



Ortaokulda görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitime ilişkin görüşleri

Barış Erdem¹, Ersin Karademir² & Özden Tezel³

¹Milli Eğitim Bakanlığı, ^{2,3}Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

ÖZ

Bu araştırmada, ortaokulda görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin, öğrenci merkezli eğitime yönelik algıları, öğrenci merkezli eğitimin uygulanma niteliği, öğrenci merkezli eğitim sürecindeki olumlu-olumsuz etmenler ve öğrenci merkezli eğitimin iyileştirilmesine yönelik görüşlerine ulaşmak amaçlanmıştır. Temel nitel araştırma olarak desenlenen bu çalışmada, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma maksimum çeşitlilik örnekleme kapsamında, Bilecik ilinin farklı ilçelerinden, farklı branşlardan ve cinsiyetlerden 22 ortaokul öğretmeni ve okul yöneticisi ile gerçekleştirilmiş ve toplanan veriler betimsel analiz yöntemi ile yorumlanmıştır. Öğretmen ve okul yöneticilerinin öğrenci merkezli eğitime yönelik algısı pozitif olmakla birlikte; uygulama sürecinde sınıfların kalabalıklığı, zaman yetersizliği gibi çeşitli sorunlar yaşandığı konusunda görüşlere ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucunda, üniversite eğitimi ve seminerlerin yetersiz olduğu, merkezi sınavların öğrenci merkezli eğitim önünde bir engel teşkil ettiği, öğrenci merkezli eğitim sürecinde öğretmen itibarının zedelendiği görüşlerine de ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Eğitim bilimleri, öğrenci merkezli eğitim, öğrenen merkezli eğitim, öğrenci merkezli eğitimin uygulanması, öğretmen görüşleri.

Opinions of secondary school managers and teachers about student-centered education

ABSTRACT

Purpose of this study, is gathering views of secondary school teachers and school managers in query of their perception on SCE (Student Centred Education), the quality of its implementation, positive/negative factors and effects throughout its process, also their suggestions on how to improve SCE. This research has been conducted as basic qualitative study. The semi-structured questionnaire, prepared by the researcher himself, was applied to 22 secondary school teachers and managers with different majors, genders and working in various regions of Bilecik province according to maximum variation sampling. Collected data has been analysed employing descriptive analysis. It has been concluded that while the perception towards SCE is positive, various problems have been experienced during implementation. Inadequacy of university and in-service education, unsuitable classrooms, insufficient time, highschool entrance exam being an obstacle for SCE, teachers losing their status in the process of SCE are some of the reached conclusions.

Key Words: Educational sciences, student-centered education, learner-centered education, application of student-centered education, teacher opinions.

Yazara ait bilgiler:

¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, erdem.baris@yahoo.com, ORCID No: 0000-0002-9930-7058.

² Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, ekarademir@ogu.edu.tr, ORCID No: 0000-0002-8519-622X.

³ Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, ozdentezel@ogu.edu.tr, ORCID No: 0000-0002-9930-7058.

Atıf için;

Erdem, B., Karademir, E. & Tezel, Ö. (2022). Ortaokulda görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitime ilişkin görüşleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi (ESTÜDAM) Eğitim Dergisi*, 7(2), 100-120.

Giriş

Bilgi çağında, toplumların odaklandığı değerler: beyin gücü, sürdürülebilir kalkınma, değişim ve rekabet, hayat boyu öğrenme, sürekli değişime ayak uydurma vb. olarak (Şentürk, 2008), yetiştirilmek istenen bireyler ise bilgiye ulaşabilen, onu değere dönüştürebilen, üretmeye olanak veren yaratıcılığa sahip vb. olarak değişim göstermiştir (Arslan ve Eraslan, 2003). Geleneksel eğitim felsefelerinin (Daimici ve Esasici) iddia ettiği gibi mutlak doğrulardan değil, değişimden bahseder. İlerlemeci eğitim felsefesi, değişen dünya koşullarına uygun öğrenci yetiştirmek gerektiğini savunur. Bilginin sürekli değişmesinden dolayı bilgi değil, bilgiye nasıl ulaşılacağı öğretilmelidir. Bunun dışında eğitim sürecinde öğrencinin aktif kılınmasını ve dışsal disiplin kavramlarından uzaklaşmanın önemini vurgular. İlerlemecilik ile bireyler kendi kendine öğrenebilecek ve baskıcı bir otoriteyle kontrol edilmeye çalışılmayan bireyler özgür fikirli ve yaratıcı olacaktır (Walker, 2003). İlerlemecilik ile birlikte eğitim anlayışı öğretmen merkezli modellerden öğrenci merkezli modellere yönelmiştir. Hansen ve Stephans'a (2000) göre bu bir eğitim devrimidir. İşbirlikli öğrenme, aktif öğrenme, sorgulama temelli öğrenme vb. yaklaşım ve yöntemlerin her biri öğrenciyi öğrenme sürecinin merkezine almayı, öğrenciye öğrenme sorumluluğu kazandırmayı savunmuş; öğrenmeyi önceden paketlenmiş tek yönlü bir transfer olarak değil, sosyal bir etkileşim olarak benimsemiştir. Öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçme sürecinde, Türk eğitim sisteminde merkeze alınan yapılandırmacı yaklaşım önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenme sürecindeki özgünlük anlayışı, yapılandırmacılık ve öğrenci merkezli eğitimi ortak bir noktada buluşturur. Yapılandırmacılara göre bilgi nesnel değil, öznel. Her öznenin yani, bireyin, öğrenenin önceki tecrübeleri ile de bağlantılı olmak üzere ilişki kurduğu bilgi, o bireye has olacaktır (Prouix, 2006). Bu yaklaşımı savunan Brooks ve Brooks (1999), öğrencilerin her birinin birbirinden farklı olduğunu, hepsinden aynı sonuçları beklemenin anlamsız olacağını söyler. Her öğrenci farklı bakış açılarına sahiptir ve bu sebeple özeldir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), çeşitli araştırmalar, incelemeler sonucu dünyadaki bu gelişmeleri değerlendirmiş ve 2005 yılında, Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli eğitim düşüncelerini benimsemiştir. Bu değişimin nedenleri arasında, sanayi toplumu için uygun olan eğitim modelinin artık rekabetçi bilgi toplumunda geçerliliğini yitirmesi; PISA, TIMMS ve PIRLS gibi sınavlarda ülkemizin başarısızlığı vb. belirtilmiştir. Yeni eğitim programıyla ülkemizde yetiştirmek istenen öğrenci profili ise; “devamlı bir değişim içinde olan dünyayı takip edebilecek, üretilen bilgi ve birikime ulaşabilecek ve kullanabilecek, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş bireyler” olarak karşımıza çıkmaktadır (TTKB, 2005). Bu çalışma, MEB'e bağlı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğrenci merkezli eğitim sürecine ilişkin görüşlerini edinmeyi amaçlamaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- a) Ortaokul öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin öğrenci merkezli eğitime yönelik algıları nasıldır?
- b) Ortaokul öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin öğrenci merkezli eğitim uygulama niteliği ne düzeydedir?
- c) Öğrenci merkezli eğitim sürecinde olumlu ve olumsuz etmenler nelerdir?
- d) Öğrenci merkezli eğitimin iyileştirilmesine yönelik öğretmen görüşleri nasıldır?

Yöntem

Araştırma deseni

Bu çalışma, öğrenci merkezli eğitim sürecinin derinlemesine incelenmesine olanak sağlaması bakımından, temel nitel araştırma olarak desenlenmiştir. Nitel araştırma, Yıldırım'a (1999, s.10) göre; gözlem, görüşme gibi bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algı ve olayları doğal ortamında ortaya koymayı hedefleyen bir araştırma türüdür. Merriam (2009), temel nitel araştırmanın ana özelliğinin bireylerin çevreleriyle etkileşimleri sonucunda oluşturdukları anlam olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı, bir olgu veya olayla etkileşim içinde bulunan insanların, tecrübelerini nasıl yorumladıkları ve anlamlandırdıkları ile ilgilenir.

Çalışma grubu

Araştırma kolay ulaşılabilir örnekleme kapsamında Bilecik ilinde gerçekleştirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre kolay ulaşılabilir örnekleme; araştırmacının, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırma amacıyla kendine yakın ve erişilmesi kolay durumları seçmesidir. Farklı görüşlere ulaşabilmek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme uygulanmıştır. Çalışma grubu, Bilecik ilinin farklı bölgelerinde görev yapan, farklı branş ve cinsiyetlerdeki katılımcılardan oluşmaktadır. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre maksimum çeşitlilik örnekleme, ortaya çıkacak bulgu ve sonuçları daha zengin kılacaktır. Maksimum çeşitliliğe dayalı bir örnekleme amaç genelleme değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri ortaya çıkarmaya çalışmaktır. Öğrenci merkezli eğitimin uygulanmasını etkileme olasılığı açısından katılımcılar, merkezi ortak sınavlarla değerlendirilen temel branşların öğretmenlerinden seçilmiş ve söz konusu branşlar için her iki cinsiyetten de görüş alınmıştır. Bilecik ilinin merkezi dâhil olmak üzere, 8 ilçesi genel olarak 3 farklı sosyoekonomik gelişmişlik grubundadır (Dinçer ve Özaslan, 2004). Araştırmada, her gelişmişlik bölgesini temsilen bir ilçe seçilmiş; gelişmişlik sırasına göre ilk iki bölge için 10, üçüncü bölge için ise 5 katılımcı (3. bölgede örnekleme kapsamında sadece 5 katılımcı bulunmaktadır.), toplamda 20 öğretmen ve 5 okul yöneticisi belirlenmiştir. 25 katılımcının 3'üne ulaşamamış; 18 ortaokul öğretmeni ve 4 okul yöneticisi (müdür veya müdür yardımcısı) ile olmak

üzere toplamda 22 katılımcı ile görüşme yapılmıştır. Seçilen branşlar, ortaokul merkezi ortak sınavlardaki temel derslerdendir (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin isim ve okullarının gizli tutulduğu bu araştırmada; katılımcıların isimlendirmelerinde, branş/görev, cinsiyet ve Bilecik iline bağlı ilçelerin sosyoekonomik açıdan gelişmişlik düzeylerine göre gruplandırması yapılırken, Dinçer ve Özaslan'ın (2004) çalışmasından yararlanılmıştır. Dinçer ve Özaslan'ın (2004) araştırmasında gelişmişlik grupları, araştırmanın uygulandığı ilçeler için 2, 3 ve 4'tür. Bu araştırmada anlaşılabilirliği arttırmak için, aynı sırada olmak üzere rakamlar 1., 2. ve 3. olarak gösterilmiştir. Örnek olarak ikinci gelişmişlik grubu bölgesinde görev yapan kadın Türkçe öğretmeni TK1 (Türkçe, kadın, 1. gelişmişlik düzeyi) olarak kodlanmıştır. Dördüncü gelişmişlik grubu bölgesinde görev yapan erkek matematik öğretmeni için ME3 (Matematik, erkek, 3. gelişmişlik düzeyi) olarak kodlanmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma grubunda yer alan okul yöneticisi ve öğretmenlere ait bilgiler

1. grup	Yaş	Branş / Görev	Cinsiyet	Mesleki Kıdem Hizmet Yılı	Okul yöneticiliği yılı	Öğrenci Merkezli Eğitime Yönelik Eğitim
TE1	41	Türkçe	Erkek	17	-	Üniversite
TK1	37	Türkçe	Kadın	15	-	-
ME1	31	Matematik	Erkek	7	-	Üniversite
MK1	28	Matematik	Kadın	7	-	Üniversite
FE1	40	Fen Bilimleri	Erkek	20	-	Seminer
FK1	47	Fen Bilimleri	Kadın	23	-	Seminer
İE1	35	İdareci	Erkek	11	2	Üniversite
2. grup	Yaş	Branş / Görev	Cinsiyet	Mesleki kıdem Hizmet yılı	Okul Yöneticiliği Yılı	Öğrenci Merkezli Eğitime Yönelik Eğitim
TE2	33	Türkçe	Erkek	8	-	Üniversite
TK2	28	Türkçe	Kadın	4	-	Üniversite
ME2	33	Matematik	Erkek	4	-	Üniversite
MK2	24	Matematik	Kadın	3	-	Üniversite
SE2	38	Sosyal Bilgiler	Erkek	16	-	Seminer
FE2	31	Fen Bilimleri	Erkek	8	-	Üniversite
İE2	30	İdareci	Erkek	8	4	Üniversite
İK2	31	İdareci	Kadın	8	2	Üniversite
3. grup	Yaş	Branş / Görev	Cinsiyet	Mesleki kıdem Hizmet yılı	Okul Yöneticiliği Yılı	Öğrenci Merkezli Eğitime Yönelik Eğitim
TK3	27	Türkçe	Kadın	4	-	Üniversite
ME3	24	Matematik	Erkek	3	-	Üniversite
SE3	38	Sosyal Bilgiler	Erkek	12	-	Üniversite
FE3	25	Fen Bilimleri	Erkek	2	-	Üniversite
İE3	40	İdareci	Erkek	13	9	Seminer

Araştırmaya katılan 22 katılımcının 14'ü erkek, 8'i kadındır. 2. ve 3. bölgelerde, 1. bölgeye göre daha genç öğretmenler görev yapmaktadır (sırasıyla 3., 2. ve 1. bölgelerin yaş ortalamaları: 30.8<31<36.8).

Katılımcıların öğrenci merkezli eğitime yönelik genel olarak üniversite eğitimi aldığı, yaş olarak büyük katılımcıların ise seminerler aracılığı ile bilgilendirildiği görülmektedir. Herhangi bir eğitim almadığını belirten sadece bir katılımcı vardır.

Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla; ilgili literatür ve araştırmanın alt amaçları doğrultusunda hazırlanmış olan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu önce, çalışma grubuna dâhil olmayan 3 öğretmen ve 1 okul yöneticisine pilot olarak uygulanmış, uygulama sonuçlarına dayalı olarak, biri eğitim programları ve öğretim alanında, biri istatistik alanında uzman 2 akademisyen ile değerlendirilerek son hâlini almıştır.

Verilerin toplanması

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından, öğretmen ve okul yöneticilerinin bulunduğu okullarda yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmadan önce, katılımcıların bu araştırmaya gönüllü olup olmadıkları sorulmuş, görüşmenin kaydedileceğine dair bilgi verilmiş ve onay alınmıştır. Görüşmelerin tamamı alınan izin ile ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Yapılan görüşme süreleri 16 dakika ile 1 saat arasında değişkenlik göstermektedir.

Verilerin çözümlenmesi / analizi

Görüşme formlarından elde edilen ses kayıtlarının önce dökümleri yapılmıştır ve daha sonra betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Analizin yazılı metin üzerinde yapılması sebebiyle, doğrudan alıntılanan katılımcı yorumları sayfa numaraları ile birlikte verilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre betimsel analizde, konuyla ilgili temalar önceden araştırmacı tarafından belirlenir ve bulgular bu temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu analiz türünde araştırmacı sık sık doğrudan alıntılara yer verebilir. Araştırmacı, elde ettiği bulguları, araştırma öncesi belirlediği genel çerçeve içerisinde ilişkilendirir ve anlamlandırır. Bu araştırmada temalar, öğrenci merkezli eğitime yönelik algı, ülkemizde öğrenci merkezli eğitimi uygulama niteliği, öğrenci merkezli eğitimin uygulanmama nedenleri (eğitim çalışanı kaynaklı, program kaynaklı ve diğer sebepler), öğrenci merkezli eğitimin gözlenen sonuçları ve öğrenci merkezli eğitimin iyileşmesi için gerekenler olarak belirlenmiştir.

Güvenirlilik ve geçerlik

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik işlemleri için; alan uzmanından, temaları dışarıda kalmayacak şekilde tema / kategorilerle karşılaştırması istenmiştir. Uzmanın yapmış olduğu karşılaştırmalar araştırmacıların yapmış olduğu karşılaştırmalar ile tutarlılığı kontrol edilmiştir. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenirliliği Miles & Huberman'ın (1994) Güvenirlilik=görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı) formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Buna göre % 90 ve üzeri olduğu durumlarda istenen güvenirlilik sağlanacağı düşünülmüş ve bu çalışmada % 93 oranı ile uzlaşma sağlanmıştır.

Bulgular

Bulgular araştırmanın alt amaçları ve görüşme öncesi oluşturulan temalar ile ilişkilendirilerek açıklanmıştır.

Tablo 2. Öğrenci merkezli eğitime ilişkin temalar

	Temalar
Öğrenci Merkezli Eğitim	1. Algı 2. Uygulama Niteliği 3. Uygulanmama nedenleri 4. Eksiklikler 5. Sonuçlar

Tema 1: Öğrenci merkezli eğitime yönelik algı

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin, öğrenci merkezli eğitime yönelik algılarına dair en fazla değinilen hususlar Tablo 3'te verilmiştir. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin, öğrenci merkezli eğitim deyince akıllarına ilk gelen düşünceler birbirine çok benzemekte olup; genellikle, öğretmen-öğrenci rol değişimleri, aktiflik değişiminden bahsedilmiş, öğrencilerin öğrenmeyi öğrendiği dile getirilmiştir. Algı genel olarak olumludur; ancak bir katılımcı bazı öğretmenlerin, öğrencilerin aktifliğini yanlış değerlendirerek ve görevlerinin azaldığını düşünerek öğrenci merkezli eğitimin gerektirdiklerini yapmadıklarını belirtmiştir.

Tablo 3. Öğrenci Merkezli Eğitime Yönelik Algı

Tema	Alt Tema
Algı	Yaparak yaşayarak öğrenme Öğrenmeyi öğrenme Öğrenci aktifliği Öğretmen rehberliği İnsancıl eğitim ortamı

Tema 2: Öğrenci merkezli eğitimin uygulanma niteliği

Araştırmadaki 12 katılımcı, değişen yöntemleri benimsediğini, derslerinde uyguladığını veya uygulamaya çalıştığını dile getirmiştir. Katılımcıların neredeyse yarısının öğrenci merkezli eğitimi tam anlamıyla benimsemediğini gösteren bulguların yanısıra; benimsediğini belirten öğretmenlerin bir kısmının da çeşitli sebeplerden dolayı, çekimser ve kendi uygulaması konusunda güvensiz yorumlar yaptıkları görülmekte ve uygulama sırasında gelişen bazı sorunlara işaret ettikleri anlaşılmaktadır. Bu açıklamaya bağlı olarak katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

TE1: Tabi belli bir dereceye kadar uygulamaya çalışıyorum. Ama tamamen öğrenci merkezli mi? Değil. (s. 2)

“MK1: Ee ben uygulamaya çalışanlardırım deyim. Zaman zaman ama uygulayan öğretmenler de gördüm gerçekten. (s. 3)”

“TK2: Çok ait hissetmiyorum, çok adapte olduğumu da söyleyemem.(s. 2)”

“TK3: Uygulamaya çalışıyorum. Bu sistemin ciddi sıkıntıları olduğunu etrafımdakilerden de duydum. Hani çok çok memnunum diyen de rastlamadım. (s. 3)”

Tablo 4. Öğretmenlerin Uyguladıklarını Belirttikleri Öğrenci Merkezli Yöntem ve Teknikler

Yöntem Teknik
Öğretimi bireyselleştirme
Buluş yoluyla öğretim
Öğrenci sorumluluğunu arttırma
Projeler ve deneyler
Drama, altı şapka vb. teknikler

Öğretmenlerin en fazla uyguladıklarını belirttikleri öğrenci merkezli yöntem ve teknikler Şekil 4’te verilmiştir. Katılımcı görüşleri; öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitimi, hem kendilerinin hem de diğer öğretmenlerin uygulamaya çalıştığı yönündedir. Bu açıdan uygulamaya yönelik olumlu yorum yapılabilir. Yorumlar genel olarak öğrenci merkezli eğitimi uygulamayan öğretmenlerin varlığını yadsır nitelikte değil, uygulayan öğretmenlerin var olduğu, onların da gözlemlendiği, kendilerinin de ellerinden geleni yaptıkları kapsamında birleşmiştir.

Öğretmenler, öğrencileri dersin işleyişinde daha aktif kılacak yöntem ve teknikleri uygulamaya, - aktarma yoluyla değil, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşabileceği öğretim ortamları oluşturmaya- çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurdukları, yorumlardan anlaşılmaktadır.

Tema 3: Öğrenci merkezli eğitimin uygulanmama nedenleri

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerine göre, öğrenci merkezli eğitim sürecini etkileyen etmenler çeşitlidir. Bu etmenler, eğitim çalışanlarından kaynaklanan nedenler ve programdan kaynaklanan nedenler olmak üzere iki başlıkta incelenmiştir. Katılımcı yorumları, önceden belirlenmiş temalar çerçevesinde Tablo 5’de yorumlanmıştır.

Tablo 5. Öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitimin uygulanmama nedenlerine ait temalar

Ana tema	Kaynak	Alt tema
Uygulanmama nedenleri	Eğitim çalışanları (Öğretmen/Okul yöneticisi)	İş yükünden kaçınma Öğretmen merkezli eğitimi benimseme İnançsızlık Bilgi ve beceri eksikliği Öğretmenin yaşı Destek eksikliği Anlayış eksikliği İdari tecrübesizlik
	Öğretim programı	Hızlı ve keskin bir değişim Kültürel uyumsuzluk Altyapı eksikliği Sınav odaklı sistem Program yoğunluğu

Eğitim çalışanlarından kaynaklanan nedenler

Öğretmen: Tablo 5’de belirtildiği gibi, katılımcılar, bazı öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitime karşı olduklarını belirtmiştir. 13 katılımcı tarafından bahsedilen karşı olma nedeni, öğretmenin yaşı ve öğretmen merkezli eğitim sistemini benimsemedir. Öğretmen merkezli eğitim sistemini benimseyen öğretmenlerin genellikle yaşça büyük olduğu; genç öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitime yönelik eğitim almaları sebebiyle bunu uygulamaya çalıştıkları, katılımcıların çoğu tarafından belirtilmiştir. Öğretmenler bilgi ve beceri anlamında eksiklik yaşadığını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda öğrenci merkezli eğitimin daha fazla emek istemesi nedeniyle bazı öğretmenlerin, iş yükünden kaçınmak amacıyla öğretmen merkezli uygulamalara dönüş yaşadığını belirten katılımcılar bulunmaktadır. Genç öğretmenler dâhil olmak üzere, öğretmenlerin bir kısmı öğrenci merkezli uygulamalara yönelik inançsızlık yaşadığını dile getirmişlerdir. Öğretmenler, çeşitli sebeplerden dolayı bu yaklaşımın işe yaramayacağı, uygulanmasının etkisiz olacağı inancıyla, öğrenci merkezli eğitimden vazgeçen öğretmenleri gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Okul yöneticisi: Okul yöneticilerinin öğrenci merkezli eğitimin uygulanmasında etkili olmadığını düşünen katılımcılar bulunmaktadır. Etkili olduğunu düşünen katılımcıların yorumları ise yöneticinin öğrenci merkezli eğitimi benimseyip benimsememesinin, sınıf ortamına yansıtacağı yönündedir. Öğretmenlerin bir kısmı yöneticilerin, öğrenci merkezli uygulamalarını desteklediklerini; bazıları ise çeşitli sebeplerden engel oluşturabildiklerini belirtmiştir. Ayrıca yöneticinin süreçle pek ilgili olmadığını, daha çok sınav sonuçlarına göre öğretimi yorumladığını ifade eden öğretmenler de bulunmaktadır. Bazı görüşler aşağıdaki gibidir:

“TK1: Hep seni eleştiren, yıkıcı bir şekilde bir yaklaşım olduğu için, gerek idare gerek milli eğitim, şöyle yani şöyle söyleyim idareciler bile öğretmenin yanında değil. (s. 6)”

“SK1: müdür bey, yani evet, yani bir şey yapmak istiyorum, dediğim gibi müdehaleci, ses çıkmasın diyor, koridora ses gelmesin diyor.(s. 6)”

“ME3: hani onlar da çocuklar bir şey öğrensin, sınavda başarılı olsunlar. Sen bunu öğret, onlar yapsın nasıl yaparsa yapsın. O ara sürece pek karışmıyorlar. O da hani öğrenci merkezi pek istemiyorlar yani hani, benimsemiyorlar pek. (s. 3)”

Tema 4: Eksiklikler

Öğrenci merkezli eğitime geçiş aşaması için genel olarak olumsuz yorumlar yapılmıştır. Genel kanı öğrenci merkezli eğitime geçiş sürecinin, keskin ve hızlı tezahür ettiği, henüz öğretmenler hazır değilken ve fiziki altyapı oluşturulmadan başladığı yönündedir. Ülkemizin toplumsal, kültürel yapısının da uyum sağlamada etkili olduğu düşünülmektedir. Eleştiriler, öğrenci merkezli eğitimin anlayışına yönelik değil, ülkemizdeki uyumuna ve plânlamasına yöneliktir.

Kültürel uyumsuzluk: Toplumumuzun kültürel yapısının, gelenek ve alışkanlıklarının birçok alanda etkili olduğuna işaret eden yorumlara erişilmiştir. Genel olarak öğretmen, veli ve öğrencinin değişen rollere tam olarak uyum sağlayamadığı ve bunun uygulamada bazı problemlere yol açtığı düşünülmektedir. Öğretmenler arasında öğrenci merkezli öğretim programlarını, yabancı programlardan doğrudan alındığı gerekçesi ile eleştirenler olduğu da yorumlar arasında yer almıştır. Aktif ve özgüven sahibi olan öğrenci davranışlarının bazı öğretmenlerce saygısızlık olarak görüldüğü; öğrenci ve velinin, özgür ve rahat öğrenme ortamını yanlış değerlendirdiğine yönelik yorumlara ulaşılmıştır. Bu yorumlar, ülkenin kültürel yapısının; özgür, eleştireye açık, paylaşıma dayanan bir eğitim sisteminin etkin olarak işleminde etkili olduğu içeriklidir. Hem veli hem de öğrencinin çağdaş eğitim yöntemleri ile uyum sağlamayan bilgi ve davranışlarının bulunması, üzerlerine düşen sorumlulukları yapmaması ve dolayısıyla hedeflenen eğitim ortamına hazır olmaması ile ilişkilendirilebilir. Öğrencilerin, kendi aile ortamlarındaki yetiştirilme biçimi ile okulda sağlanan öğrenme ortamı arasındaki farklılıkların öğrenci davranışını etkilediğine dair yorumlar yapılmıştır. Öğrencilerin araştırma ve sorumluluk alma vb. öğrenci merkezli eğitimde beklenen özelliklere sahip olmadığı dile getirilmiştir. Öğretmenler bunu okul hayatı öncesi, aile eğitimi ve toplumsal yapıyla ilişkilendirmişlerdir.

Altyapı eksikliği: Katılımcılar, öğretim ortamlarının çeşitli açılardan eksik olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin araştırma yapmaları ve bilgiye kendilerinin ulaşmalarını sağlayacak bir bilgisayar laboratuvarı ya da kütüphanenin olmayışının süreci etkileyeceği düşünülmektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından en çok dile getirilen konu ise sınıf mevcutlarının çok yoğun olması, sınıfların çok kalabalık olmasıdır. Öğretmenler bu durumun, öğrenci merkezli eğitimi geri plâna atma konusunda yeterli bir neden olduğunu dile getirmektedirler.

Kalabalık sınıfların en çok etkilediği grup 1. gruptur. Araştırma kapsamındaki diğer bölgelere göre sosyoekonomik açıdan gelişmiş olan 1. bölgede nüfus yoğunluğu daha fazladır. Gruplar arasındaki bu farklılık bölgelerin farkı ile doğrudan ilişkili gözükmektedir.

Öğretmen Eğitimi: Okul yöneticisi ve öğretmenlerin aldıkları eğitime yönelik görüşleri çoğunlukla olumsuzdur. Öğretmenler, öğrenci merkezli eğitim ile ilgili bilgilerini hizmet içi eğitim ve üniversiteler aracılığıyla aldıklarını ifade etmişlerdir. Üniversitelerde alınan eğitimin genelde teorik olduğu, uygulamaya yönelik olmadığını belirten öğretmenler, süreç içerisinde uyum sağlamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Seminerlerin doğru zamanlarda yapılmadığı ve yeterince ciddi yapılmadığına yönelik yorumlar bulunmaktadır. Olumsuz yorumlara rağmen kaliteli bir üniversite eğitimi aldığını belirten ve yararlı seminerler sayesinde öğretimini geliştirdiğini ifade eden katılımcılar vardır.

“MK1: Hayır yeterli değildi. Daha çok pratiğe uygulansa daha iyi olurdu. Hep teorik.(s. 1)... uygulayamayanlar bilmiyor, gerçekten nasıl yapacağını bilmiyor yani. (s. 11)”

“TK2:... öğrenci merkezli deniliyor ama uygulamaya gelince pek öyle olmuyor. Orada üniversitede öğrendiğimiz konularla derste yaptığımız çok farklı. Oradakilerin çoğunu zaten eğitim hayatında kullanamıyorsunuz.(s. 1)”

“İK2: Yani aslında üniversite eğitimi gerçekten yeterliydi bu konuda ama hani orada öğretilenle pratiğe uygulanan aynı şeyler olmuyor. (s. 2)”

Katılımcıların neredeyse hepsi öğrenci merkezli eğitimin uygulanmasında bazı branşların daha avantajlı olduğunu düşünmüştür. Bu dersler başta Fen Bilimleri dersi, daha sonra ise sözel dersler olarak gözükmektedir. Fen Bilimleri dersinin hayatla iç içe olması ve deney imkânı olması, sözel derslerin ise öğrenciyi aktifleştirebilme anlamında daha elverişli olmasına yönelik görüşlerde bulunulmuştur. Matematik dersi ise öğrenci merkezli eğitimi uygulama anlamında pek uygun görülmemiştir. Hem Fen Bilimleri, Türkçe hem de matematik branşlarındaki katılımcıların arasından matematik dersine yönelik bu düşüncelere ulaşılmıştır. Katılımcılara göre uygulama sürecinde, öğretmen merkezli yöntemlere, anlatım yoluyla öğretime dönüş yaşamalarının bir sebebi de ders içeriğinin gereğidir. Bazı konuların öğrenci merkezli öğretime uygun olmadığı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlere göre, öğrencilerin başarı seviyesinin ve öğrenme motivasyonunun da öğrenci merkezli eğitimin uygulanmasında etkili olduğu anlaşılmaktadır.

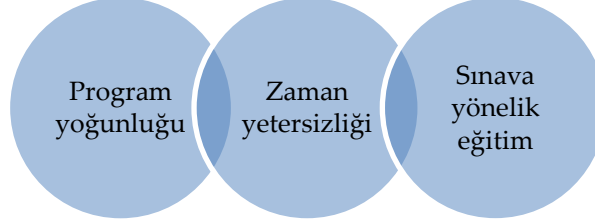
“TE1: Sözel derslerde bence daha kolay uygulanır. ... Sınıfın seviyesine göre, konuya göre değişebiliyor yani anlattığın konuya göre bazen ben daha çok ön plandayım ama çocuğun sevdiği çocuğun ilgi çektiği konularda öğrenci daha çok aktif.(s. 2,6)”

“TK1: ... öğrenci merkezli olduğunu düşünüyorum. Yine kendi dersim adına ama dediğim gibi sayısal derslerde bunun çok öyle olduğunu düşünmüyorum. (s. 2)”

“FE3: Fen bilgisi için uygun. Diğerlerine kıyaslarsanız matematik bence çok zor.(s. 4)”

Programların uygulanmasını etkileyen diğer nedenler

Öğrenci merkezli programları uygulamada yaşanan diğer sorunlara dair en fazla değinilen hususlar Şekil 8’de verilmiştir.

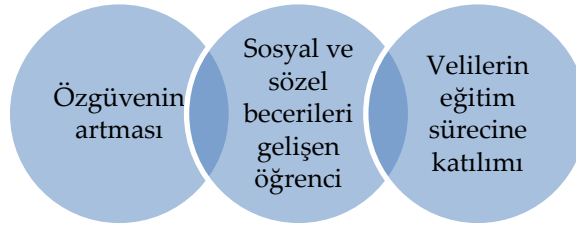


Şekil 8. Öğrenci merkezli programları uygulamada yaşanan diğer sorunlar

Katılımcıların tamamına göre merkezi ortak sınavlar öğrenci merkezli eğitimin uygulanması önünde bir engeldir. Öğretmenler, öğretimlerinin sınav odaklı olduğunu; bu odaktaki bir eğitimde öğrenci merkezli eğitimin zaman problemi yarattığını dile getirmişlerdir. Öğrencilerle birebir ilgilenmek ve hepsini derse katmanın öğrenci merkezli eğitimde arzu edilen olduğunu; ancak programın yetiştirilmesi amacıyla öğretmen merkezli yöntemlere dönüş yaşamak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir.

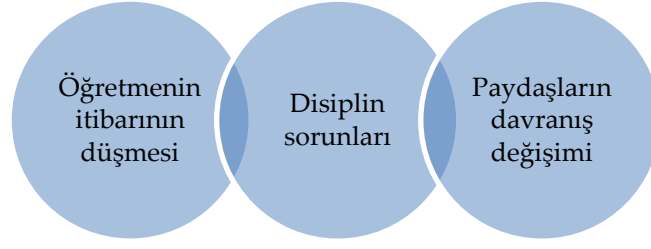
Tema 5: Öğrenci merkezli eğitimin sonuçları

Olumlu sonuçlar: Öğrenci merkezli eğitimin olumlu sonuçlarına dair en fazla değinilen hususlar Şekil 9’da verilmiştir. Katılımcılara göre öğrenciler kendilerini ifade etmede gelişmişlerdir. Sözel başarıları artmıştır. Daha sosyal, aktif ve özgüvenli bireyler hâline gelmişlerdir.



Şekil 9. Öğrenci Merkezli Eğitimin Olumlu Sonuçları

Öğrenme ortamındaki korku azalmıştır. Öğrenciler kendi haklarını bilmekte ve kendilerini savunabilmektedirler. Aynı zamanda bazı velilerin de önceki yıllara göre daha aktif bir şekilde eğitim ortamına katıldığını belirten katılımcılar bulunmaktadır.



Şekil 10. Öğrenci Merkezli Eğitimin Olumsuz Sonuçları

Olumsuz sonuçlar: Öğrenci merkezli eğitimin olumsuz sonuçlarına dair en fazla değinilen hususlar Şekil 10'da verilmiştir. Öğretmenler, öğrenci merkezli eğitim sürecinin çeşitli sorunlara da yol açtığını belirtmişlerdir. Süreç içerisinde eğitim paydaşlarının davranışlarının olumsuz yönde değişime uğradığını belirten katılımcılar bulunmaktadır. Öğrencilerin saygısız davranışlarda bulunduğunu, velilerin öğretmenlerle iletişiminin, sınırları aşan ve cesaret kırıcı olduğunu; bu durumlar karşısında idarecilerin de veli ve öğrencinin yanında olup, öğretmeni yalnız bıraktıklarına yönelik görüşlere ulaşılmıştır. Öğretmenler tüm bu açılardan mesleki saygınlıklarını, itibarlarını kaybettiklerini düşünmektedirler. Disiplin sorunları ve öğrenci davranışlarının istenilen şekilde olmayışı, katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Özgür öğrenme ortamı oluşturulurken, öğrencilerin bu ortamdaki sorumluluklarını göz ardı ettikleri ve öğretmen ile olan ilişkilerindeki sınırları anlayamadığı yönünde eleştiriler yapılmıştır. Öğretmenlerin, diğer paydaşlar tarafından destek görmedikleri için bu disiplin sorunlarını göz ardı ettikleri de yorumlar arasında yer bulmuştur.

Akademik başarı: Akademik başarının düştüğü, arttığı ve değişmediği yorumlarının tamamına bulgularda ulaşılmıştır. Öğretmenler, başarının ölçülmesiyle ilgili açıklamalar getirmişlerdir. Öğrencilerin sınav başarısının düşmüş olabileceği; ancak başka açılardan başarılar kazandığı yorumlarına ulaşılmıştır. Öğretim programlarındaki kazanımların azaltılması ve öğrencilere hak etmedikleri notların verilmesi sebebiyle akademik başarının karşılaştırılmasının zorlaştığı dile getirilmiştir. Katılımcılara göre akademik başarı yükselmiş gözükse bile gerçeği yansıtmama olasılığı bulunmaktadır.

TK1: Yani notlar şşti ama akademik başarıları düştü evet. Notların çok böyle gerçek ölçme ve değerlendirme yaptığını düşünmüyorum. (s. 7)

MK1: Akademik başarı, bence çok bir değişiklik olduğunu düşünmüyorum.(s. 10)

“SE1: Programlar biraz daha hafifletildi yani baktığımızda konular. Yani eskisi gibi zor olan konular biraz daha kaydırıldı geriye doğru. O şekilde olması nedir, akademik düzeyi biraz arttırdığını söyleyebiliriz yani.(s. 8)”

“ME2: Şimdi başarı arttı gibi gözükse de şu an sen de ben de üniversite sınavına girsek, yine aynı bölümleri kazanırsınız ama eskiden öyle değildi. Bence bu şey birazcık soru niteliğinden dolayı aynı değil yani.(s. 14)”

“İK2: Hayır başarı düştü maalesef bence. (s. 6)”

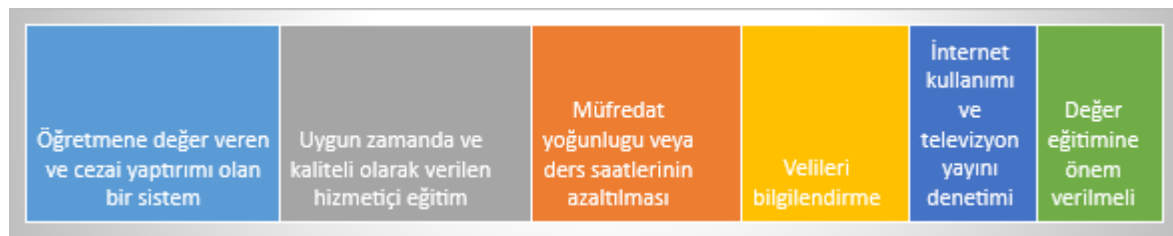
“TK3: Akademik başarı diye bakınca biz şimdi sonuca bakarsak yükseldi. Ya da yükseltilmiş gibi gösteriyoruz ama sürece baktığımız zaman aslında biz birazcık daha geriye düştük. (s. 11)”

Öğrenci merkezli eğitimin iyileştirilmesine yönelik öneriler

Görüşmenin sonunda katılımcılara, bahsedilen tüm sorunları düşündüklerinde neler yapılması gerektiği sorulmuştur. Katılımcıların yorumları çok çeşitlidir. Toplamda ulaşılan 24 farklı bulgu içerisinde önemli görülen ve araştırmanın konusuyla ilişkili olanlara yer verilmiştir. Şekil 11’de sunulan öneriler, en fazla değinilen hususlardır. Öğretmenler hizmetiçi eğitimlerin olması ama bu eğitimlerin uygun zamanlarda ve kaliteli olması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar, öğrenci merkezli eğitim ve velilerin okul ile ilgili sorumlulukları konusunda velilerin de eğitim ve bilgilendirmeye ihtiyaçları olduğunu ifade etmişlerdir.

Program yoğunluğunun ve ders saatlerinin azaltılması da öneriler arasındadır. Bu öneriler hem programın yetiştirilmesi istendiğinde zamanın yeterli olmaması hem de öğrencilerin sınıf içinde çok uzun zaman geçirmesinden dolayı ders dışı etkinliklerde öğretmenlerle ve arkadaşlarıyla çeşitli farklı açılardan gelişme imkânı bulamamaları kapsamındadır. Öğrencilerin değerler konusunda kayıplar yaşamaları sebebiyle değer eğitiminin daha verimli bir şekilde uygulanması ve bununla bağlantılı olarak internet ve televizyonun öğrencileri etkilememesi için daha etkili tedbirler alınması önerilmiştir.

Katılımcılar arasında en çok dile getirilen konulardan biri öğretmenin itibarının iade edilmesidir. Bunun için öncelikle öğretmeni, öğrenci ve velinin yanlış tutumlarına karşı koruyan bir düzenleme yapılması gerektiği belirtilmiştir. Cezai yaptırımların arttırılmasının öğrencilerin olumsuz davranışlarını engelleyeceği ve öğretmenin sorunlarını azaltacağı düşünülmektedir.



Şekil 11. Öğrenci merkezli eğitime yönelik katılımcı önerileri

Şekil 11’deki öneriler dışında, başarı seviyesine göre düzenlenmiş sınıfların etkili olacağını düşünen; öğretim yöntem ve tekniklerin esnek olması gerektiğini belirten ve öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre mesleklere yönlendirilme çalışmalarının daha profesyonel bir şekilde yapılmasını öneren

katılımcılar da bulunmaktadır. Ayrıca eğitim liderlerinin, eğitimci olmamasının eleştirildiği görülmektedir. Katılımcılar, eğitim sorunlarını bir eğitimcinin daha iyi çözümlenebileceğini düşünmektedirler.

“SE1: Alınan seminerler mesela hizmetiçi eğitimlerle bu güçlendirilebilir ama bu da genellikle nedir işte uygun zamanda olması gerekiyor. (s. 10)”

“FE2: hani biraz daha karma bir, karma bir sistem yapılmalı. (s.16) ... ben şimdi öğrenci merkezli değil öğrenme merkezli diyorum. Öğrenme yani öğretmenin de aktif olduğu, öğrencinin de aktif olduğu birbirinden öğrendiği birbirinden öğrenerek geliştiği bir süreç. (s. 22)”

“İK2: Birazcık ailelerle de alakalı çalışma yapılması gerekiyor.(s. 9)”

“TK3: şimdi öğrenci merkezli eğitim devam ederken saygının tekrar yerine gelebilmesi için mutlaka bir yaptırım olması lazım.(s.13)”

Sonuç ve tartışma

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, genel olarak öğrenci merkezli eğitim anlayışına yönelik olumlu bir algıları vardır. Öğrenci merkezli eğitimin fayda sağlayacağına inanılmasının yanısıra, öğretmenlerin bu eğitim sistemine tam anlamıyla uyum sağlayamadıklarını ve yeterli eğitimi almadıklarını düşünmeleri, Maden ve ark.'nın (2011, s. 266) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Araştırmada, öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitim ve tekniklerinin önemi için algı düzeylerinin yüksek olduğu bulunurken, bu eğitim için hazırbulunmuşluklarının ise düşük olduğu ortaya çıkarılmıştır. Teorik olarak öğrenci merkezli eğitim, öğretmenler tarafından bir ihtiyaç olarak görülmekte; ancak görüşülen öğretmenlerin neredeyse yarısı uygulamayı benimsememektedirler. Öğretmenlere göre ülkemizde bu oran azımsanmayacak derecededir. Uygulamayı benimseyen öğretmenler de birtakım sorunlar yaşamaktadır. Akpınar ve Gezer'in (2010) araştırması da, öğretmenlerin, fikir olarak öğrenci merkezli eğitimi benimsemelerine rağmen uygulamada öğretmen merkezli eğitime birçok anlamda devam ettiklerini ortaya koymuştur. Arslan ve Özpınar'ın (2008) araştırmasında, üniversite eğitiminin, öğretim programlarıyla uyum içerisinde olduğu, öğretmen adaylarının bu yeterlilikleri edindiği sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırmada öğretmenler, üniversite eğitimleri için olumsuz yorumlarda bulunmuş, teorik olması ve uygulamaya dönük olmaması nedenleriyle eleştirmişlerdir. Bu açıklamalar doğrultusunda, üniversitede öğrenilen bilgiler yeterli gibi gözükse de öğretmenlik hayatına başladığında eksikliklerin fark edildiği söylenebilir. Karasolak, Tanrıseven ve Yavuz Konokman (2013) çalışmalarında, seminerlere yönelik olumsuz bir tutumun varlığından söz etmişlerdir. Mevcut araştırmada katılımcıların seminerler ile ilgili hem olumlu hem olumsuz yorumlarına ulaşılmıştır. Verimli eğitimlerin yanısıra, doğru zamanlarda yapılmayan ve ciddi bir şekilde yürütülmeyen seminerlerin varlığından söz edilmiştir. Bu araştırmada, okul yöneticilerinin,

öğrenme sürecini önemsemediği, daha çok sonuçla ilgilendiğinin düşünülmesi, Bozkurt ve Aslanargun'un (2015) çalışmasında, okul yöneticilerinin diğer idari işleri sebebiyle program süreciyle ilgilenememesiyle ilişkilendirilebilir. Aynı çalışmada yöneticilerin, öğrenci merkezli eğitim süreciyle ilgili yeterli eğitime ve bilgiye sahip olmadıkları bulgusu, mevcut araştırmada sessiz bir sınıf ortamı sağlanması amacıyla öğretim tekniklerini geri plâna alan okul yöneticisinin tutumunu açıklayabilir. Özpolat ve ark. (2007) araştırmalarında, öğretmenlerin büyük oranda alt yapı eksiklerinden ve özellikle sınıf mevcutlarının kalabalıklığından şikâyet ettiğini vurgulamışlardır. Güven (2008), Ankara'da uyguladığı araştırmasında eğitim araç gereçlerinde eksiklik olduğunu ve kalabalık sınıflardan dolayı öğrencileri tanımanın, eksiklerini fark edip gidermenin güç olduğunu, bunun da öğrenci merkezli eğitim felsefesiyle ters düştüğünü dile getirmiştir. Mevcut araştırma, nüfusu çok yoğun olmayan Bilecik ilinde yapılmış ve öğretmenler büyük oranda sınıf mevcutlarının öğrenci merkezli eğitimi olanaksız hâle getirecek kadar kalabalık olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı araç gereç eksiklerinin olduğunu da ifade etmişlerdir. Söz konusu araştırmalar ile mevcut araştırma verileri arasında yaklaşık olarak 10 sene geçmiş olmasına rağmen, aynı sorunun hâlâ devam ettiği anlaşılmaktadır. Özpolat ve ark.'nın (2007) araştırmalarında, öğretmenlerin öğrenci merkezli etkinlikleri zaman kaybı olarak gördüğü, Güven'in (2008) araştırmasında da zamanın değişen programın uygulanması için yeterli olmadığı belirtilmiştir. Zaman konusunda öğrenci merkezli eğitimde problem yaşandığına dair araştırmalar çoğaltılabilir (Ekizoğlu ve Uzunboylu, 2006; Yelken, 2009). Bu araştırmada da öğretmenlerin programların yoğun olduğunu düşündükleri, bu nedenle zaman konusunda sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler zaman yetersizliği nedeniyle, program kazanımlarını yetiştirebilmek için öğretmen merkezli yöntemlere dönüş yapmaktadırlar. Mevcut araştırmada öğretmenler, bilgi ve beceri eksiklerinin olduğunu bildirmelerinin yanısıra; öğrenci merkezli eğitimi uygulamanın zor olduğunu ve öğrenciler için uygun olmadığını düşünen öğretmenlerin, bu eğitime olan inançlarını kaybettiklerini kaydetmişlerdir. Bu durum, Grossman ve ark. (1999) ve Kain'in (2003) araştırmalarında, öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitime dair aldıkları eğitim ve hazırbulunuşluklarının, eğitim sürecinde karşılaştıkları ile uyummadığını, bu nedenle öğrenci merkezli eğitimi uygulamadıkları veya terk ettiklerini belirtmesi ile ilişkilendirilebilir. Öğretmenlerin, öğretim aşamasında bazen kolay olan yolları seçtiği ve iş yükünden kaçındığına dair yorumlar Güven Yıldırım ve ark.'nın (2016) araştırmaları ile ilişkilendirilebilir. Öğretmen adaylarının yöntem ve teknikleri hangi amaçla belirlediklerini araştıran çalışmada, düz anlatım ve soru cevap yöntemi en çok dile getirilen olarak öne çıkarken, az kişi tarafından belirtilse de "yöntemin kolay olması"nın da tercih nedenlerinden biri olması mevcut araştırma ile ilişkilendirilebilir. Çeşitli nedenlerle öğrenci merkezli eğitimi benimsemeyen, uygulamayan veya uygulayamayan öğretmenlerin olduğu bu araştırmada belirlenmiştir. Bu öğretmenler dışında öğrenci merkezli eğitimi sınıflarında etkin bir şekilde uygulamaya çalıştığını belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenlerden bazıları, sunuş

yoluyla öğretim yerine buluş yoluyla öğretimi kullandığını, öğretimi bireyselleştirdiğini ve öğrenci seviyelerine göre etkinlikler hazırladığını, öğrencileri aktif kılan deneyler, projeler ve oyunları sınıfta uygulamaya çalıştığını ifade etmişlerdir. Öğrenci merkezli eğitim, eğitim alanındaki diğer değişimler ve toplumsal değişimlerin de etkisi ile öğrenciler eskiye göre daha özgür, özgüvenli ve cesur hâle gelmiştir ki bu değişim, ulaşılmak istenen profil için olumlu bir sonuçtur. Alanyazında bu sonuçlara benzer sonuçlar bulunabilmektedir (Cornelius-White, 2007; Güven, 2008). Velilerin ise eğitim ortamına daha aktif katıldığı; ancak bu katılımdaki görev ve rollerini tam olarak kavrayamadığı görülmektedir. Diğer olumsuz gelişmeler ise öğrencilerin saygı sınırlarını aştığı, disiplinin sağlanamadığı, öğretmenin değerini yitirdiği şeklindedir.

Öğretmenin toplum gözünde değerini kaybetmesi ve öğrenci merkezli eğitimin uygulamasıyla uyuşmayan sonuç odaklı, sınava yönelik eğitimin varlığı bu araştırmada önemli bir yer tutmaktadır. Özpalat (2013) öğrenci merkezli eğitimin önündeki en büyük engellerden birinin merkezi ortak sınavlar olduğunu işaret etmektedir. Bek (2007), öğretmenden beklenenin öğrenciye sınavda başarı kazandırma olduğunu, çalıştığı kuruma müşteri getiren bir eleman gibi prestij yarışına giren ve bu amaçla test tekniklerinde kendini geliştiren çalışanlara dönüştürüldüğünü belirtmiştir.

Cezai yaptırımların ve öğretmen haklarının, en önemlisi ise öğretmenin yitirdiği statüsünün iade edilmesi durumu, bu araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin hemfikir olduğu beklentilerden biridir. Yurdakul, Gür, Çelik ve Kurt (2016) tarafından yapılan bir araştırmada, Türkiye'deki öğretmenlerin %54'ü kendilerini Bakanlık politikalarının pasif uygulayıcısı olarak görmekte ve her 4 öğretmenden 3'ü değerinin anlaşılmadığını düşünmektedir ve toplumsal statülerine yönelik algıları olumsuzdur. Cezai yaptırım ve disiplin ihtiyacının, öğrenci merkezli eğitim süreci ile ortaya çıkmadığı; problemin daha çok sosyopolitik, toplumsal gelişmelerden ve rol değişimlerinden kaynaklandığı konusunda, katılımcılar hemfikir olmuştur. Tunç, Yıldız ve Doğan da (2015) araştırmalarında, disiplin sorunlarının nedenlerini, internet ve televizyonun etkisi, aile içi problemler, öğrencilerde gelecek kaygısının olmaması, ders saatlerinin fazlalığı ve disiplin yönetmeliğinin yetersizliği olarak bulmuşlardır. Mevcut araştırmada da disiplin sorunlarının yaşandığı, öğrenci davranışlarını düzenleyen disiplin yönetmeliklerinin yetersiz olduğu, internet ve televizyonun öğrenci üzerindeki olumsuz etkisi dile getirilmiştir. Öğretmenler statülerini, saygınlığını yitirdiğini; öğrenci ve veliye karşı korunmasız bırakıldıklarını hissetmektedirler. Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) araştırmasında, velilerin, öğretmenlerin uzmanlık alanlarına müdahale etmeleri, uygulamalarına ve yöntemlerine yönelik baskı yapmalarından dolayı öğretmenlerin veli-öğretmen ilişkisine çekimser yaklaştığını ortaya koymuştur. Mevcut araştırmada da velilerin, öğretmenlerin nasıl ders anlatacağı, ne tür etkinlikler yapacağına dair öğretmenin uzmanlık alanına giren konularda cesaret kırıcı ve eleştirel bir iletişim yolu seçtiği ve öğretmenlerin bu durumdan rahatsız olduğu görülmektedir. Velilerin

öğretmene karşı olan tutum ve davranışlarının, öğrencilerin tutum ve davranışlarını da etkilediği bu araştırmada dile getirilmiştir. Bu durum özgür, sorgulayan ve özgüven sahibi öğrenciler ile saygısız, ölçüsüz ve kuralsız öğrenciler arasındaki ince çizgi düşünüldüğünde büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenler hem kendilerinin hem de velilerin, öğrenci merkezli eğitim ve eğitimin birçok farklı alanında eğitilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) da, hem velilerin hem öğretmenlerin eğitim sürecindeki sorumlulukları konusunda bilinçlendirilmesinin yararlı olacağını dile getirmişlerdir. Yurdakul ve ark. (2016) araştırmalarında, öğretmenlerin kendilerini mesleki ve kişisel anlamda geliştirmeye istekli olduklarını kaydetmişlerdir. Önen, Mertoğlu, Saka ve Gürdal (2009) ve Akman ve Koçoğlu, (2016) araştırmalarında, hizmetiçi eğitimler ile öğretmenlerin kendilerini yapılandırmacı öğretim yöntem ve tekniklerinde geliştirdiklerini ortaya koymuşlardır. Mevcut araştırmada da öğretmenler seminerlere yönelik olumsuz yorumlarda bulunmalarına rağmen, bu seminerler arasında çok etkili ve verimli buldukları eğitimlerin de olduğunu ve bu seminerlerde edindikleri bilgileri sınıflarında uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Veli eğitimi hususunda ise, Çelenk (2003) okul aile dayanışmasını konu alan çalışmasında, etkili bir işbirliği için velilerin; öğrenci uyumu, gelişimi, ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri konusunda eğitilmesi gerektiğini önermiştir. Bu araştırmada öğrenci merkezli eğitimin başarılı olup olmadığına dair farklı yanıtlar alınmıştır. Başarının düştüğünü, aynı kaldığını ya da arttığını söyleyen eğitimcilerin olması son dönemdeki eğitim politikalarına, öğrenci merkezli ve yapılandırmacı yaklaşımlara ve değişen veli, öğrenci profillerine yönelik algılarıyla ilişkilendirilebilir. Notların hak edilmeden verildiği, yanıltıcı olduğu ve merkezi ortak sınavların aynı zorluk derecesinde yapılmadığı için karşılaştırma yapılmasına olanak vermediği düşünülmüştür. Akademik başarı dışında, süreç içerisinde öğrencilerin farklı alanlarda gelişim sağladığına yönelik öğretmen görüşleri bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında ise öğrencilerin sözel ve sosyal becerilerinin artması; aktif, meraklı ve sorgulayıcı olmaları önemli bir başarı göstergesidir.

Okul yöneticisi ve öğretmenler, öğrenci ve veli üzerinde etkisi olan televizyon ve internet ortamlarının devlet tarafından kontrol ve denetiminin daha dikkatli yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Medyanın, öğrencilerin ahlâki kabullerini, davranışlarını şekillendirme anlamında tehlike yarattığına değinmişlerdir. Erdem (2014, s. 65-69) internet ve televizyonun, insan hayatının vazgeçilmez bir parçası hâline geldiğini ve bu kitle iletişim araçlarının içinde etik problemlere yol açan unsurlar olduğunu belirtmiştir.

Öneriler

- Kalabalık ve altyapı eksikliği olan bölgeler için sınıf, okul ve öğretmen ihtiyacı karşılanmalıdır.

- Öğretmenlerin moral, motivasyonları ve kendini değerli hissetmeleri, eğitimin kalitesi açısından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin görevleri sırasında baskı hissetmelerine ve toplum gözünde değersizleşmelerine fırsat vermeyecek politikalar izlenmelidir.
- Disiplin sorunlarının çözümüne yönelik ilgili kişilere eğitim verilmelidir. Bunun yanısıra olumsuz öğrenci davranışlarına dair yaptırımlarla ilgili yönetmelikte düzenleme yoluna gidilebilir.
- Öğrenci velileri, öğrenci merkezli eğitim sistemi, öğrenci-veli-öğretmen ilişkisi, veli ve öğrencilere düşen sorumluluklar gibi konularda bilgilendirilmelidirler.
- Öğretmen yetiştiren kurumların ve hizmet içi eğitimlerin verimliliğini arttırmak amacıyla gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
- Bu araştırma; diğer eğitim kademelerine, özel okulda görev yapanlara, farklı illerde ve nicel veriler eklenerek de uygulanabilir. Benzer sonuçlar elde edilmesi durumunda eksiklikler ve düzeltilmesi gereken hususlar daha net bir şekilde ortaya konulabilir.

Bilgi

Bu çalışma, Prof. Dr. Özden TEZEL ve Doç. Dr. Ersin KARADEMİR eş danışmanlığında yürütülen Barış ERDEM'in yayınlanmamış yüksek lisans tezinin verilerinden üretilmiştir.

Kaynakça

- Akman, Ö. ve Koçoğlu, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 290-311.
- Akpınar, B. ve Gezer, B. (2010). Öğrenen merkezli yeni eğitim yaklaşımlarının öğrenme-öğretme sürecine yansımaları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-12.
- Arslan, M. M., ve Eraslan, L. (2003). Yeni eğitim paradigması ve Türk eğitim sisteminde dönüşüm gerekliliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 89-106.
- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri; İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Bek, Y. (2007). Öğretmenin toplumsal/mesleki rolleri ve statüsü. *Yüksek Lisans Dönem Projesi*, Trakya Üniversitesi.
- Bozkurt, S. ve Aslanargun, E. (2015). Okul müdürlerinin öğretim programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 237-251.

- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. English Press.
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-centred teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113-143.
- Çelenk, S (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online*, 2(2), 28-34.
- Dinçer, B. ve Özaslan, M. (2004). *İlçelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması araştırması* [e-kitap sürümü]. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/299/ilce.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu. (2005, Aralık). *Yeni ilköğretim programı*. İlköğretim 1-5. Sınıflar Öğretim Programlarını Değerlendirme Toplantısı'nda sunulan bildiri, Eskişehir.
- Ekizoğlu, N. ve Uzunboylu, H. (2006). Öğrenci merkezli öğretime yönelik öğretmen görüşleri. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 1(2), 94-109.
- Erdem, H. (2014). Kitle iletişimi, etik ve eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 63-77.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Grossman, P. L., Smagorinsky, P., & Valencia, S. (1999). *Appropriating conceptual and pedagogical tools for teaching english: A conceptual framework for studying professional development* (rapor no. 12011). Albany, N.Y.: National Research Center On English Learning and Achievement. <https://doi.org/10.1086/444230>
- Güven, S. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 36(177), 224-236.
- Güven Yıldırım, E., Köklükaya A. N. ve Aydoğdu, M. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim yöntem - teknik tercihleri ve bu tercihlerinin nedenleri. *E-kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 15-25.
- Hansen, E. J., & Stephens, J. A. (2000). The ethics of learner-centered education: dynamics that impede the process. *Change*, 32(5), 40-47. doi: 10.1080/00091380009605739
- Kain, D. J. (2003). Teacher-centered versus student-centered: Balancing constraint and theory in the composition classroom. *Duke University Press*, 3(1), 104-108.

- Karasolak, K., Tanrıseven, I. ve Yavuz Konokman, G. (2013). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 997-1010.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* [e-kitap sürümü]. https://books.google.com.tr/books?id=tvFICrgcuSIC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_atb#v=snippet&q=%22basic%20qualitative%20research%22&f=false adresinden erişilmiştir.
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M. ve Gürdal, A. (2009). Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerine etkisi: Öpyep örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 9-23.
- Özpalat, V. (2013). Öğretmenlerin mesleki önceliklerinde öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının yeri. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 200, 5-27.
- Özpolat, A. R., Sezer, F., İşgör, İ. Y. ve Sezer, M. (2007). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programlarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 36(174), 206-213.
- Şentürk, Ü. (2008). Enformasyon toplumunda eğitimin yeri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 487-506.
- Tonbuloğlu, B. (2014). Mustafa Satı Bey'in görüşleri doğrultusunda yapılandırmacılık anlayışına farklı bir bakış açısı. *Turkish Studies* 9(8), 841-852.
- TTKB (1996). 15. Milli Eğitim Şurası. 30 Ağustos 2015 tarihinde https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165430_15_sura.pdf adresinden erişilmiştir.
- TTKB (2005). *İlköğretim 1-5. Sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: TC MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Tunç, B., Yıldız, S. ve Doğan, A. (2015). Meslek liselerinde disiplin sorunları, nedenleri ve çözümü: bir durum analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 384-403.
- Walker, D. F. (2003). *Fundamentals of curriculum: passion and professionalism*. [e-kitap sürümü]. https://books.google.com.tr/books?id=qMaQAQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false adresinden erişilmiştir.
- Yelken, T. Y. (2009). İlköğretim müfettişleri ve formatör öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan etkinliklerle ilgili öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri konusunda görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 225-249.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yurdakul, S., Gür, B. S., Çelik, Z. ve Kurt, T. (2016, Kasım). *Öğretmenlik mesleği ve mesleğin statüsü*.
Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.