası öğretmen öğrenci ve veli profillerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi

Ö10, Ö11), toplumda saygın olma (Ö2, Ö3, Ö7), milli duygulara sahip olma (Ö2, Ö6), çalışkan olma (Ö4, Ö6, Ö7), kalıpların dışına çıkamama (Ö1, Ö9, Ö11), teknolojiden yoksun olma (Ö3, Ö11), entelektüel yönü kuvvetli olma (Ö7, Ö9), öğrenciyi bilgisiz görme (Ö7, Ö9), kendini yenileyememe (Ö1, Ö10), sabırlı/merhametli olma (Ö2), öğrencilerin hayatına dokunan olma (Ö2), giyim kuşamına dikkat etmeme (Ö7), öğrencilere mesafeli durma (Ö7) ve not odaklı olma (Ö9) şeklinde belirlenmiştir.

2005 yılı öncesi öğretmenlerin otoriter olduğunu Ö8, *"Daha katı, otoriter idi."* şeklinde belirtirken Ö9 *"Ezberlenmiş kalıpları uygulayan, sınıfın mutlak hâkimi bir karakterdi. Sınıfta mutlak bilgi kaynağı, mutlak otorite idi."* şeklinde belirtmiştir. 2005'den önce toplumda öğretmenlerin saygın olduğu Ö2 *"Öğretmenler toplum içinde daha saygın idi."* cümlesi ile vurgulamıştır. Öğretmenlerin milli duyguları daha yoğun yaşadığını Ö2 *"Öğretmen milli duygular içerisinde..."* şeklindeki cümlesiyle, çalışkan olduğunu Ö4 *"Daha özveriliydi. Daha gayretliydi."* şeklindeki cümlesiyle belirtmiştir. Teknolojiden yoksun olma durumunu Ö3 *"Akıllı tahta, internet olmadığından daha fazla konularda pekiştirme yapamıyordu."* cümlesi ile vurgularken, entelektüel olma durumunu Ö7 *"Okuyan ve okutan ve çocukların düşünmesini sağlayan öğretmenler de vardı."* cümlesi ile vurgulamıştır. Öğretmenlerin kendini yenileyememelerini Ö9 *"Ezberlenmiş kalıpları uygulayan, sınıfın mutlak hâkimi bir karakterdi."* şeklinde belirtirken Ö1 *"Yaşanan ekonomik, siyasi ve toplumsal olaylar öğretmenlerin içine kapanmasına, inisiyatif alamamasına, mesleğini tam olarak icra edememesine sebep oldu."* şeklinde belirtmiştir. Sabırlı, merhametli ve hayata dokunan olma durumlarını Ö2 *"...eğitim ve öğretimin hayata dokunan tarafı olsun, öğretmen merhamet ve sabır ekseninde zamanı kullansın. Bu profil ağırlıkta idi."* şeklindeki cümlesi ile ifade etmiştir. Ö7'nin kılık kıyafet ve öğretmenlerin öğrencilere mesafeli durma ile ilgili görüşü *"Kılık kıyafetini önemsemeyen (bazıları)... öğrenci ve öğretmen arasındaki sosyal mesafeyi çok uzak tutan öğretmenler vardı."* şeklindedir. Not odaklı olma durumunu Ö9 *"Öğrencileri değerlendirirken sınav odaklı ve kerameti menkul sözlü notları kullanır idi."* şeklinde ifade etmişlerdir.

2005 sonrası öğretmen özellikleri sıklık sırasına göre; teknolojiyi kullanma (Ö3, Ö6, Ö7, Ö10), saygınlığını kaybetme (Ö2, Ö9), maddiyatı önceleyen olma (Ö4, Ö6), donanımlı, kendini yenileyen olma (Ö7, Ö10), iletişimi güçlü olma (Ö3, Ö7), otoriteyi kaybetmiş olma (Ö8, Ö9), bireysel, içe dönük olma (Ö4), öğrencileri yönlendiren olma (Ö7), entelektüel olma (Ö7), yenilenen sistemler yorgunu olma (Ö9), fedakâr olma (Ö10), paydaş ilişkilerinde dengeyi sağlayamama (Ö10), öğrenci gibi hercai olma (Ö11) şeklinde belirlenmiştir.

2005 yılı sonrası öğretmenlerin teknolojiyi kullanmasını Ö7 *"...kendisini sürekli yenileyen, teknolojiyi kullanan..."* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin saygınlığını kaybettiğini Ö2 *"Öğretmen zamanla kariyerinden, karizmasından birçok şey kaybetti. Toplum içinde itibarsızlaştırıldı. Öğrenci merkezli eğitim derken öğretmen göz ardı edildi. İtibarsızlaştırılan bir öğretmen ve pervasız bir gençliğin zuhuruna sebep olundu."* şeklinde ifade ederken, Ö9 *"O artık ağzının içine bakılan bir kişi değil, sıradan bir kişi oldu."* şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin maddiyatı önceliğini Ö4 *"Maddi unsurları daha ön planda tutuyor."* cümlesi ile belirtirken, Ö6 *"Maddi değerleri daha çok ön planda tutmaları."* şeklindeki cümlesi ile belirtmiştir. Donanımlı, kendini yenileyen olma durumunu Ö7 *"Mesleki konuda daha donanımlı, kendini sürekli yenileyen... öğretmenlerimiz bulunmaktadır."* şeklinde ifade ederken Ö10 *"Araştırmacı, günceli takip eden, teknoloji ile daha sıkı fıkı bir profildir."* şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin iletişiminin güçlü olduğunu Ö7 *"...öğrencilerle iletişimi daha iyi, velilerle iletişimi gerektiğinde ihmal etmeyen... öğretmenlerimiz bulunmaktadır."* cümlesiyle vurgulamaktadır. Otoriteyi kaybetmiş olmayı Ö9 *"Öğretmen iktidarı kaybetti."* şeklinde ifade etmektedir. Bireysel, içe dönük ve çıkarıcı olma durumlarını Ö4 *"Daha bireysel ve içe dönük daha çıkarıcı ve menfaatçi."* şeklindeki cümlesiyle açıklarken öğrencileri yönlendiren ve entelektüel olma durumlarını Ö7 *"... okuyan, eleştiren, öğrencilerle iletişimi daha iyi, çocukları ne, nasıl, niçin okumalı konusunda yönlendiren öğretmenlerimiz bulunmaktadır."* cümlesi ile açıklamıştır. Teknolojide yetersiz olma ve yenilenen sistemler yorgunu olma durumlarını Ö9 *"Öğrenci teknolojiyi iyi öğrendi ve bunu öğrenemeyen öğretmenleri alt etti. Öğretmen öğrencinin tek bilgi"*

kaynağı olmaktan çıktı. Öğretmen yenilenen sistemlere uyum sağlamaya çalışmaktan bitkin hale geldi.” şeklinde vurgulamıştır. Öğretmenlerin paydaşlarla ilişkilerde dengeyi sağlayamamasını Ö10 “Bunun yanında öğretmen – öğrenci arasındaki çizginin daha da yakınlaştığı bunun aradaki ilişkiyi öğretmen aleyhine bozduğunu düşünüyorum.” şeklinde ifade ederken öğrenci gibi hercai, alanında yetersiz ve teknoloji bağımlısı olmasını Ö11 “Bence yeni öğretmenler de öğrenciler gibi hercai yapıdalar. Öğretmen yetiştirmede büyük eksikliğimizin olduğunu düşünüyorum. Elinden telefon düşürmeyen bir yapıdalar.” şeklinde ifade etmişlerdir

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada 2005 öncesinde ve sonrasında öğretmen, öğrenci, veli açısından muhtemel değişikliklerin neler olduğu, öğretmenlerin bakış açısıyla ortaya konulmaya çalışılmıştır. Katılımcılar 2005 öncesi öğrencilerin daha saygılı, derslerine daha ilgili, değerlere bağlı, sorumluluk sahibi olduğu şeklinde birçok olumlu özellikler taşıdığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte 2005 sonrası öğrencilerin ise saygısız, kendini hayatın merkezinde görme, şımarık ve sınırları bilememe, ferdi ve bencil davranma, değerlerden uzak ve derse ilgisizlik gibi birçok olumsuz özelliklere sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların, 2005 sonrası öğrencilerin 2005 öncesi öğrencilere göre derslere daha ilgisiz olduğunu belirtmeleri araştırmada ilginç bir sonuç olarak yorumlanabilir. Çünkü 2005 yılından sonra ülkemizde yapılandırmacılık anlayışına geçilmiş (Çandar & Şahin, 2013) bu anlayışın doğrultusunda aktif öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır (Ünsal, 2017). Aktif öğrenme; öğrenen merkezli, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif rol aldığı ve bu esnada etkileşime dayalı farklı öğrenme tekniklerinin kullanıldığı bir süreç olarak ifade edilir (Prentless, 2006; Winterbottom, 2015). Bu süreç sonunda öğrencilerin derse yönelik olan ilgilerinin (Ünsal, 2017) artması beklenir. Ancak araştırmada 2005 sonrasında öğrencilerin derse ilgilerinin azaldığını belirtilmiştir. Böyle bir sonucun çıkması öğretmenlerin yapılandırmacılığa uygun öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmada problemler yaşamaları (Geçer & Özel 2012; Yıldız-Feyzioğlu 2012) ve bu problemleri aşamayan öğretmenlerin, öğretmen merkezli yöntemleri tercih etmelerinden (Güneş vd., 2011) kaynaklanabilir. Başka bir neden olarak da öğrencilerin okula yabancılaşma süreci yaşamaları gösterilebilir. Çünkü okula yabancılaşan öğrenci, öğrenmeye karşı isteksizlik yaşamakta, akademik olarak, derse odaklanamamakta (Şimşek, Abuzar, Yeğin & Demir, 2015) okuldan ve öğrenme sürecinden duygusal anlamda kopmaktadır (Hascher&Hagenauer, 2010; Hadjar et al., 2016).

Katılımcılar 2005 öncesi öğrencilerin 2005 sonrası öğrencilere göre daha saygılı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada böyle bir sonucun çıkmasında eğitimde disiplinin zayıflamasına bağlı olarak, yeni neslin terbiye-etik değerler alamamalarının (Kurt & Çakır, 2014) bir etkisi olabilir. Başka bir açıdan ulaşılan bu sonuç, geçmişte katı ve şiddet içeren bir disiplin anlayışından, okullarda disiplinin olmadığı (Nayir & Çınkır, 2017) veya disiplinin etkisinin hissedilmediği bir duruma gelmesine bağlı olarak otoriteye saygının azalmasının (Erdem, 2012) yansıması şeklinde yorumlanabilir.

Katılımcılar 2005 sonrası öğrencilerin daha egosantrik ve narsist eğilimler taşıdığını belirtmişlerdir. Zencirkıran'ın (2015) da vurguladığı gibi dünyada ekonomik, kültürel ve sosyal paradigmalara bağlı olarak değer dönüşümleri yaşanmış ve yeni bir kişilik tipi öne çıkmaya başlamıştır. Bu kişilik tipinin özellikleri; toplumsal sorumluluktan uzak, ben merkezci, konformist, egoist, narsist, toplumsal sorumluluktan uzak şeklindedir. 2005 sonrası öğrencilerin özellikleri arasında yer alan değerlerden uzak, kendini hayatın merkezinde görme, hazır konma eğiliminde olma, bencil davranma gibi özellikleri Zencirkıran'ın (2015) belirttiği yeni kişilik tipinin özellikleri arasında benzerlikler bulunmaktadır. Bu benzerliğin genel olarak toplumun bencilleşen ve amacını kaybeden bireylerden oluşan bir yapıya dönüşmesinin (Nayir & Çınkır, 2017) gençler üzerindeki olumsuz etkisinden kaynaklandığı söylenebilir.

Sonuç olarak 2005 öncesi ve sonrası öğrenci özelliklerini karşılaştırırken dikkat edilmesi gereken bağlam Türk Eğitim Sisteminin değişen paradigmasıdır. Yani 2004-2005 öğretim yılında

dördüncü sınıfı okuyan bir öğrenci beşinci sınıfa geçtiğinde yeni sistemde okumaya başlamıştır. Eski sistemde yanındaki arkadaşıyla derste konuşması dahi hoş karşılanmayan öğrenciden yeni sistemde arkadaşlarıyla tartışması, konuşması, projeler yapması ve birlikte çalışması istenmiş derste aktif olması beklenmiş, yaparak yaşayarak öğrenmesi teşvik edilmiştir. Eski sistemde sınıfta tam otoriter ve tek bilgi kaynağı olan öğretmen ise yeni sistemle öğrencilere rehberlik eden kişi konumuna gelmiştir. Aynı zamanda 2012-2013 yıllarında Türkiye'de başlayan 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Sistemiyle (4+4+4 eğitim sistemi) liselerde istekli olmayan öğrencilerde eğitimine devam etmiştir. Bu durumlar yukarıda belirtilen problemlere kaynaklık etmiş olabilir.

Katılımcılar 2005 sonrası velilerin okulun işleyişine aşırı karıştıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu sonucunu Erdoğan ve Demirkasımoğlu'nun (2010) araştırmasında öğretmenler ve yöneticiler velilerin, kendi uzmanlık alanlarına müdahale etmelerinden, neyi nasıl yapacakları konusunda baskı yapmalarından rahatsızlık duyduklarına yönelik ulaştıkları sonuç ile örtüşmektedir. Benzer şekilde araştırmanın bu sonucunu Karataş & Çakan'ın (2018) öğretmenlerin bakış açısıyla eğitim - öğretim sorunlarını belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmasında, velilerin eğitim öğretime sürekli müdahalesini öğretmenler sorun olarak gördükleri şeklindeki sonucu desteklemektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında velilerin öğretmeni ve okul yönetimini şikâyet edebileceği merkezlerin oluşturulması da gösterilebilir (Babaoğlu, Çelik & Nalbant, 2018). Araştırmada böyle bir sonucun çıkmasında velilerin eğitim-öğretim sürecine nasıl katılacakları konusundaki bilinç eksikliğinin de Taş & Minaz 2018; Erdoğan & Demirkasımoğlu 2010), etkisi olabilir.

Katılımcılar 2005 sonrası velilerin öğretmen ve okulu sorguladıklarını söylemişlerdir. Bu sonucun çıkması veli ve öğrenci her zaman haklıdır anlayışı ile öğretmenin pasif bir konuma itilmesinden (Ünsal, 2016), ve veliye verilen aşırı haklardan (Ünsal, 2018), kaynaklanabilir. Araştırmada 2005 sonrası velilerin öğrencileriyle ilgili oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun çıkmasında yapılandırmacı anlayışa göre öğrenmenin sadece okulda değil okul dışında da devam etmesi bu açıdan velilerin okulla daha fazla iletişim hâline geçmek durumunda kalmaları, ailenin eğitim boyutunda sorumluluğunun artması, veli ve öğretmen iş birliğinin daha sık gerçekleşmek durumunda olmasından (İnci & Taşpınar, 2019) kaynaklanabilir. Bu sonucun çıkmasının başka bir nedeni velilerin eğitim ve öğretime katılma konusunda ki isteklilikleri ve eğitim ve öğretime yükledikleri anlamlarla ilgili olduğu söylenebilir.

Katılımcılar, 2005 öncesinde velilerin öğretmene güven duyduklarını ifade ederken katılımcıların ifadelerinden 2005 sonrasında velilerin öğretmene güven duyduklarına yönelik herhangi bir sonuca ulaşılmamıştır. Öğretmenin paydaşları ile iletişiminin merkezinde güven kavramı yer almaktadır (Çetin & Ünsal, 2018). Bu güvenin sarsılması eğitim ve öğretim sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleşmesini engelleyeceği gibi başka birçok olumsuz sonuçları da doğurabilir. Nitekim bu araştırmada 2005 sonrası velilerin okulu ve öğretmeni sorguladıklarına yönelik bir sonucun çıkmasında öğretmene duyulan güvenin azalmasının veya sarsılmasının bir etkisi olabilir.

Araştırmada katılımcılar, 2005 sonrasında öğretmenlerin saygınlıklarını kaybettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın bu sonucunu birçok araştırma sonucu desteklemektedir (Gündüz & Can, 2011; Ünsal, 2018; Ünsal & Bağçeci, 2016; Ulutaş, 2017; TEDMEM, 2014; Yıldırım, Saklan & Yıldırım, 2016). Araştırmada öğretmenlerin saygınlıklarını kaybettiğine yönelik sonucun çıkmasında, basın ve sosyal medyada yer alan haberler, öğretmen niteliği, öğretmenlik mesleğinin herkes tarafından yapabilecek bir meslek olarak görülmesi, velilerin öğretmene bakışı, öğretimin eğitime göre daha çok öneme, merkezi sınavların ve neoliberal politikaların (Ulutaş, 2017; Ünsal, 2015; Yıldız, 2013) etkisi olabilir. Bu sonucun çıkmasında yapılandırmacılığın öğrenci merkezli öğretimi gerektirdiği şeklindeki ilkenin sanki öğretmenin ikinci plana atılmış gibi bir yanlış anlaşılardan kaynaklanabilir. Yapılandırmacılıkta öğretmenlerin rollerinde belirli bir değişiklik olsa bu rollerin değişikliği öğretmenin eğitim ve öğretim sürecinde önemini azalttığı şeklinde yorumlanmaması gerektiği söylenebilir.

Katılımcılar 2005 sonrası öğretmenlerin maddiyatı önceleyen bir özellik taşıdıklarını belirtmişlerdir. Bu sonucun çıkmasında Kurul'un (2012) vurguladığı rekabetçi ve yarışmacı bir anlayışa dayalı merkezi sınavların öğretmenin doğasını bozarak, çıkara ve hazzaya yönelimin artmasının etkisi olabilir. Benzer düşünceyi Çetin & Ünsal'ın (2018) merkezi sınavlar üzerinde yaptığı çalışmada merkezi sınavların öğretmenlerin öğrencilerin başarıları için yarışa girdikleri, bunun öğretmenler arasında rekabete ve ayrımcılığa neden olduğu şeklindeki sonucu desteklemektedir.

Araştırmada 2005 sonrası öğretmenlerin teknolojiyi daha sık kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun çıkmasında 2010 yılından itibaren Fatih Projesi, daha sonraki süreçlerde teknolojinin eğitime entegrasyonuna yönelik çalışmalar (Dinçer, Şenkal & Sezgin, 2013) ve teknolojiye erişimin kolaylaşmasının Sezgin, Erdoğan, Erdoğan (2017) etkisinin olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu sonucu öğretmenlerin teknolojiye yönelik olumlu bir tutuma sahip olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Bu yorumu destekleyen başka araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Bakırcı & Günbatar, 2017; Cüre & Özdener, 2008; Tanık Önal, 2017). 2005 sonrası öğretmenlerin teknolojiyi kullanmaları eğitimin niteliği ve kalitesi açısından da oldukça önemli olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda teknoloji kullanımının öğrencilerin hızlı ve kalıcı öğrenmelerine yardımcı olduğu, dersten zevk almalarını sağladığı, çoklu öğrenme ortamları sağlayarak zengin bir eğitim öğretim ortamının oluşmasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Aksal, 2011; Dedebalı & Saracaloğlu, 2016; Delen & Bulut, 2011; Polat & Güzel, 2011; Kenar, 2012).

Öneriler

- Bu araştırma nitel bir araştırma yaklaşımıyla gerçekleştirilmiş, daha geniş örnekleme nicel çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırmanın verileri öğretmen görüşleriyle sınırlıdır. Aynı konuda veli ve öğrencilerin görüşlerinde alınabilir.
- Velilerin eğitim ve öğretim sürecine katılmadaki görev, sorumluluk ve sınırları konusunda bilgi ve bilinçlendirme faaliyetleri yapılabilir.
- Öğretmenlerin saygınlıklarını artırmaya yönelik planlamalar ve çalışmalar yapılabilir.
- Millî Eğitim Bakanlığının, değişen öğretmen, öğrenci ve veli profiline uygun düzenlemeler yapması sağlanabilir.
- Öğretmenlerin sahip oldukları olumsuz algıları gidermek için çalışmalar yapılabilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Türk eğitim sisteminde 2005 yılından itibaren yaşanan paradigmatik değişim ve dönüşüm sonrasında kendini gösteren davranışçı eğitim yaklaşımından yapısalcı eğitim anlayışına geçişin öğretmen, öğrenci ve veli profilindeki değişimi ortaya koymasından bakımdan özgün ve önemlidir. Ayrıca veri toplanan öğretmenlerin Kahramanmaraş ili Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerinde görev yapan, 2005 yılı öncesi davranışçı yaklaşım ile 2005 sonrası yapısalcı eğitim yaklaşımı ile ders anlatan az sayıdaki öğretmene ulaşılması araştırmanın sınırlılıkları arasındadır.

Destek ve Teşekkür

Yazarlar olarak, araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecine yönelik herhangi bir destek ya da teşekkür beyanımız bulunmamaktadır.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Araştırmanın yazarları araştırmanın tüm süreçlerine eşit derecede katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 08.06.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2020-15

KAYNAKÇA

- Abu, N. K., Bacanak, A. & Gökdere, M. (2016). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*5(1), 287-307.
- Akay, C., & Ültanır, E. (2010). Andragojik Temellere Dayalı Kolaylaştırılmış Okuma-Yazma Eğitimi (KOYE) sürecine yönelik KOYE eğitimcilerinin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 75-88.
- Akpınar, B. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin, öğrencinin ve velinin rolü. *Eğitim Bir Sen Dergisi*, 6(16), 15-20.
- Aksal, F. A. (2011). Developing evaluative tool for online learning and teaching process. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 10(3), 69-75.
- Arslan, M. M. (14-16 Kasım 2005). Cumhuriyetin kuruluş felsefesi açısından yeni ilköğretim programları. Yeni ilköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumunda Sunulmuş bildiri, Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Asan, A., & Güneş, G. (2000). Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış örnek bir ünite etkinliği. *Milli Eğitim*,147, 50-53.
- Aslan, K., Aslan, N., & Arslan, B. C. (2012). *Eğitim bilimine giriş*, Pegem Yayınları.
- Babaoğlan, E., Çelik, E., & Nalbant, A. (2018). İdeal öğrenci velisi üzerine nitel bir çalışma. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 51-65.
- Bakırcı, H., & Günbatar, M. S. (2017). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 543-563.
- Bal, A. P., & Artut P. D. (2013). İlköğretim matematik öğretim programının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 164-171.
- Brooks J. G., & Brooks, M.G. (1993). The case for constructivist classrooms Virginia: ASCD Alexandria.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. Baskı). Pegem Akademi.
- Canbulat, A. N. K., & Yüce, S. (2016). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre çocuğu merkeze almak ve ilgilenmek. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 136-161.
- Chakraborty, S., Chakraborty B., Singh Dahiya., & Timajo, L. (2018). Education as an instrument of social change and enhancing teaching-learning process with the help of technological development, Conference.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*(Çeviri Ed. M. Bütün & S. B. Demir) Siyasal Kitabevi.
- Cüre, F., & Özdenler, N. (2008). Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri uygulama başarıları ve BİT'e yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 41-53.
- Çandar, H., & Şahin, A.E. (2013). Yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 109-119.

- Çetin, A., & Ünsal, S. (2018). Merkezi sınavların öğretmenler üzerinde sosyal, psikolojik etkisi ve öğretmenlerin öğretim programı uygulamalarına yansması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 1-20.
- Dedebali, N. C., & Saracaloğlu, A. S. (2016). Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı. Ö. Demirel & S. Dinçer (Ed.) İçinde, *Çoklu ortam uygulamalarının altıncı sınıf dinleme becerisinin gelişimine etkisi* (ss. 185-209). Pegem Akademi
- Delen, E., & Bulut, O. (2011). The relation ship between students' exposure to technology and their achievement in science and math. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(3), 311-317.
- Demirel, Ö. (2008). Yapılandırmacı eğitim. *Eğitim ve öğretimde çağdaş yaklaşımlar sempozyumu* tam bildiri kitabı içinde (s.15-32), Harp Akademileri Basımevi
- Dinçer, S., Şenkal, O., & Sezgin, M. E. (2013). Fatih projesi kapsamında öğretmen, öğrenci ve veli koordinasyonu ve bilgisayar okuryazarlık düzeyleri. *Akademik Bilişim*, 274-286.
- Duman, B. (2007). Eğitimde çağdaş yaklaşımlar. G. Ocak (Ed.) İçinde, *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 267-385). Pegem A Yayıncılık.
- Duru, S. (2014). Yapılandırmacı ve Geleneksel Öğrenme Ortamlarının Öğretmen Adaylarının Eğitim İnançları Üzerine Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36 (36), 15-28 .
- Ekici, G. (2004). İlköğretim birinci kademedeki öğretmenlerin sınıf yönetimi profillerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(131), 50-60
- Erdem, A. R. (2012). Sınıf disiplini ve kuralları. R. Sarpkaya (Ed.) İçinde, *Sınıf yönetimi* (ss. 81-114). Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, Ç., & Demirkasımoğlu N., (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Ersoy, A. (2005). İlköğretim bilgisayar destekli sınıf yerleşim düzeni ve öğretmen rolünün yapılandırmacı öğrenmeye göre değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 4(4), 170-181.
- Geçer, A., & Özel, R. (2012). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde yaşadıkları sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1-26.
- Genç, S. Z., & Eryaman, M. Y. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 89-102.
- Gulzhan, S., Ulbolsyn, K., Gulzada, B., Nurgul, T., & Erlan, A. (2014) An importance of mutual assistance of school and family in development of a gifted child procedia. *Social and Behavioral Sciences* 136, 405 - 409.
- Gündüz, Y., & Can, E. (2011). Öğretmenlerin eğitim sistemi ve uygulamalarına ilişkin güncel sorunları algılama düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 745-774.
- Güneş, T., Dilek, N. Ş., Hoplan, M., & Güneş, O. (2011 Nisan). *Fen ve teknoloji dersinin öğretmenler tarafından uygulanması üzerine bir araştırma*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications. Antalya
- Hadjar, A., Backes, S., Grecu, A. B., & Scharf J. (2016). *Leading education: The distinct contributions of educational research and researchers*. School Alienation and Values of Education: Two concepts for the study of risk groups in Luxembourg and Switzerland.
- Hascher, T., & Hagenauer, G. (2010). Alienation from school. *International Journal of Educational Research*, 49, 220-232.
- İnci, Ş., & Taşpınar, M. (2019). The level of parents' doing their roles in the primary education curriculum designed according to constructivist approach (Thesample of Ankara province-Polatlı district). *Journal of Educational Reflections*, 3(1). 11-27.
- Jonassen, H.D. (1991). Objectivism versus constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? *ETR&D*, 39(3), 5-14.
- Karataş, K., & Çakan, S. (2018). Öğretmenlerin bakış açısıyla eğitim-öğretim sorunları. Bismil ilçesi örneği. *İlköğretim Online*, 17(2), 834-847.
- Karlı, M. D. (2003). Öğretmenlik mesleğine giriş. Öğreti Yayınları.
- Khan, F., Fauzee M.S. O., & Daud, Y., (2014). A cursory review of the importance of teacher training: A case study of Pakistan. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 21(6), 912-917.

- Kenar, İ. (2012). Teknoloji ve derslerde teknoloji kullanımına yönelik veli tutum ölçeği geliştirilmesi ve tablet pc uygulaması, *Eğitim Bilimleri Araştırması Dergisi*, 2(2), 123-136.
- Kurt, İ., & Çakır, R. (2014). Dünü ve bugünüyle eğitime sosyolojik bir bakış. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*15(1), 187-206.
- Kurul, N. (2012). Geleceğin eğitimi ve "yeni" zorunlu eğitim modeline ilişkin çıkarımlar. *Eğitim Bilim Toplum*, 10(39), 42-77.
- Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: SAGE
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. S. Turan) Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif : SAGE Publications.
- Nayır, F., & Çınkır, Ş. (2017). Değişen zaman, değişen ihtiyaçlar: Türkiye'de kuşaklararası eğitimin karşılaştırılması, *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 19-28.
- O'Dubhslaine, A. (2006). The white paper on education: A failure to invest student economic. *Review*, 20, 115-127.
- Özdemir, S. M. (2011). Toplumsal değişme ve küreselleşme bağlamında eğitim ve eğitim programları: Kavramsal bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110.
- Özden, Y. (2004). *Öğrenme ve öğretme* (6. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Özpolat, V. (2013). Öğretmenlerin mesleki önceliklerinde öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının yeri, *Milli Eğitim*, 200, 5-27.
- Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 193-209.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çeviri Ed. M. Bütün ve S. B. Demir) Siyasal Kitabevi.
- Polat, H. & Güzel, E.(Eylül, 2011). *Üniversite öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımına yönelik tutumları*. 5. International Computer ve Instructional Technologies Symposium. Elâzığ
- Prentless, K. (2006). What is meant by active learning? *Education*, 12, 566-569
- Sezgin, F., Erdoğan, O., & Has Erdoğan, B. (2017). Öğretmenlerin teknoloji öz yeterlikleri: öğretmen ve öğrenci görüşlerine yönelik bütüncül bir analiz. *Eğitim teknolojisi kuram ve uygulama*, 7(1), 180-199.
- Silverman, D. (2005). *Doing qualitative research: A practical handbook*. London: Sage Publication
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- Şahin, A. E. (2007). Eğitimle ilgili temel kavramlar. V. Sönmez (Ed.) İçinde, *Eğitim bilimine giriş* (ss.1-24). Anı Yayıncılık.
- Şengül, T. (2005). Geleneksel eğitim anlayışında ilgi ve disiplin. *Milli Eğitim Dergisi*, (136), 331-137
- Şentürk, C. (2009). Eğitimde yeniden yapılanma ve yapılandırıcılık. *Eğitişim Dergisi* <http://www.egitirim.gen.tr/site/arsiv/>
- Şimşek, H., Abuzar, C., Yegin, İ. H., Şimşek, S., & Demir, A. (2015). Okula yabancılaşma ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 309-322.
- Takala, T. (2010). Contributions of formal education to social development – What do we know on the basis of research evidence. *Journal of Education and Research*, 2, 1-8.
- Tank Önal, N. (2017). Bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımı: Fen bilgisi öğretmen adayları görüşleri. *International Journal of Active Learning*, 2(1), 1-21.
- Taş, H., & Minaz, M. B., (2018). Öğretmenlerin bakış açısıyla eğitim-öğretim sorunları: Ünye ilçesi örneği. *İlköğretim Online*, 17(2), 834-847
- Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayınları.
- TEDMEM, (2014). *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği*. Rapor Dizisi: 3 Ankara, 1-66
- Ulutaş, P. (2017). *Öğretmenlerin bakış açısından öğretmenlik mesleğinin statüsü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Ünsal, S. (2016). Orta öğretim felsefe dersine yönelik öğretmen görüşleri: Kazanımlar, sorunlar ve çözüm önerileri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 3171-3192.
- Ünsal, S. (2017). Felsefe öğretiminde kavram karikatürlerinin kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(39), 223-243.

- Ünsal, S. (2018) Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin bir pareto analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 111-130.
- Ünsal, S., & Bağçeci, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki imajlarına ilişkin görüşleri ve mesleki imaja etki eden faktörler. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3905-3926.
- Winterbottom, M. (2015). *Active learning*. Cambridge International Examinations. <http://www.cie.org.uk/images/271174-active-learning.pdf>
- Yeşilyaprak, B. (2008). Eğitim ve öğretimde yeni paradigmlar. Eğitim ve öğretimde çağdaş yaklaşımlar sempozyumu içinde(ss. 1-8). Harp Akademileri Basımevi.
- Yıldırım, N., Saklan, E., & Yıldırım, V. Y. (2016). Emekli öğretmenlerin edindikleri deneyimler düzleminde geçmiş ve günümüz eğitim sistemi sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-19.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Yıldız, A. (2013). Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin dönüşümü: İdealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyen öğretmene. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 27
- Yıldız-Feyzioğlu, E. (2012). Science teachers’ beliefs as barriers to implementation of constructivist-based education reform. *Journal of Baltic Science Education*, 11(4), 302-317.
- Yurdakul, B. (2005). Biliş ötesi (metacognition) ve yapılandırmacı (constructivist) öğrenme çevreleri. *Eğitim Yönetimi*, 11(42), 279-298.
- Yurdakul, B. (2010). *Yapılandırmacılık: Eğitimde yeni yönelimler (4. Baskı)*. Pegem A Yayıncılık.
- Yücel, C. (2007). Eğitimle ilgili temel kavramlar. C. Celep (Ed.) İçinde, *Eğitim bilimleri* (ss. 1-24). Anı Yayınları.
- Zencirkıran, M. (2015). *Sosyoloji (4. Baskı)* Dora Yayınevi

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The multiple advances in science, technology, society and the deep impact of globalization have caused paradigmatic changes and transformations on education systems. While the education was shaped by the educational paradigms of industrial society in the past, now it is shaped by the paradigms of information society. In other words, the explanations depending on the objectivist outlook of positivist paradigm of industrial society for reality, information and teaching has started to shift towards humanistic approach of information society that depends on post positivism paradigm. The effect of aforementioned paradigmatic changes and transformations on the education systems has also started to manifest itself in Turkish education system since 2005. Therefore, the Ministry of Education (MEB) has tried to go under a constructivist transformation which depends on humanistic approach in exchange for the behaviorist approach.

With the introduction of constructivist approach, there have been some changes in the roles of teachers, students and even the parents. It is possible that constructivism, which puts student into the center, has some reflections on teachers, parents and students. As Özpolat (2013) highlights, each paradigm has a claim related to the social change. Therefore, this study is of importance for the fact that it shows the possible effects of constructivism on students, teachers and parents. The results are also expected to help to add some value to the contemporary state of constructivism and the study will also guide the other researchers on the field. While making educational plans, knowing the changes in the student, teacher and parent profiles would help the implementation of them on a more realistic basis. For this reason, the study is thought to provide some important data to the managers who are responsible for educational planning. Thus, this study aims to reveal the teacher, student and parent profiles that have been changing since 2005. In line with this aim, answers to the following questions were sought.

- What are the teachers' views regarding the student profile that has changed in the time course after 2005?
- What are the teachers' views regarding the parent profile that has changed in the time course after 2005?
- What are the teachers' views regarding the teacher profile that has changed in the time course after 2005?

Method

This study, which was conducted to determine the changes on teacher, student and parent characteristics both before and after the time period of 2005 and which deeply sought the teachers' views, is a qualitative research that implemented a phenomenological design. The study used criterion sampling, one of the purposive sampling methods. The sample of the study held a total of eleven teachers.

A semi-structured interview form developed by the researchers and consisted of two sections was used to obtain the research data. Content analysis was utilized during data analysis. The data obtained via interview was first deployed to a computer and made ready for the analysis. As for the following step, codes, which led to the creation of themes, were extracted from the data. Codes and themes were grouped in tables to help readers understand them in an easy way.

Findings, Discussion and Results

The study aims to reveal the possible changes on teacher, student and parent characteristics after and before 2005 with the teachers' perspectives. The participants stated that students had many positive characteristics such as being more respectful, interested in studies, responsible and own the cultural values before 2005. Nevertheless, they also stated that they had many

negative characteristics such as being disrespectful, spoiled, selfish, uninterested in studies, seeing themselves as the center of the world, not knowing their limits and behaving against the cultural values after 2005.

The participants highlighted that the students were more respectful before 2005 when compared to the ones after 2005. This may be due to the fact that the new generation cannot get nurture and ethical values because of the weakened discipline in education (Kurt & Çakır, 2014). In another aspect, this situation can be interpreted as diminishing the level of respect to the authority because of the shift from a tough and violent understanding of discipline towards an undisciplined or ineffective understanding of discipline at schools.

The study showed that after 2005, the teachers used technology more often. It can be stated that having Fatih Project since 2010, the studies aiming to integrate technology into education and reaching the technology easier when it is compared to the past should have an effect on reaching this result. This result signified that the teachers had a positive attitude towards technology. The study also concluded that the students were more respectful before 2005 when compared to the ones after 2005. Moreover, students were identified to tend to be more egocentric and narcissist after 2005. Other results of the study were that parents are excessively involved in the school organization, they question teachers and school and teachers have lost their respectability after 2005.

This study implemented a qualitative research design; however, quantitative studies with a larger sampling can be conducted. The data is limited to teachers' views. The views of the students and teachers can also be obtained on the same matter. Planning or studies can be carried out to improve the respectability of teachers.