



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research

Sayı/Issue 14 (Şubat/February 2024), s. 1154-1169.

Geliş Tarihi-Received: 15.01.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 18.02.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1420374

Zorlu Dönemlerde Öğrencilerin Okul Bağlılığına İlişkin Öğretmen Deneyimlerinin Keşfedilmesi

Exploring Teacher Experiences of Students' School Connectedness in Challenging Times

Sevgi BEKTAŞ BEDİR*
Ozan SELÇUK**

Öz

Bu araştırma, öğretmenlerin okul bağlılığı kavramına ilişkin algılarını tespit etmeyi ve aynı zamanda COVID-19 pandemisi sırasında yaşadıkları sorunları ve başa çıkma stratejilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Fenomenolojik bir tasarımın kullanıldığı bu çalışmada, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Orta Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir ilçede, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan ve beşi kadın ve beşi erkek 10 lise öğretmeni çalışma grubu olarak seçilmiştir. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Aracın yeterliliğini doğrulamak için başlangıçta bir öğretmenle pilot görüşme yapılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin anlatılarına bulgularda doğrudan yer verilmiş ve veriler için anonimleştirilmiş kodlar kullanılmıştır. Toplanan veriler tematik analiz yöntemiyle analiz edilmiş ve analiz sürecinde NVivo 12 kullanılmıştır. Analiz, üç önemli tematik boyutu ortaya çıkarmıştır: (1) öğretmenlerin okul bağlılığına ilişkin algıları ve deneyimleri; (2) pandeminin yol açtığı zorluk ve bunların okul bağlılığına yansımaları; (3) öğretmenlerin pandeminin yol açtığı zorluklarla baş etme stratejileri ve deneyimleri. Bu çalışma, okul bağlılığı alanında daha fazla araştırma yapılmasının gerekliliğini ortaya koymakta ve pandeminin getirdiği zorluklarla baş etmeye çalışan öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre hedeflenmiş mesleki gelişim programlarının formüle edilmesinin zorunluluğunun altını çizmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul bağlılığı, pandemi zorlukları, öğretmen algıları, nitel araştırma.

Abstract

This research aims to ascertain the perceptions of teachers concerning the concept of school connectedness, and simultaneously assess their tribulations and strategies for coping amidst the backdrop of the COVID-19 pandemic. Employing a phenomenological design, this study engaged a sample of 10 high school teachers, equally divided between genders, employed within the purview of public schools under the aegis of the Ministry of National Education, situated in a district nestled in the central Black Sea region during the academic year 2020-2021. These participants, who willingly volunteered, represented teachers who undertook in-person teaching responsibilities amid the pandemic period. Data were collected through semi-

* Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, e-posta: sevgibektasbedir@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3794-9247.

** Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Hizmet Bölümü, e-posta: ozan.selcuk@erdogan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2852-7491.

structured interview forms. A pilot interview was initially conducted with one teacher to validate the adequacy of the instrument, and data gleaned from this preliminary interview were subsequently omitted from the formal analysis. Participant teachers' narratives were directly included in the findings and anonymized codes were used for the data. The collected data were analyzed by thematic analysis method and NVivo 12 was used in the analysis process. The analysis unveiled three salient thematic dimensions: firstly, teachers' perceptions and experiences vis-à-vis school connectedness; secondly, the myriad challenges engendered by the pandemic and their repercussions on school connectedness; and lastly, the strategies and experiences of teachers in mitigating the challenges posed by the pandemic. This study posits the imperative for further investigations into the realm of school connectedness and underscores the exigency of formulating targeted professional development programs tailored to the exigencies of teachers coping with the challenges presented by the pandemic.

Keywords: School connectedness, pandemic challenges, teacher perceptions, qualitative research.

Giriş

Okula bağlılık kavramı, eğitim alanında önemli bir rol oynamakta ve öğrencilerin akademik ortamdaki deneyimlerinin geniş bir yelpazesini kapsamaktadır. Okul bağlılığı, öğrencilerin okula, öğretmenlerine ve arkadaşlarına yönelik hissettiği olumlu duyguları ve öğrenme sürecinde okul ve sınıf içindeki etkinliklere aktif katılımı (Covell, 2010) ve öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmeleri, okulun amaçlarını içselleştirerek benimsemeleri olarak tanımlanmaktadır (Finn ve Voelkl, 1993; Özdemir, 2017; Thompson vd., 2006). Bu tür bir katılım, yalnızca elverişli bir öğrenme ortamını teşvik etmek için değil, aynı zamanda öğrencilerin genel refahını, akademik başarısını ve olumsuz davranışlara karşı dayanıklılığını sağlamak için de çok önemlidir. Öğrenciler; okul yönetimi, öğretmenler ve diğer okul personelleri tarafından kendi öğrenmelerine ve bireyler olarak kendilerinin önemsendiğine inanmak istemektedirler.

Okul bağlılığı, akademik katılımın ötesine geçerek, öğrencilerin refahını önemli ölçüde etkileyen sağlıkla ilgili geniş bir boyutu kapsamaktadır. Öğrencilerin okula yönelik hissettikleri aidiyet duygusu; duygusal ve fiziksel sağlıklarının çeşitli yönlerinin temelini oluşturan çok önemli bir faktördür. Ampirik çalışmalar, öğrencilerin kendilerini okul topluluklarının ayrılmaz üyeleri olarak algıladıklarında, belirgin şekilde daha yüksek düzeyde duygusal refah sergilediklerini göstermektedir. Bu bağlılık duygusu, koruyucu bir bariyer görevi görerek madde kullanımıyla ilişkili riskleri ve öğrenciler arasında zorbalık ve şiddet içeren davranışların yaygınlığını azaltmaktadır. Ayrıca, bu duygu ve okul yaşamına katılım; özellikle kaygı, intihar düşüncesi ve depresyon gibi semptomların oranlarını düşürmektedir. Yapılan araştırmalar (Eccles vd., 1997; Jacobson ve Rowe, 1999, Pikulski vd., 2020 ve Resnick vd., 1997), okula bağlılığın öğrencilerin zihinsel ve duygusal sağlığı üzerindeki derin etkisinin altını çizmekte ve sadece elverişli bir öğrenme ortamını teşvik etmekle kalmayıp aynı zamanda daha güvenli, daha sağlıklı ve daha destekleyici bir okul atmosferini teşvik etmedeki rolünü vurgulamaktadır. Okula bağlılık ve öğrenci sağlığı arasındaki bu ilişki, eğitim kurumlarının öğrencilerin aidiyet duygusunu besleyen bir ortam yaratmaya öncelik vermeleri ve böylece genel gelişimlerine ve refahlarına önemli ölçüde katkıda bulunmaları gerektiğinin altını çizmektedir.

Son yıllarda artan sayıda araştırma, okul bağlılığı yüksek olan öğrencilerin hem akademik başarılarının hem de okul sağlıklarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Bersamin vd., 2019; Thompson vd., 2006; Water vd., 2010). Pozitif öğrenci-öğretmen ilişkisinin öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra sosyal, duygusal ve davranışsal gelişimlerine olumlu etki yapmaktadır (García-Moya vd., 2019; Marsh vd., 2019). Araştırmalar, akademik başarıyla okul sağlığının birbiriyle ilişkili olduğunu ve sağlıklı bir okul ortamının akademik başarıyı ve öğrenci refahını desteklediğini açıkça ortaya

koymaktadır (Bersamin vd., 2019; Thompson vd., 2006; Waters vd., 2010). Bu bağlamda okul bağlılığı, öğretmenlerle pozitif ilişkiye sahip olmanın öğrencileri riskli davranışlardan uzak tutan eğitim alanının önemli bir bileşeni olarak görülmektedir (Monahan vd., 2010). Öğrencilerin okula bağlanması her sınıf düzeyinde önemli olsa da özellikle ergenlik yıllarında çok önemlidir. Son on yılda, eğitimciler ve okul sağlığı uzmanları, ergenlerin sağlıklarını tehdit eden davranışlarda bulunma olasılığını azaltmada önemli bir faktör olarak okul bağlılığına giderek daha fazla dikkat çekmektedir.

Okul Bağlılığı ile İlgili Literatür

Öğrenci-öğretmen ilişkilerinin erken yaşlardan itibaren sosyal, davranışsal ve akademik sonuçlar üzerinde koruyucu ve belirleyici etkileri bulunmaktadır (McGrath ve Van Bergen, 2015). Ergenlik döneminde öğrencilerin sağlık durumları, okul ve öğretmenleri ile kurdukları ilişkiler, okul bağlılıklarının bir göstergesi olarak kabul edilmekte ve bu bağlılık, eğitim sonuçları üzerinde pozitif bir etki yaratmaktadır. Okul ortamlarında öğretmenler önemli bir pozisyonda olup çocukların korunmasında kritik role sahiptirler. Koruyucu rollerini yerine getirirken çok emek ve çaba sarf eden öğretmenler, çocukların sosyal, psikolojik ve duygusal gelişimlerine önemli katkılar sunmaktadırlar. Araştırmalar, okul toplumu içerisinde öğretmenlerin okul bağlılığı konusunda belirleyici faktörlerden biri olduğunu (Joyce ve Early, 2014) ve okul yaşam kalitesinde öğretmenlerin öğrencilerin okul bağlılığı üzerinde büyük etkisi olduğunu (Karabağ Köse, 2019) göstermektedir. Öğretmenlerin öğrencilerini desteklemeleri, gereksinimlerine duyarlı olmaları ve öğrencilerin refahlarına kendilerini adanmaları öğrencilerin okula aidiyetlerini pozitif yönde etkilemektedir (Wang, 2009). Öğretmen desteği olarak ele alınan bu yaklaşım, okul ortamlarında önemli bir koruyucu faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin okul bağlılığı konusundaki rolünü ortaya koyması açısından önemlidir.

Okul bağlılığında öğretmenler, öğrencilerin ruh sağlıkları açısından da önemli işleve sahiptir. Sistematik incelemenin yapıldığı bir araştırma, okul bağlılığı ve öğretmen desteğinin ergen öğrencilerin duygusal sağlığına pozitif katkı yaptığını göstermektedir (Kidger vd., 2012). Bir araştırmaya göre erken ergenlik döneminde öğretmenleri tarafından desteklenen öğrencilerin öz saygılarının yüksek olduğu bulunmuştur (Reddy vd., 2003). Aynı araştırmada ayrıca öğrenci-öğretmen ilişki kalitesinin düşmesinin öğrencilerde depresyon oranlarını artırdığı bulunmuştur. Yine Demirci, Usta, Yıldız ve Demirtaş (2020) çalışmalarında ergenlerin okul tükenmişliği yaşama sebeplerinden birinin öğretmenleriyle sorun yaşaması olduğuna değinmişlerdir.

COVID-19 pandemisinin okul bağlılığı üzerinde önemli bir etkisi olmuştur. Öğrenciler okula uzaktan eğitimle devam etmek zorunda kaldıklarından, okullarına olan bağlılık duyguları kesintiye uğramıştır. Fiziksel olarak akranlarından ve öğretmenlerinden uzak kalan öğrenciler, COVID-19'un sağlıkları, arkadaşlıkları ve gelecekleri üzerindeki potansiyel etkisine ilişkin artan bir şekilde endişe ve stresle karşı karşıya kalmışlardır (Bryce ve Fraser, 2022). Okul bağlılığındaki bu kopuş, oldukça endişe vericidir, çünkü yapılan araştırmalar sürekli olarak okul bağlılığının öğrenciler arasında yüksek ruh sağlığı ve esenlikle ilişkili olduğunu göstermektedir. Dahası, uzaktan öğrenme bağlamında bile, okul bağlılığı öğrencilerin akademik başarısının yanı sıra ruh sağlığını desteklemek için önemini korumaktadır (Perkins vd., 2021).

Dünyada 161 ülkede yaklaşık 1,6 milyar çocuğun ve gencin bu kapanmadan etkilendiği rapor edilmiştir (Saavedra, 2020). Okulların en az bir yıl kapalı (Mart 2020-Şubat 2021 arası) olmasından ötürü okullarını kaçıran öğrenci sayısının ise 168 milyon

olduğu kayıtlara geçmiştir (UNESCO, 2020). Türkiye’de de yükseköğretim öncesi tüm kademelerde öğrenim gören öğrenci sayısı 18 milyondan fazla olup (MEB, 2020) bu öğrenciler yaklaşık 49 hafta okullarından uzak kalmışlardır (UNESCO, 2021). Pandemi süreci İnsanların hayata bakış açılarını, geleceğe yönelik beklentilerini ve duygu durumlarını değiştirmiştir (Bektaş-Bedir ve Bedir, 2021). Çevrimiçi ders ortamlarında kendilerini yalıtılmış hissedilen öğrenciler derslere ve etkinliklere katılmama eğilimi gösterebilmektedirler (Rovai, 2002). Aylarca okullarından uzak kalan, yüz yüze ders yerine çevirim içi derslerle okuldaki bağlılıklarını devam ettirmeye çalışan öğrencilere yönelik araştırmalara rastlamak mümkündür (Page vd., 2021). Alanyazın incelendiğinde pandeminin uzaktan eğitim üzerine etkilerine yönelik çalışmalara rastlamak mümkündür. Bakıoğlu ve Çevik (2020) COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini; COVID-19 nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşlerini; Orhan ve Beyhan (2020) uzaktan eğitimde kullandıkları öğretim yöntemleri ve materyallere yönelik öğretmen görüşlerini; Akça (2020), sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerini almışlardır. Yine alanyazın incelendiğinde bu araştırmada olduğu gibi pandemi dönemindeki okul bağlılığını konu alan az sayıda araştırmalara rastlamak mümkündür (Gökoğlu ve Kılıç, 2022; Kara ve Bozkurt, 2021; Şener, 2022). Bu araştırma ile öğretmenlerin hem genel olarak okul bağlılığına yönelik algılarını hem de pandemi sürecinde bu konuda yaşadıkları bu zorluklarla ve baş etme deneyimlerini değerlendirmek amaçlanmış olup şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul bağlılığı öğretmenler için ne ifade etmektedir?
2. Pandeminin okul bağlılığına ilişkin getirdiği zorluklar hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Pandemi sürecinde öğretmenlerin okul bağlılığı açısından yaşadıkları zorluklarla baş etme deneyimleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, lise öğretmenlerinin okul bağlılığına ilişkin algılarını ve deneyimlerini derinlemesine ortaya çıkarmayı amaçladığından araştırma için fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenolojik yaklaşım sayesinde katılımcıların duygu, deneyim ve düşünceleri ortaya çıkarılabilmekte ve deneyimleri doğrudan alıntılanıldığı için okuyucuya kendi sözleriyle aktarılabilir (Patton, 2014). Nitel araştırma, katılımcıların geçmiş ve şimdiki yaşamlarını, deneyimlerini, olaylara ilişkin algılarını, davranışlarını, değişimlerini ve düşüncelerini anlamak için bilgi oluşturma sürecidir (Corbin ve Strauss, 1990). Nitel araştırma sayesinde araştırmaya konu olan konular öznelştirilir, böylece daha derin bilgiler kazanılarak konunun çok boyutlu olarak ele alınması sağlanır (Mason, 2017).

Araştırmanın Örnekleme

Bu çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemi seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, araştırmacıların kendi yargılarına veya ön bilgilerine dayanarak araştırma amacına uygun bir örnekleme seçmelerini sağlar. Bu tür örnekleme ayrıca yargı örnekleme olarak da bilinir (Monette vd., 2013; Özen ve Gül, 2007). Bu araştırmanın örneklemini, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Orta Karadeniz bölgesinde bulunan bir ilçedeki Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında çalışan 10 lise öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme seçimi, pandemi döneminde yüz yüze eğitime başlayan ve bu

araştırmaya gönüllü olan öğretmenler arasından yapılmıştır. Örneklem seçimi sırasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi dikkate alınmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri, pek çok durumda olayların ve olguların keşfedilmesi ve açıklanmasında faydalı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Örneklem seçiminde cinsiyet, okul türü, branş, medeni durum ve kıdem açısından maksimum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerin maksimum çeşitliliğinin sağlanmasıyla amaç genellemeler yapmak değil, aksine farklı durumlar arasında ortak olguların olup olmadığını bulmak ve öğretmenlerin okul bağlılığıyla ilgili düşüncelerini farklı boyutlarıyla ortaya koymaktır.

Tablo 1. Araştırma örnekleminin demografik özellikleri

Görüşmeci	Cinsiyet	Medeni Durum	Yaş	Okul Türü	Kıdem	Branş
Öğretmen 1	Kadın	Evli	40	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	17	Matematik
Öğretmen 2	Erkek	Evli	45	Anadolu Lisesi	23	Türk Dili ve Edebiyatı
Öğretmen 3	Kadın	Bekâr	34	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	7	Sağlık Hizmetleri
Öğretmen 4	Erkek	Evli	47	Anadolu Lisesi	22	Kimya
Öğretmen 5	Kadın	Evli	43	Anadolu Kız İmam Hatip Lisesi	18	Tarih
Öğretmen 6	Kadın	Bekâr	52	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	29	Türk Dili ve Edebiyatı
Öğretmen 7	Erkek	Evli	52	Anadolu Lisesi	26	Biyoloji
Öğretmen 8	Kadın	Evli	42	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	21	Muhasebe ve Finans
Öğretmen 9	Erkek	Evli	40	Anadolu Lisesi	16	Fizik
Öğretmen 10	Erkek	Evli	39	Anadolu İmam Hatip Lisesi	5	Din Hizmetleri

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan 10 öğretmenden 5’i kadın, 5’i erkek öğretmenden oluşmaktadır. 10 öğretmenden 8’i evli, 2’si bekârdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralığı 34 ile 52 arasında değişirken, kıdemleri 5 ile 29 yıl arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 4’ü Mesleki Teknik Liselerinde, 4’ü Anadolu Liselerinde, 1’i Anadolu İmam Hatip Lisesinde (sadece erkek öğrencilerden oluşan) ve 1’i de Kız İmam Hatip Lisesinde çalışmaktadır. Araştırmaya 2 Türk Dili ve Edebiyatı, 1 Sağlık Hizmetleri Alanı, 1 Matematik, 1 Kimya, 1 Tarih, 1 Biyoloji, 1 Muhasebe ve Finansman, 1 Fizik ve 1 Din Hizmetleri branşında öğretmenler katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada araştırmacılar veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlamıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmış görüşmeler kadar katı ve kesin tanımlı olmadıkları, ancak yapılandırılmamış görüşmelere

kıyasla daha fazla yapı sağladıkları için seçilmiştir. İki bölümden oluşan görüşme formunun ilk bölümü görüşülen öğretmenlerin demografik bilgilerini, ikinci bölümü ise okula bağlılık konusundaki görüşlerini almaya yönelik sorulardan oluşmuştur. Görüşme formu oluşturulmadan önce alanyazın taraması yapılmış, alanda çalışan profesyonellerin ve akademisyenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu kapsamda üç akademisyen ve bir öğretmenden (Eğitim Programları ve Öğretim Bilimleri Bölümü'nden iki öğretim üyesi, Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalından bir öğretim üyesi, Sosyal Hizmetler Bölümü'nden bir öğretim üyesi ve bir Türkçe öğretmeni) uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan alınan öneriler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir. Daha sonra bir öğretmenle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeden elde edilen geri bildirimler ve tespit edilen sorunlar dikkate alınarak görüşme formunun son hali hazırlanmıştır. Pilot uygulama analiz dışında tutulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Öğretmenlerle görüşmelerin dört tanesi okul ortamında hijyen ve sosyal mesafe gözetilerek ve altı tanesi ve pilot görüşme ZOOM platformu üzerinden yapılmıştır. Görüşmeler 6 Nisan-10 Haziran 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce görüşmecilerden bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Görüşmelerin uzunluğu 50-90 dakika arasında değişmektedir. Görüşmeler, görüşülen kişinin onayı alınarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerin ses kayıtlarının deşifresi araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir.

Veri Analizi

Araştırmada katılımcılarla yapılan görüşme kayıtları metne döküldükten sonra tekrar tekrar (döne döne okuma) okunmuştur. Verilerin analizinde Braun ve Clark'ın (2006) altı aşamalı tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu aşamalar sırasıyla (1) verilere aşına olma (tekrar tekrar okuma), (2) kodlar oluşturma, (3) temalar oluşturma, (4) temaları gözden geçirme, (5) temaları tanımlama ve adlandırma ve (6) örnekleri bulma, şeklindedir. Tematik analiz, araştırmanın soruları doğrultusunda Nvivo12 yazılımı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, okul bağlılığı kavramına göre her bir temanın neyle ilgili olduğunun 'özünü' tespit etmek amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışmada, temaları örneklendirmek için katılımcı öğretmenlerin görüşlerine yönelik doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin düşünceleri doğrudan aktarılırken açık kimlikleri verilmeden "Ö1, Ö5..." gibi kodlama yolu tercih edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Öğretmenlerin okula bağlılık algılarına ilişkin araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak için çeşitli metodolojik önlemler alınmıştır. Geçerlilik için yarı yapılandırılmış görüşmeler literatür taramasıyla birleştirilerek veri üçgenlemesi yöntemi kullanılmış ve verilerin doğruluğu zenginleştirilmiştir (Işık ve Semerci, 2019). Görüşme formunun geliştirilmesinde akademisyen ve öğretmenleri de dahil ederek uzman onayına başvurulmuş ve böylece araştırmanın uygunluğu ve derinliği artırılmıştır. Katılımcı doğrulaması ya da katılımcı kontrolü, görüşme dökümlerini teyit için araştırma katılımcılarıyla paylaşarak yorumların onların görüşlerini doğru bir şekilde yansıttığından emin olmak için kullanılmıştır.

Güvenilirlik, fenomenolojik araştırma tasarımının tutarlı bir şekilde uygulanması yoluyla ele alınmıştır. Görüşme formunun pilot uygulaması ve ardından geri bildirimlere dayalı iyileştirmeler, güvenilir bir veri toplama aracının oluşturulmasına yardımcı olmuştur. Veri analizi için Braun ve Clark'ın altı aşamalı tematik analiz yöntemini temel

alan Nvivo12'nun sistematik kullanımı da tekrarlanabilir ve şeffaf bir analiz süreci sağlamıştır. Bu yaklaşımla birlikte çalışmanın bütünlüğünün güçlendirilmesi ve bulguların öğretmenlerin okul bağlılığı ile ilgili deneyimlerinin özünü yakalamada güvenilir hale getirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya İlişkin Etik Bilgiler

Araştırma için öncelikle Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'na başvurulmuş ve 06/04/2021 tarih ve 2021/90 sayılı kararı doğrultusunda etik kurul izni alınmıştır.

Bulgular

Katılımcılar, öğrencilerin okul bağlılığını çeşitli kavramlarla ilişkilendirdiklerini; COVID-19 pandemisi nedeniyle uzaktan eğitime geçtikleri için çeşitli zorluklar yaşadıklarını ve bu zorlukların üstesinden gelebilmek için de çeşitli baş etme yöntemleri geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların verdikleri cevapların analizi sonucunda üç ana tema ortaya çıkmıştır: Öğretmenlerin okul bağlılığına yönelik algıları ve deneyimleri; okul bağlılığına ilişkin pandeminin getirdiği zorluklar ve bu zorlukların yansımaları; pandeminin getirdiği zorluklarla baş etme stratejileri ve deneyimleri.

Tablo 2. Tema ve alt temalar

Temalar	Kategoriler
1. Öğretmenlerin Okul Bağlılığına Yönelik Algıları ve Deneyimleri	<ul style="list-style-type: none"> Okula psikolojik ve duygusal bağlılık Okul bağlılığının yönlendiricileri olarak amaç ve hedefler Fiziksel koşullar ve temel gereksinimler
2. Okul Bağlılığına İlişkin Pandeminin Getirdiği Zorluklar ve Bu Zorlukların Yansımaları	<ul style="list-style-type: none"> İletişim engelleri ve yetersiz geri bildirim Uzaktan eğitimin dezavantajları ve yüz yüze eğitim ihtiyacı
3. Pandeminin Getirdiği Zorluklarla Baş Etme Stratejileri ve Deneyimleri	<ul style="list-style-type: none"> Proaktif iletişim ve öğrenci merkezli yaklaşım Psikolojik başa çıkma ve ilgi alanlarının çeşitlendirilmesi

Öğretmenlerin Okul Bağlılığına Yönelik Algıları ve Deneyimleri

Araştırmacılar tarafından okul bağlılığı kavramı kısaca açıklandıktan sonra katılımcılara bu kavramı nasıl algıladıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin okul bağlılığının psikolojik ve duygusal açıdan tanımladığı görülmüştür. Bu bağlamda katılımcılar, okul bağlılığını; öğrencilerin okulu sevmesi, okulu kendisini geliştirebileceği bir ortam olarak görmesi, öğretmenleriyle iyi ilişkiye sahip olması, öğretmenleri tarafından takdir görmesi, kendilerini değerli hissetmeleri, kendilerine empatik yaklaşılması, kendilerini okula ait hissetmeleri şeklinde tanımlamışlardır. Ayrıca öğrencilerin "gözlerindeki ışıltı" da duygusal bağa işaret etmektedir. Bir başka katılımcının öğrencinin kendisini okula ait hissetmesinin okulda var olabildiği hissine yol açtığını ifade etmesi de okul bağlılığının psikolojik ve duygusal yönünü gösteren başka bir boyuttur.

"Okul bağlılığı, [...] yani okulu sevmeye yani okulu işte zaman geçirilecek yer olarak görme işte ne bileyim okuldan bir şeyler öğrenerek bu şekilde değişeceğini, gelişeceğini hissetme, okulun kendisine bir şey katacağını hissetme, ondan sonra işte bir sosyalleşme ortamı olarak görme yani ve bu şekilde de okula gelmeyi isteme. Okulu hayatının bir parçası olarak hem de önemli bir parçası olarak

görme. Bence öğrenciyi okula bağlayan somut şeyler de var, soyut şeyler de var.” (Ö4, E, Kimya)

“Bu anlamda iyi niyetli olursak bu anlamda işte öğrenciyeye yaklaşırsak öğrencinin sana saygısı daha fazla oluyor. Ve sen daha etkili oluyorsun. Senin dediklerini dinliyor. Çünkü önyargısızın. Onu öyle kabul ediyorsun. Ona değer veriyorsun. O değer gördüğünü hissediyor. Bu sefer ne oluyor sana saygı geliştiriyor. Senin söylediklerin doğru önemli oluyor. Seni dinliyor ve onu daha rahat bir şekilde yönlendirebiliyorsun. Bu gözlerinden bile anlaşılabilir. Hani o gözlerindeki ışıltıya bile yansıyor yani onu anlayabiliyorsun.” (Ö3, K, Sağlık Hizmetleri)

Öncelikle aidiyet duygusu yani kişinin kendisini oraya ait hissetme duygusu. Yani çocuğun kendisini işte orada var edebildiği anlar kalıyor aklında” (Ö9, E, Fizik)

Bazı katılımcılar, öğrencilerin kendilerini okula bağlı hissetmeleri için aldıkları eğitimleriyle ilgili bir amaç ve hedef duygusuna ihtiyaç duydukları fikrini ortaya koymaktadırlar. Bu katılımcılar, öğrencilerin belirli hedefleri olmadığında veya eğitimlerinin hayatlarıyla bağlantısını kuramadıklarında, okul deneyimini içselleştirmekte zorlanabileceklerini ve bunun da bağlanma eksikliğine yol açabileceğini öne sürmektedir.

“Yani açıkçası okulun Meslek Lisesi olma ihtimalini de düşünürsek bence amaç insanı okula bağlayan şey. Ben öğrencilerim de okula bağlı olmamanın en önemli sebebini isteksizliğin en önemli sebebini hedef olmamasına bağlıyorum. Yani hedef olmayınca ya da okuduğu okulu, okuduğu branşı hayatına dönüştüremeyeceğini düşününce içselleştirme olmuyor açıkçası. Yani sadece zorunlu 12 yıl olması sebebiyle geliyorlar. Bu çok üzücü bir şey. Birçok öğrenci mecbur olduğu için geliyor. İşte biliyorsunuz bir yerleştirme stratejimiz var puanı yetmiyor haliyle. Birçoğu böyle ezkaza gelmiş şeklinde davranıyor. Dolayısıyla “niye böylesin evladım, niye daha benimsemiyorsun, burası senin okulun ait hisset, burayı daha benimse, koridorunu temiz tut, bilgisayarına sahip çık” gibi şeyler söylüyoruz. İşte orada hani sahiplenmemek hissi hakikaten fark ediliyor.” (Ö8, Muhasebe ve Finans)

Bazı katılımcılar, fiziksel koşulların ve temel gereksinimlerin okul bağlılığındaki rolüne işaret etmektedirler. Katılımcılar, okul ortamındaki fiziksel koşulların bir öğrencinin eğitimini nasıl önemli ölçüde etkileyebileceğini vurgulamışlardır. Elverişli bir öğrenme ortamı veya yeterli dinlenme gibi uygun koşulların eksikliği, bir öğrencinin bilişsel gelişimini ve okulla genel bağlantısını engelleyebileceğini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan ısınma, barınma ve güvenlik gibi temel gereksinimlerin karşılanmasının önemi de vurgulanmıştır. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisine atıfta bulunan bazı katılımcılar, öğrencilerin eğitimleriyle tam olarak ilgilenabilmeleri için bu temel gereksinimlerin karşılanmasının şart olduğunu öne sürmektedir.

“Ama biz bu çocuğu teoriye boğuyoruz. Onlarda patlıyor. Sahte hastalıklar, tek gözü kapalı bayılan tipler türüyor. Allahtan hastaneye yakınız. (Gülüşmeler...). Ders esnasında yapamıyorum demek yerine sıkıldım diyorlar. Çünkü yapmak için çaba gerekli. Ama çabalamak içinde gerekli fiziki koşulların sağlanması gerekir. Çocuktan bir şey beklersin ama bakalım o ortam ne kadar vardır. Sen bir anda okuldan gelen çocuğu ahıra soktuğun zaman o çocuktan ne bekleyebiliriz? Sabahın altısında kalkıyor akşamın altısında eve varıyor. Akşam altıdan dokuza kadar ahırda. E sonra bu çocuk yemek mi yesin, ders mi çalışsın, uyu mu? Yani beden gücü yorgunken ne kadar idrakiniz gelişir. Bu yüzden benim bu okulda fırsat eşitsizliği kadar yoğun hissettiğim bir duygu olmadı.” (Ö1, K, Matematik)

“Fiziksel koşullar da önemli hocam mesela diyelim ki çocuk üşüdüğü yerde kalmak istemez. Mesela geçen yıl bizim binamız ısınmıyordu. İhtiyaçlar hiyerarşisi mi vardı Maslow’un. Buna katılmamak mümkün değil. Tabii ki yüzde yüz katılmasak da büyük oranda doğru. Büyük oranda doğru söylemiş. Önce temel zaruri ihtiyaçlar giderilmeli. Isınma, barınma, güven.” (Ö10, E, Din Hizmetleri)

Okul Bağlılığına İlişkin Pandeminin Getirdiği Zorluklar ve Bu Zorlukların Yansımaları

Öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde okul bağlılığını olumsuz etkileyen çeşitli zorluklar yaşadığı görülmüştür. Bazı katılımcı öğretmenler iletişim bariyerlerinin ve yetersiz geri bildirim almanın yaşadıkları en büyük zorluklar olduğunu ifade etmişlerdir. İletişim için teknoloji ve sosyal medya kullanılmasına rağmen, öğretmenlerin bunun yüz yüze etkileşimlerin etkinliğinin yerini alamayacağını vurgulamaktadırlar. Otorite eksikliğinin olması ve geri bildirim alınamamasının öğretilerde yetersizlik ve hayal kırıklığı hissi yarattığı görülmüştür. Bunun yanı sıra bazı öğretmenler, yeni öğrencileri iyi tanıma fırsatı olmadığında ortaya çıkan iletişim engellerinin altını çizmektedir. Bu öğretmenler, mesajlar aracılığıyla öğrencileri motive etme çabalarından bahsetmekte ancak bazı öğrencilerin engeller çıkardığını ve bunun da etkili iletişim kurmayı zorlaştırdığını kabul etmektedir.

“Daha yani yüz yüze birebir iletişim kuramadık dediğim gibi sosyal mecralardan ve cep telefonu ile Whatsapp’tan vesaire çok kolay iletişime geçtik. Hatta yeri geldi aradık. O şekilde iletişim noktasında iyi oldu ama yüz yüze iletişim gibi olmuyor. Hocam ya çocuğa çok etkili yani çocuğa karşı ne bir otorite oluyor ne de anlattığım ve söylediğim de çok bir etkililik kurabiliyorsun ve sürekli onun bir çabası içerisinde. Dönüt alamadığım için yetersizlik duygusu hissediyorsun. Bir şey veriyorum ama ne kadar verebiliyorum hani dönüt de alamıyorum. Herkese ulaşamıyorsun onun sıkıntısı da oluyor. Birileriyle alıp başını gidiyorsun diğer öğrenciye hiç ulaşamıyorsun. Onun sıkıntısını da çok yaşadım”. (Ö8, K, Muhasebe ve Finansman)

“Bir de yeni başlayan çocukları da çok tanıyamadık. Yani bu anlamda da iletişim engeli oluştu. Görsel olarak da görmediğimiz için bazen kiminle muhatap olduğumuzu da çok idrakına varamıyoruz. Çocuğu da hani çok tanıyamadık okul ortamında. Bu anlamda engel oluştu. Bir de şöyle bir şey oluyor mesela bu süreçte ben çocuklara 9. sınıflara işte neden derslere girmiyorsunuz sürekli mesajlarla şeylerle işte yoklama aldığımızda neden gelmiyorsunuz diye sorarak vesaire ilk defa girenlere işte bunu fark ettiğimi söyleyerek devamı gelsin gibisinden yaklaşıyorum. Motive etmek anlamında onlara mesajlar atıyorum ama o engeli çocuk koyarsa aramıza çok aşamıyoruz. O engeli hocam yani karşı taraftan gelen bir engel varsa onu aşamıyoruz. Bazı çocuklarda oldu evet yani çocuk istemiyorsa bir şeyi çok da aslında ulaşamıyorsun.” (Ö3, K, Sağlık Hizmetleri)

Bazı katılımcılar, EBA çevrimiçi öğrenme ortamının öğretmenler ve öğrenciler arasında önemli bir boşluk yarattığını belirtmiştir. Bu katılımcılar, görsel etkileşim eksikliği ve EBA sistemindeki teknik sorunların bu kopukluk hissine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir.

“Okulla ilgili bir sıkıntımız yok. Ama bir an önce tamamen yüz yüze eğitime başlamak istiyorum. EBA’dan kurtulmak istiyoruz biz EBA aramıza ciddi mesafeler koyuyor. Yani orada öğrencinin adı var biz görmüyoruz ben kendi görüntümü açıyorum ama görüntümü esirgemiyorum. En azından orada bir öğretmenin varlığını bilsinler istiyorum. Tamamen duvar olmasın diye. Biz

öğrenciyi görmediğimiz için aramızda ciddi uçurumlar var. Yani ne diyelim biz öğrenciye dokunamıyoruz. Bir de sık sık EBA sisteminde sıkıntı yaşıyoruz. Ya derse giriş yapamıyoruz ya ders ortasında bağlantı kopuyor.” (Ö2, E, Türk Dili ve Edebiyatı)

Öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecinde okulla ilgili herhangi bir sorun yaşamadığı ancak tamamen yüz yüze eğitime geçiş yapma arzusu taşıdıklarını ifade eden öğretmenler, öğrencilere dokunamadıklarını ve diğer taraftan da sık sık teknik sorunlar yaşamalarının bir gerçeklik haline geldiğini ifade etmişlerdir.

Pandeminin Getirdiği Zorluklarla Baş Etme Stratejileri ve Deneyimleri

Katılımcı öğretmenler, pandeminin yol açtığı zorluklarla baş edebilmek için çeşitli stratejiler geliştirdiği görülmüştür. Katılımcılar; EBA, ZOOM vb. video konferans kanallarından ders yaparak, çalışma saatinde esneklik yaparak, sosyal iletişim kanallarından ders, ödev takibi yaparak, öğrenci ve velileriyle iletişim kanallarını artırmışlardır. Katılımcılar hem dersler konusunda hem de pandemi konusunda öğrencilere ve velilere danışmanlık yapmışlardır. Bazı öğretmenler, pandemi sırasında öğrencilere ulaşamamaktan duyduğu hayal kırıklığını dile getirmişlerdir. Bu öğretmenler, proaktif iletişim ve öğrenci merkezli yaklaşımlarıyla bu zorluklarla baş etmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır:

“Beni üzen durumu öğrencilere ulaşamamak olduğu için elimden geldiğince onları ulaşıma çalıştım. WhatsApp grupları kurdum. Sınıfımdaki öğrencileri tek tek aradım. Aileleri ile konuştum. Yani yapabileceğim bu başka bir şey gelmiyor elimden. İşimi elimden geldiğince yapmaya çalıştım.” (Ö4, E, Kimya)

“Bu süreç başladığında çocukları işte uzaktan olan derslere bağlılık noktasında destekleyelim, sürekli onlarla iletişim halinde olalım vesaire gibi planlamalar yapıldı. Bizde bu konuda işte aileleri arama, çocuklarla sürekli iletişim halinde olma, WhatsApp grupları kurma ya da işte onlara bize her şekilde ulaşabilecekleri noktasında ne diyelim bir öncelik tanıdık. Mesela önceden çocuk bizi çok rahatla arayamıyordu ama bu süreçte çok rahatlıkla hatta bazen çok müsait olmadığımız zamanlarda bile kolaylıkla mesaj yazabiliyor. O şey verdik yani o rahatlığı çocuklara verdik. Anlayışlı da davranmaya çalışıyorum empati kurmaya çalışıyoruz.” (Ö3, K, Sağlık Hizmetleri)

Uzaktan eğitimin zorlu şartlarına rağmen iletişimi sürdürme ve okul bağlılığı duygusunu geliştirme konusundaki kararlılıklarının yanı sıra öğretmenlerin psikolojik başa çıkma mekanizmalarına ve öğretmenlik mesleği dışındaki ilgi alanlarını çeşitlendirmeye odaklanmışlardır. Bu öğretmenlerin, stres ve belirsizlikle başa çıkmak için olumlu öz konuşmalar yaptığı, inançlarına yoğunluk verdikleri ve pratik faaliyetlerde buldukları görülmüştür.

“Okuldan uzaklaşmanın şeyini başka yönler kendimi yönelterek halletmeye çalışıyorum. İşte kendimi psikolojik olarak diyorum ki bu bir süreç, bu sene bu şekilde, geçecek seneye belki. Kendimi tamamen yeni şeyler yapacağım, daha tatmin edici şeyler yapacağım diyerek kendi kendimi telkin ediyorum diyebilirim. Toprakla ilgileniyorum sebze-meyve yetiştiriyorum.” (Ö6, K, Türk Dili ve Edebiyatı)

“Bir defa inançlarımız gereği hani kadere inanan insanlarız. İnançlarımız bizi bu tip durumlarda bir nevi koruyor. Onun dışında şeye meraklıyım diye böyle mekanik elektrik şeylerle uğraşmaya. Arabamla ilgiledim. Mesela geçen yıl tüm bakımlarını yaptım kendim Youtube’den falan videolarını izledim nasıl yapılır

diye. Yani yine evimde bazı değişiklikler yaptım. Laminant yaptım eve mesela. Ondan sonra boya yaptım.” (Ö10, E, Din Hizmetleri)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Okul bağlılığı, öğrencilerin okul ortamında öğretmenleriyle ve akranlarıyla olan ilişkilerinde kendi varlığını hissetme derecesi olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin akademik başarıları ve okul sağlıklarının temin edilmesinde önemli faktörlerden biri olan okul bağlılığı konusunda öğretmenlerin algı ve deneyimleri ile pandemi döneminde karşılaştıkları zorluklar ve bu süreçte baş etme deneyimleri araştırılmıştır. Çalışmada nitel yöntemlerden fenomenolojik yaklaşım tercih edilmiştir. Bu yaklaşım bir taraftan veri toplama sürecinde araştırmacılara esneklik sağlamış diğer taraftan da katılımcıların yaşanmış deneyimlerinin derinlemesine keşfini mümkün kılmıştır. Sonuç olarak katılımcılar araştırmacı tarafından sınırlanmamış ve katı bir şekilde yönlendirilmemiş ve böylece katılımcıların zengin deneyimlerinin yansıtılması mümkün olmuştur.

Okul bağlılığına ilişkin alanyazında çok farklı tanımlamalar mevcuttur ancak bu tanımlamalarda kuşkusuz ortak nokta öğrencinin okula aidiyet duygusu hissetmesidir (Finn ve Voelkl, 1993; Kidger vd., 2012; Özdemir, 2017). Bu araştırmanın bulguları da bu görüşleri desteklemektedir. Araştırmanın örneklemini oluşturan lise düzeyinde çeşitli branşlarda eğitim veren öğretmenlerin okul bağlılığı kavramını öğrencinin okulu sevmesi, okula aidiyet hissetmesi, öğretmenleriyle ve akranlarıyla pozitif ilişkilere sahip olması, kendini geliştirebileceği ortam olması, sosyalleşmek için ders dışı faaliyetlerin olması ve akademik başarıya sahip olması, öğretmenlerin öğrencilerini kabul etmeleri ve onları anlamaları gibi özelliklerle ilişkilendirmişlerdir. Katılımcı öğretmenler bu özelliklerin varlığı halinde öğrencilerin okula bağlılıklarının yüksek olacağına inanmaktadırlar. Bu bulgular önceki araştırmalarla benzerlik göstermesi açısından da önemlidir (Bersamin vd., 2019; Gökoğlu ve Kılıç, 2022; Han, 2021). Öğretmenleri tarafından kendisine empati kurulduğunda, sorunlarına duyarlı olduğunda ve birey olarak kabul edildiklerinde öğrencilerin akademik yönden daha başarılı ve sosyal yönden de daha aktif oldukları ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla okula bağlılığı yüksek olan öğrenciler için okul bağlılığı okul sağlığı açısından da koruyucu bir faktör olduğu açıktır. Alanyazında yapılan birçok çalışma koruyucu bir faktör olarak okul bağlılığının öğrencilerin depresyon, anksiyete, intihar düşüncesi, duygusal ve davranış bozukluğuna sahip olmalarıyla ters bir ilişkiye sahip olduğunu kanıtlamaktadır (Joyce ve Early, 2014; Kim vd., 2019; Marsh vd., 2019; Pikulski vd. 2020). Bu bulgular, okul bağlılığının öğrencilerin ruh sağlığıyla pozitif ilişkisi olduğunu ve alanyazınla bütünleştiğini göstermektedir.

Araştırma sonuçları, katılımcı öğretmenlerin pandemi döneminde öğrencilere uzaktan eğitim verirken yaşadıkları zorlukların sosyal, psikolojik ve iletişimsel olduğunu göstermiştir. OECD'nin pandemi döneminde öğrencilerin refahı için okul-ev ilişkisinin sürdürülmesinin önemli olduğunu vurgulamasına rağmen (Riding vd., 2021) araştırma katılımcıları, öğrencilerin ders esnasında ebeveynleri tarafından ev içi işleri yapmaya zorlandıklarını, derse katılsalar da aslında dersi dinlemedikleri ve öğretmenle ders esnasında iletişim kurmadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun sonucu olarak öğrencilerin eğitim süreçlerinden tamamen koptukları, öğretmenlerin de yetersizlik duygusuyla baş etmek zorunda kaldıkları ortaya çıkmıştır. Yetersizlik duygusu, öğrencilere faydalı ve rol model olamama, öğrencilerin eğitime erişimde eşit imkânlarla sahip olmaması, çok az sayıda öğrencinin derse katılması ve ailelerin çocuklarının eğitimine ilgisiz kalması gibi durumlarla ilişkilendirilmiştir. Öğrencilerin pandemi sürecinde okul bağlılıklarına ilişkin yapılan kapsam incelemesinde (scoping review) düşük bağlılık seviyesine sahip olan öğrencilerin yüksek kaygı yaşadıkları ortaya çıkmıştır (Widnall vd., 2021). Bu sonuçlar,

araştırmaya katılan öğretmenlerin deneyimleriyle örtüşmektedir. Katılımcılar yüz yüze eğitimin öğrencilerin bu kaygılarını azaltmada daha etkili olduğunu vurgulamışlardır. Balaman ve Hanbay Tiryaki (2021), pandemi nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşlerine değindiği çalışmasında öğretmenlerin yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın bir başka sonucu, katılımcı öğretmenlerin pandemiyle birlikte yaşadıkları zorluklarla baş etmek için çeşitli stratejiler geliştirdiğini ve yeni beceriler edindiklerini ortaya koymuştur. Hoy ve diğerleri (1991) öğretmenlerin okula, işlerine ve öğrencilerin başarısına olan bağlılığı arttıkça, okulun etkililiğinin artacağı belirtmişlerdir. Bu araştırmanın katılımcısı olan öğretmenler de geliştirdikleri baş etme stratejileriyle hem kendi hem de öğrencilerinin okul bağlılığına katkı sunmaya çalışmışlardır. Katılımcılar, ders dışında da ulaşılabilir olmak ve öğrencilerle iletişim süreçlerini yoğunlaştırmak ve öğrencileri sosyal ve psikolojik olarak desteklemek adına kendi özel zamanlarından feragat ettiklerini belirtmişlerdir. Sosyal ve psikolojik yönden zorluklar yaşayan öğretmenler bu zorluklara rağmen öğrencilerle iletişim kanallarını telefon ve sosyal mesajlaşma uygulamaları üzerinden sürdürmüşlerdir. Birçoğu, eğitime eşit erişimi olmayan öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak için olağanüstü çaba sarf etmişlerdir. Buna ek olarak katılımcılar, ev ve sosyal yaşamlarında yeni beceriler geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu şekilde katılımcıların bir taraftan mesleklerinden ötürü yaşadıkları zorlukların üstesinden gelebilmek adına daha önce deneyimlemedikleri alanlara yönlendikleri, bir taraftan da yeni becerileri kazandıkları ortaya çıkmıştır. Bu da pandeminin yarattığı ağır şartlar altında bazı katılımcıların bu süreci fırsata çevirdiğini göstermektedir.

Konu üzerine yapılan araştırmalar, özellikle pandeminin getirdiği benzersiz zorluklar altında, okul bağlılığı ile öğrenci ve öğretmen deneyimlerinin çeşitli yönleri arasındaki çok yönlü ilişkiyi daha da aydınlatmaktadır. Vaingankar ve diğerleri (2022) tarafından yapılan sistematik inceleme çalışmasında, öğretmenlerin uzaktan eğitimin zorluklarını aşma konusundaki uyum ve dayanıklılıklarının altı çizilmekte, dijital okuryazarlığın eğitimin sürekliliğini sağlamadaki ve okula bağlılık duygusunu teşvik etmedeki kritik rolü vurgulanmaktadır. Bu dayanıklılık yalnızca akademik katılımı kolaylaştırmakla kalmamakta, aynı zamanda öğrencilere duygusal destek de sağlamakta ve bu çalışma, öğretmenlerin geleneksel sınıf ortamları dışında iletişim ve desteği sürdürme çabalarına ilişkin bulguları yansıtmaktadır. Ayrıca, Lingam ve diğerlerinin (2021) araştırması; okul liderliğinin bu zamanlarda öğretmenleri desteklemedeki önemini vurgulayarak empati, esneklik ve öğretmenlerin refahına destek odaklı liderlik stratejilerinin okulun genel bağlılığını artırabileceğini ve uzaktan öğrenmenin olumsuz etkilerini azaltabileceğini öne sürmektedir. Bu çalışmalar, destekleyici öğretmen-öğrenci ilişkileri ve etkili liderlik tarafından teşvik edilen okul bağlılığının, okul topluluğu üyelerinin sağlığını ve refahını korurken uzaktan eğitimin zorluklarının üstesinden gelmede çok önemli bir rol oynadığına dair tutarlı sonuçlar sunarak bu araştırmada ulaşılan sonuçları doğrulamaktadır.

Bu araştırmada okul bağlılığı öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde incelenmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara dayanarak ve güncel araştırmalarla uyumlu olarak, özellikle pandemi gibi zorlu zamanlarda, duygusal ve sosyal desteğe öncelik veren çok yönlü stratejiler aracılığıyla öğrencilerin okul bağlılığını artırmak zorunludur. Önemli yaklaşımlardan biri, öğrenciler ve öğretmenler arasında hem sınıf ortamı içinde hem de dışında anlamlı etkileşim için düzenli, yapılandırılmış fırsatların entegre edilmesidir. Bu, öğretmenlerin öğrencilere bireyselleştirilmiş destek ve rehberlik sunabilecekleri, böylece okul topluluğuna daha derin bir bağlılık ve katılım duygusunu teşvik edebilecekleri

mentörlük programlarının geliştirilmesi yoluyla kolaylaştırılabilir. Ayrıca, okul-ev bağlantısını sürdürmek ve güçlendirmek için teknolojiden yararlanmak çok önemlidir. Yenilikçi dijital platformlar, daha ilgi çekici ve etkileşimli öğrenme deneyimlerini kolaylaştırmanın yanı sıra öğrencilere endişelerini dile getirebilecekleri, başarılarını paylaşabilecekleri ve eğitimcileriyle sürekli bir diyalog kurabilecekleri platformlar sağlamak için kullanılabilir. Hem kişisel etkileşimi hem de teknolojik katılımı vurgulayan bu ikili strateji, Balaman ve Hanbay Tiryaki'nin (2021) yüz yüze eğitimin yeri doldurulamaz olsa da dijital araçların tamamlayıcı kullanımının okul bağlılığının korunmasına ve geliştirilmesine önemli ölçüde katkıda bulunabileceğini ve böylece pandemi sırasında vurgulanan sosyal, psikolojik ve iletişimsel zorlukları ele alabileceğini öne süren bulgularıyla uyumludur. Ek olarak, okullarda okul bağlılığının öğrenci, öğretmen ve okulun diğer personelleri açısından inceleyebilecek daha kapsamlı araştırmalar yapılması önerilebilir. Okul bağlılığına ilişkin deneysel araştırmalar yapılarak daha genellenebilir sonuçlara ulaşılabilir. Bunun yanı sıra kavrama ilişkin farkındalığın artırılması için öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin de yapılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Akça, M. (2020). Social Sciences Teachers' Views About Distance Education During the COVID-19 Pandemic Process. *Social Scientific Centered Issues*, 2(2), 81-88.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129.
- Balaman, F, Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona Virüs (COVID-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Bektaş-Bedir, S. ve Bedir, G. (2021). Metaphoric Perceptions of Teacher Candidates About COVID-19. *International Journal of Educational Studies and Policy*, 2(1), 25-39.
- Bersamin, M., Coulter, R. W., Gaarde, J., Garbers, S., Mair, C., ve Santelli, J. (2019). School-Based Health Centers and School Connectedness. *Journal of School Health*, 89(1), 11-19.
- Braun, V., ve Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-71.
- Bryce, C. I. ve Fraser, A. M. (2022). Students' Perceptions, Educational Challenges and Hope During the COVID-19 Pandemic. *Child: Care, Health and Development*, 48(6), 1081-1093.
- Corbin, J. M., ve Strauss, A. (1990). Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
- Covell, K. (2010). School Engagement and Rights-Respecting Schools. *Cambridge Journal of Education*, 40(1), 39-51.
- Demirci, İ., Usta, F., Yıldız, B., ve Demirtaş, A. S. (2020). Ergenlerde Okul Tükenmişliği ve Okul Bağlılığı: Facebook Bağımlılığının Aracı ve Farklılaştırıcı Rolü. *Eğitim ve Bilim*, 45(204), 91-109.
- Eccles, J. S., Early, D., Fraser, K., Belansky, E., ve McCarthy, K. (1997). The Relation of Connection, Regulation, and Support for Autonomy to Adolescents' Functioning. *Journal of Adolescent Research*, 12(2), 263-286.

- Ece, I. ve Semerci, Ç. (2019). Nitel Araştırmalarda Veri Üçgenlemesi Olarak Odak Grup Görüşmesi, Bireysel Görüşme ve Gözlem. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(3), 53-66.
- Finn, J. D. ve Voelkl, K. E. (1993). School Characteristics Related to School Engagement. *Journal of Negro Education*, 62, 249-268
- García-Moya, I., Bunn, F., Jiménez-Iglesias, A., Paniagua, C., ve Brooks, F. M. (2019). The Conceptualisation of School and Teacher Connectedness in Adolescent Research: A Scoping Review of Literature. *Educational Review*, 71(4), 423-444.
- Gökoğlu S., ve Kılıç S., (2022). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğrenci Bağlılığına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 12(1), 158-167.
- Han, K. (2021). Students' Well-Being: The Mediating Roles of Grit and School Connectedness. *Frontiers in Psychology*, 12.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. ve Kottkamp, R. B. (1991). *Open Schools / Healthy Schools: Measuring Organizational Climate*. Newbury Park: SAGE Publications.
- Jacobson, K.C. ve Rowe, DC. (1999). Genetic and Environmental Influences on the Relationships Between Family Connectedness, School Connectedness, and Adolescent Depressed Mood: Sex Differences. *Developmental Psychology*, 35(4), 926-939.
- Joyce, H. D. ve Early, T. J. (2014). The Impact of School Connectedness and Teacher Support on Depressive Symptoms in Adolescents: A Multilevel Analysis. *Children and Youth Services Review*, 39, 101-107.
- Kara, M., ve Bozkurt, B. (2021). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Okul Yöneticiliği: Karşılaşılan Sorunlar ve Çıkarılan Dersler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 1076-1103.
- Karabağ Köse, E. (2019). Dezavantajlı Bölge Okullarında Öğrenim Gören Risk Altındaki Öğrencilerin Okul Bağlılıklarını Etkileyen Faktörler. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 321-336.
- Kidger, J., Araya, R., Donovan, J., ve Gunnell, D. (2012). The Effect of the School Environment on the Emotional Health of Adolescents: A Systematic Review. *Pediatrics*, 129(5), 925-949.
- Kim, J., Walsh, E., Pike, K.C., ve Thompson, E.A. (2019). Cyberbullying and Victimization and Youth Suicide Risk: The Buffering Effects of School Connectedness. *The Journal of School Nursing*, 36, 251 - 257.
- Klem, A. M., ve Connell, J. P. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262-273.
- Lingam, G. I., Lingam, N., & Singh, S. K. (2021). Instructional leadership practices: Teachers perceptions of a rural school principal in Fiji. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 46(6), 20-35.
- Marsh, R. J., Higgins, K., Morgan, J., Cumming, T. M., Brown, M., ve McCreery, M. (2019). Evaluating School Connectedness of Students with Emotional and Behavioral Disorders. *Children & Schools*, 41(3), 153-160.
- Mason, J. 2017. *Qualitative Researching*. London: Sage.

- McGrath, K. F., ve Van Bergen, P. (2015). Who, When, Why and to What End? Students At Risk of Negative Student-Teacher Relationships and Their Outcomes. *Educational Research Review*, 14(2015), 1-17.
- MEB, (2020), Bakan Selçuk, Koronavirüs'e Karşı Eğitim Alanında Alınan Tedbirleri Açıkladı. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>, [Erişim tarihi: 15.12.2023].
- Monahan, K. C., Oesterle, S., ve Hawkins, J. D. (2010). Predictors and Consequences of School Connectedness: The Case For Prevention. *The Prevention Researcher*, 17(3), 3-7.
- Monette, D. R., Sullivan, T. J., ve DeJong, C. R. (2013). *Applied Social Research: A Tool for the Human Services*. Fort Worth: Cengage Learning.
- Orhan, G. ve Beyhan, Ö. (2020). Teachers' Perceptions and Teaching Experiences on Distance Education Through Synchronous Video Conferencing During COVID-19 Pandemic. *Social Sciences and Education Research Review*, 7(1), 8-44.
- Özdemir, M. (2017). Sosyal Adalet Liderliği, Okula Yönelik Tutum ve Okul Bağlılığı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 267-281.
- Özen, Y., ve Gül, A. (2007). Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 394-422.
- Page, A., Charteris, J., Anderson, J., ve Boyle, C. (2021). Fostering School Connectedness Online for Students with Diverse Learning Needs: Inclusive Education in Australia During the COVID-19 Pandemic. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 142-156.
- Patton, Q. M. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Çev. Edt: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Perkins, K. N., Carey, K., Lincoln, E., Shih, A., Donalds, R. A., Schneider, S. K., ... ve Green, J. C. (2021). School Connectedness Still Matters: The Association of School Connectedness and Mental Health During Remote Learning Due to Covid-19. *The Journal of Primary Prevention*, 42(6), 641-648.
- Pikulski, P.J., Pella, J.E., Casline, E., Hale, A.E., Drake, K.L., ve Ginsburg, G. (2020). School Connectedness and Child Anxiety. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 30(1), 13-24.
- Reddy, R., Rhodes, J. E., ve Mulhall, P. (2003). The Influence of Teacher Support on Student Adjustment in the Middle School Years: A Latent Growth Curve Study. *Development and Psychopathology*, 15(1), 119-138.
- Resnick M. D., Bearman P. S., Blum R. W., Bauman K. E., Harris K. M., Jones J., ve Udry J. R. (1997). Protecting Adolescents from Harm. *Journal of the American Medical Association*, 278, 823-832.
- Riding, S., Thévenon, O., Adema, W. ve Dirwan, G. (2021). Looking Beyond COVID-19: Strengthening Family Support Services Across the OECD. OECD Social, Employment and Migration Working Papers, 260. https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/looking-beyond-covid-19_86738ab2-en, [Erişim tarihi: 14.12.2024]
- Rovai, A. P. (2002). Development of an Instrument to Measure Classroom Community. *The Internet and Higher Education*, 5(3), 197-211.

- Saavedra, J. (2020). Educational Challenges and Opportunities of the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. World Bank Blogs. <https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-andopportunitiescovid-19-pandemic>, [Erişim tarihi: 10.12.2023]
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156).
- Şener, M. (2022). *COVID-19 Pandemisi Sürecinde Okula Bağlılığın Okul Sosyal Hizmeti Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karabük: Karabük Üniversitesi.
- Thompson, D. R., Iachan, R., Overpeck, M., Ross, J. G. ve Gross, L. A. (2006). School Connectedness in the Health Behavior in School-Aged Children Study: The Role of Student, School, and School Neighborhood Characteristics. *Journal of School Health*, 76(7), 379-386.
- UNESCO (2020). Education: From Disruption to Recovery. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>, [Erişim tarihi: 10.12.2023]
- UNESCO (2020). Half of World's Student Population Not Attending School: UNESCO Launches Global Coalition to Accelerate Deployment of Remote Learning Solutions. <https://en.unesco.org/news/half-worlds-student-population-not-attending-school-unesco-launches-global-coalition-accelerate>, [Erişim tarihi: 10.12.3023].
- Vaingankar, J. A., Subramaniam, M., Seow, E., Chang, S., Sambasivam, R., Luo, N., ... & van Dam, R. M. (2022). Youth positive mental health concepts and definitions: a systematic review and qualitative synthesis. *International journal of environmental research and public health*, 19(18), 11506.
- Wang, M. T. (2009). School Climate Support for Behavioral and Psychological Adjustment: Testing the Mediating Effect of Social Competence. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 240.
- Waters, S., Cross, D., ve Shaw, T. (2010). Does the Nature of Schools' Matter? An Exploration of Selected School Ecology Factors on Adolescent Perceptions of School Connectedness. *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 381-402.
- Widnall, E., Winstone, L., Plackett, R., Adams, E.A., Haworth, C., Mars, B., ve Kidger, J. (2021). The Effect of School and Peer Connectedness on Adolescent Mental Health Outcomes During the COVID-19 Pandemic: A Longitudinal Panel Survey. *Lancet*, 398(S89), 89.
- Yıldırım, A., ve Simsek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.