

## Makale Bilgisi

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi

06.11.2025

Kabul Tarihi

21.12.2025

Anahtar Kelimeler

Öğretim Programı,

Türkiye Yüzyılı Maarif

Modeli,

Bütüncül Eğitim,

Öğrenme Çıktıları

## Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline Göre Bütüncül Öğrenme Yaşantılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

\*Abdullah ADIGÜZEL

### ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde bütüncül eğitim yaklaşımına göre düzenlenen öğrenme yaşantılarının modelde belirlenen ders öğrenme çıktılarına karşılayabilme durumunu öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmektir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler bütüncül eğitim yaklaşımına göre düzenlenmesi planlanan öğrenme öğretme süreçlerinin gerçekleştirileceği mevcut derslik, laboratuvar, kütüphane ve beceri atölyesi gibi fiziksel öğrenme ortamlarının bütüncül eğitim uygulamaları için uygun olmadığı ve öğrenme çıktılarına karşılama noktasında yetersiz koşullara sahip oldukları görüşündedirler. Aynı şekilde öğretmenlerin tamamı okulların teknolojik donanım ve öğrenmeye destek konusunda yetersiz donanıma olduğu görüşündeler. Öğretmenler okulların bilgisayar laboratuvarlarının olmadığını veya işlevsiz olduğunu belirterek ihtiyaç durumunda EBA üzerinden sanal sınıfların açıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenler eğitim portalları açısından kısmen şanslı olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler için MEBBİS, E-okul, EBA, DYS ve ÖBA gibi kaynakların önemli veri ve öğrenme olanağı sağladığını belirtmişlerdir. Öğretmenler sınıf ortamında planlı, programlı ve örgün anlamda gerçekleşen ve çoğunluğu kuramsal bilgilerden oluşan öğrenmelerin yaşama dönüştürülmesini sağlayacak sanatsal, bilimsel, kültürel, sportif ve sosyal öğrenme ortamlarının okullarda yetersiz olduğu görüşündedirler. Çalışmada, öğretmenlerin bütüncül eğitim ve öğretim teknolojileri konusunda eğitim almaları önerilmiştir.

**Atıf:** Adıgüzel, A. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeline göre bütüncül öğrenme yaşantılarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 8(2), 110-132. DOI: 10.55150/apjec.1818889

## Article Information

Article Type

Research Article

Received

06.11.2025

Accepted

21.12.2025

Key Words

Curriculum,

Türkiye Century Maarif

Model,

Holistic Education,

Learning Outcomes

## Teachers' Opinions on Holistic Learning Lives According to the Türkiye Century Maarif Model

\*Abdullah ADIGÜZEL

### ABSTRACT

The aim of this research is to evaluate, based on teachers' opinions, the extent to which learning experiences organized according to the holistic education approach in the Turkish Century Education Model meet the learning outcomes defined in the model. The study was conducted using the interview technique, a qualitative research method. Teachers believe that the existing physical learning environments, such as classrooms, laboratories, libraries, and skills workshops, where the learning and teaching processes planned according to the holistic education approach will be implemented, are not suitable for holistic education practices and have inadequate conditions in terms of meeting the learning outcomes. Similarly, all teachers believe that schools are inadequately equipped in terms of technological equipment and learning support. Teachers stated that schools either do not have computer laboratories or they are dysfunctional, and that virtual classrooms are opened via EBA when needed. Teachers stated that they are somewhat fortunate in terms of educational portals. They indicated that resources such as MEBBİS, E-school, EBA, DYS, and ÖBA provide important data and learning opportunities for teachers. Teachers believe that schools lack artistic, scientific, cultural, sporting, and social learning environments that would transform the mostly theoretical, planned, structured, and formal learning that takes place in the classroom into real-life experiences. This study recommends that teachers receive training in holistic education and instructional technologies.

## 1. GİRİŞ

Dünya, geçmişten günümüze kadar süregelen bir dizi değişim ve dönüşümü gerçekleştirerek insanlar için yaşanabilir olgunluğa erişmiştir. Bu değişim ve dönüşümün hızı her geçen gün artarak devam etmektedir. Kuşkusuz ortaya çıkan yeni koşullar, insanların yaşamını farklılaştırır da her bireyin yeni koşullara uyumu eğitim yoluyla gerçekleştirmektedir (Yıldırım ve Çalışkan, 2024). Tüm canlılarda olduğu gibi insan hayatının da en temel bileşeni ve vazgeçilmezi olan eğitim, birçok özelliği kendi içinde barındıran, bireyin yetişmesi, gelişmesi ve topluma uyum sağlaması açısından bireysel, sosyal, kültürel ve ekonomik bir süreç olarak tanımlanabilir (Adıgüzel, 2020). Bu bağlamda bir faaliyetin eğitim olarak kabul edilebilmesi için; etkinliğin bir süreç olması, bireyin bu etkinlikte bir yaşantı geçirmesi, etkinlik sonucunda istendik bir davranışın oluşması veya davranışta istendik yönde bir değişim ve gelişmenin meydana gelmesi ve bu değişimin sürdürülebilir olması gerekmektedir (Demirel, 2003; Varış, 1988). Böylece birey davranışlarının şekillenmesi ve toplumsal hareketlerinin düzenlenmesinde görevler üstlenen eğitim, eğitsel özellik taşıyan kurumlar vasıtasıyla toplumların gelişmesine, kalkınmasına, demokratikleşmesine ve medenileşmesine öncülük etmekte ve katkı sağlamaktadır (Varış, 1988; Akınoğlu, 2005). Bu bağlamda eğitim, bulunduğu dönemin etken paradigmasına göre şekillenir ve kendi sistemini ona göre yapılandırır (Akınoğlu, 2005). Eğitim sisteminin amacına uygun, kaliteli ve verimli olarak yürütülebilmesi için iyi bir öğrenme yaklaşımına dayanan bir öğretim programı tarafından desteklenmesi gerekmektedir (Demirtaş ve Erdem, 2015).

Öğretim programları, formal anlamda öğrencilerin ne öğreneceklerini ve nasıl öğreneceklerini belirlemede öğretmenlere kılavuzluk eder (Susam ve Demir, 2020). Öğretim programı, öğrenciye planlı bir şekilde kazandırılması hedeflenen kazanımlarla ilgili süreci kapsayan yaşantılar düzeneği olarak tanımlanmakla birlikte toplumun gereksinimlerine, öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarına ve uluslararası eğitim standartlarına uyum sağlamak amacıyla zaman içerisinde sürekli olarak yenilenmekte ve geliştirilmektedir (Demirel, 2003; Adıgüzel, 2020). Çünkü eğitim programları bir çeşit ihtiyaçlar dâhilinde güncellenen ders planları şeklinde öne çıkmaktadır (Yıldırım ve Çalışkan, 2024).

Eğitim yaşamlarının kahir ekseriyetini okullarda ve kendileri için hazırlanan öğretim programlarıyla geçiren öğrencilerin bütüncül gelişimini sağlayacak olan uygun öğrenme yaklaşımlarına dayalı olarak geliştirilen öğretim programlarıdır. Okulun eğitsel etkinlikleri sayesinde öğrenciler, öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında

nasıl kullanacaklarını ve çevreye nasıl uyum sağlayacaklarını deneyimleme fırsatı bulurlar (Akman ve Ünal, 2019). Nitekim okullar öğrenciler için sadece öğretim merkezi değil; aynı zamanda sosyalleşme, korunma ve sosyal duygusal gelişim olanakları sağlayarak öğrencilerin bütüncül gelişimlerine katkı sağlayan önemli eğitsel ortamlar olarak kabul edilmektedir (Özer, vd., 2020). Çünkü 21. yüzyılda eğitim sistemlerinde bireye kazandırması öngörülen beceriler sürekli değişmekte, bundan dolayı sosyal, bilişsel ve duygusal olarak bir bütün olan insanın yalnızca bilişsel yöndeki gelişiminin desteklenmesi yeterli olmamaktadır. Modernizmle birlikte eğitim bireyin zihinsel süreçlerine odaklanarak diğer insani özelliklerin ihmaline yol açmaktadır (Demir, 2001). Bu bağlamda bireyi bir bütün olarak kabul edip öğretim programları onların bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve ruhsal gelişimine katkı sağlayacak şekilde geliştirilmelidir (Jacobs ve Alcock, 2017). Bireyi tüm bileşenleriyle bir bütün olarak yetiştirmeyi amaçlayan bütüncül eğitim kavramı ilk olarak 1979 yılında hümanist psikologlar ve eğitimciler tarafından bir öğrenme yaklaşımı olarak kullanılmış ve 1980’lerde Miller’in Bütüncül Müfredat adlı eseriyle dünyada kısa sürede kabul görmüştür.

Bütüncül eğitim; öğretmenlerin, öğrencilerin duygusal, ruhsal sosyal, etik ve akademik ihtiyaçlarını entegre bir öğrenme formatında ele almaya çalıştığı kapsamlı ve çok boyutlu bir öğrenme yaklaşımıdır (Jacobs ve Alcock, 2017). Böyle bir öğrenme yaklaşımında öğrencilere hem akademik hem de akademik olmayan eğitim ihtiyaçlarını destekleyen hizmetlerin dengeli bir şekilde sağlanmasına vurgu yapılır. Öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını, akademik alanların ötesinde karşılamamanın ve onları bu yönde hayata hazırlamanın hem akademik hem de hayata dair kendilerini gerçekleştirmeleri için büyük önem taşımaktadır. Bütüncül eğitim yaklaşımları, öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri, tutum ve değerleri daha etkili ve katılımcı bir şekilde gerçekleştiren yenilikçi yaklaşımlardır (Yurdakal, İ. H. 2024). Bu bağlamda bütüncül eğitim, çocuğu topluma verimli bir şekilde katkıda bulunan, kendine güvenen ve çok yönlü bir birey olarak yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır. Bireyin bir bütün olarak eğitilmesi; öğretmenlerin, öğretimi tasarlayanların, eğitim yöneticilerinin ve ebeveynlerin eğitilecek bireyin bütün benliğine odaklanmasıyla gerçekleşir (Altan ve Yıldırım, 2022). Bu odaklanma anaokulundan başlayıp üniversite yıllarına kadar devam eden bir süreç olup, sosyal, duygusal, zihinsel, ruhsal, fiziksel, yaratıcı ve bilişsel kapasiteler dahil olmak üzere birey gelişiminin tüm yönlerini bir bütün olarak ele alır (Altan ve Yıldırım, 2022).

Bütüncülük, evrenin bütünsel bir yapı olduğunu, her şeyin birbiriyle ilişkili ve bir bütün olduğunu savunmakta ve bu bütünlük birçok katman ya da konteks vasıtasıyla tüm

mevcudatı kapsayan yaratıcı bir gücün kaynağını temsil ettiğini savunmaktadır (Wilber, 1995). Hiçbir şey veya tür konteks olmaksızın var olamaz, hiçbir şey yalnızca ayrılmış, bağlantısı koparılmış bir parça olarak var olamaz (Miller, 2005). Bütüncül yaklaşım ferdi bütünlüğün bölünmesi ve birbirine muhalefeti yerine, birbirinin tamamlayıcısı olduğunu savunmakta ve bütünü dinamik güçlerin bir dengesi olarak görmektedir (Palmer, 1993). Tüm özellikleriyle bir bütün olarak ele alınan bireylerin yalnızca iyi eğitilmiş vatandaşlar ya da ekonomik sistemin üretken birer parçası olarak yetiştirilmeleri yeterli değildir. Bütüncül anlayışı benimseyen eğitimciler; manevi değerleri, doğal çevreye saygıyı ve sosyal adalet duygusunu da eğitmeye çalışır. Bu eğitsel besleme çabası çocuklara yaratıcılık, kararlılık, şefkat, kendini bilme, sosyal beceriler ve duygusal sağlığı aşılamayı amaçlamaktadır. Bu yolla bütüncül eğitim kişiliği bir bütün olarak yetiştirmeyi amaçlar (Miller, 2005). Bu bağlamda bütüncül eğitime dayalı öğretim programlarının uygulanacağı sınıflar, Laboratuvarlar, Atölyeler, Kütüphaneler ve benzeri fiziksel öğrenme ortamlarının yeterli ve uygun olması, teknolojik olarak donatılmış olması ve alternatif öğrenme olanaklarının sunulmuş olması gerekmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim, çevirim içi ve online olanaklarla birlikte sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik, çevrim içi öğrenme ortamları, sanal sınıflar, eğitim portalları, web seminerleri gibi olanakların sunulması da önemlidir. Bütüncül eğitimin duyuşsal boyutunu tamamlayacak olan Sosyal öğrenme ortamları; topluluk tabanlı öğrenme, kulüp ve organizasyonlar, açık alan sınıf dışı öğrenme ortamları gibi doğal çevreler, sanatsal, bilimsel, kültürel ve sportif mekânların da yeterli ve işlevsel olması beklenmektedir.

2024 yılında geliştirilen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bütüncül eğitim yaklaşımına dayalı öğretim programlarının temel anlayışı, öğrenciyi yetkin ve erdemli insan olarak yetiştirmeyi hedefleyen, Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi ve Beceriler Çerçevesi bileşenlerinden oluşan bütüncül bir model olarak kabul edilmektedir (MEB, 2024). Bu modelde insan zihinsel, duygusal, bedensel, sosyal ve manevi gelişim yönleriyle bir bütün olarak ele alınır. Bu modele dayalı olarak hazırlanan öğretim programlarında bilgi, beceri, tutum, eğilim ve değerler; yetenek, ilgi, ihtiyaç, merak, güdü ve benzeri bireysel farklılıklarla ele alınarak birey yetiştirilir (MEB, 2024). TYMM, bireylerin ruh ve bedenini geliştirerek, ahlaklı, bilge, cesaretli, estetik, iradeli, sağlıklı, sorgulayıcı, üretken ve merhametli bireyler olmalarını ve böylece yetkin ve erdemli insan yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2024).

Sosyal duygusal ve sosyal bilişsel öğrenme becerilerini içeren Erdem-Değer-Eylem çerçevesinde ahlaklı, bilge, cesaretli, estetik, iradeli, sağlıklı, sorgulayıcı, üretken ve merhametli bireyler yetiştirmeyi hedefleyen TYMM'nin bütüncül eğitim anlayışını

benimsediği aşikârdır. Bütüncül eğitim anlayışına göre yetiştirilecek insan profili için düzenlenen öğretme öğrenme süreçlerinin hangi ortamlarda ve nasıl bir donanımla gerçekleştirileceği ve diğer destek unsurlarının neler olacağı konusu eğitim paydaşlarının zihninde soru işaretleri oluşturmaktadır. TYMM bütüncül eğitim yaklaşımını uygulayacak öğretmenlerin programa ilişkin bilgi gereksinimleri, uygulamanın gerçekleşeceği öğrenme ortamlarının uygunluğu, teknolojik donanımı, beceri atölyeleri ve laboratuvarların uygunluğu ve yeterliliğinin yine öğretmen görüşlerine göre sorgulanması önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bu çalışma bu temel ihtiyacı karşılamak amacıyla desenlenmiştir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde bütüncül yaklaşıma göre düzenlenen öğretme öğrenme yaşantılarının modelde belirlenen ders öğrenme çıktılarını gerçekleştirebilme durumunu öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu amaç kapsamında araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Mevcut geleneksel ve fiziksel öğrenme ortamları (Sınıflar, Laboratuvarlar, Atölyeler, Kütüphaneler) Maarif Modelinin bütüncül yaklaşımına göre öğrenme çıktılarını gerçekleştirebilme yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?
2. Teknoloji destekli öğretim uygulamalarının (Sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik, çevrim içi öğrenme ortamları, sanal sınıflar, eğitim portalları, web seminerleri) kullanım ve donanım yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?
3. Sosyal öğrenme ortamları (Topluluk tabanlı öğrenme ortamları, kulüp ve organizasyonlar) ve açık alan/sınıf dışı öğrenme ortamları (Doğal çevreler, sanatsal, bilimsel, kültürel ve sportif mekânlar) öğrenme çıktılarının gerçekleşmesi için yeterli düzeyde planlanmış ve organize edilmiş olma durumuna ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin bütüncül eğitim yaklaşımına göre düzenlenen öğrenme yaşantılarının ders öğrenme çıktılarını karşılama durumunu öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma nitel bir araştırma olup çalışmada amaç odaklı verilere ulaşılması hedeflendiğinden durum çalışması deseni benimsenmiştir. Durum çalışması deseni, güncel olgu ve olayları kendi doğal ortamında ve mevcut durumun ayrıntılı, düzenli ve derinlemesine irdelleyen bir

tekniktir (Patton, 1990; Cohen ve Manion, 1997). Bu çalışmada güncel bir konu olan Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin bütüncül eğitim yaklaşımıyla gerçekleştirilen öğrenme yaşantılarının öğrenme çıktılarını gerçekleştirme yeterliğine sahip olma durumlarını öğretmen görüşlerine göre değerlendirileceğine ilişkin durum, düzenli ve derinlemesine araştırılmaya çalışılmıştır. Verilerin toplanması görüşme tekniği ile yapılmıştır. Görüşme; karşılıklı iletişim kapsamında üretilen, araştırmacının sorularına cevap arayan, anlamını bağlantılardan kazanan ve söylem şeklinde aktarılan bir bilgi olarak tanımlanabilir (Kvale ve Brinkmann, 2009). Görüşme tekniğinin basitçe katılımcıların sorulan sorulara cevap vermesi olmadığını; asıl amacın katılımcıların araştırma konusuna ilişkin hikayelerini dinleyerek onların konuya atfettikleri anlamları keşfetmeye çalışmak olduğu bilinmelidir (Roberts, 2020). Görüşmeyi gerçekleştirirken görüşmeci belirlemede seçici olunmalıdır. Çünkü görüşme kapsamında tüm merakların giderilemeyeceği, katılımcıya aklına gelen her şeyi sorup cevap alınamayacağı bu durumun hem pratik hem de etik olarak mümkün olmayacağı unutmamalıdır (Polat, 2022). Görüşme, görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin programa ilişkin deneyimlerini derinlemesine inceleme imkânı sağladığı ve gerçekleşme koşullarının nasıl anlamlandırıldığı, daha çok keşfetme ve bulmayı hedeflediği ve tabii ki öğretmenlerin yaşadığı bu süreci kendi bakış açısıyla değerlendirmeyi amaçladığı için (Corbin ve Straus, 2008) araştırmacı tarafından tercih edilmiştir. Çalışmada amaç odaklı verilere ulaşılması hedeflendiğinden durum çalışması deseni benimsenmiştir. Durum çalışması deseni, güncel olgu ve olayları kendi doğal ortamında ve mevcut durumun ayrıntılı, düzenli ve derinlemesine irdeleyen bir tekniktir (Patton, 1990; Cohen ve Manion, 1997). Bu çalışmada güncel bir konu olan Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin bütüncül eğitim yaklaşımıyla gerçekleştirilen öğrenme öğretme yaşantılarının öğrenme çıktılarını gerçekleştirme yeterliğine sahip olma durumlarını öğretmen görüşlerine göre değerlendirileceğine ilişkin durum düzenli ve derinlemesine araştırılmaya çalışılmıştır.

## 2.2. Katılımcılar

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniği benimsenmiş ve çalışma problemini ayrıntılı açıklayan en uygun yaklaşım küçük bir grup ile veya bireysel olarak araştırmayı güvenli ve anlamlı kılacak görüşme ortamlarının oluşturulması sağlanmıştır (Ritchie, Lewis ve Elam, 2003). Amaçlı örnekleme tekniğinde, çalışma problemini daha net açıklayacağı düşünülen ölçüt örnekleme ve aykırı durum örnekleme yaklaşımları kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme ile incelenecek ana konunun temel özellikleri ve araştırmacı için önemli olan ölçütler oluşturulmuştur

(Ritchie, Lewis ve Elam, 2003). Buna göre çalışmaya dahil edilen öğretmenler seçilirken aşağıdaki ölçütler esas alınmıştır.

1. Türkiye Yüz Yılı Maarif Modelinin uygulandığı 2024-2025 eğitim öğretim yılında modelin uygulandığı bir okulda aktif görevde olmak.
2. Türkiye Yüz Yılı Maarif Modeli ortak metin hakkında özellikle bütüncül eğitim ve öğrenme öğretme yaşantıları hakkında bilgi sahibi olmak.
3. Türkiye Yüz Yılı Maarif Modeli uygulamaya konmadan önce yapılan modele ilişkin görüş alma sürecinde görüş belirtmiş olmak.

Diğer taraftan ölçüt örnekleme desenine uygun olarak öğretmenlerin hem Türkiye Yüz Yılı Maarif Modeli hakkında görüş belirtmiş olmaları hem de uygulayıcı olmaları olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Düzce ilinde farklı eğitim kurumlarında görev yapan, çeşitli branşlarda olan ve yukarıda belirtilen dâhil edilme ölçütlerine sahip 20 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Özellikleri

| Öğretmenler | Demografik Özellikleri          | F         |
|-------------|---------------------------------|-----------|
| Cinsiyet    | Kadın                           | 12        |
|             | Erkek                           | 8         |
| Branş       | Ortaokul Türkçe Dersi           | 4         |
|             | Sosyal Bilgiler Dersi           | 3         |
|             | Ortaokul Matematik Dersi        | 4         |
|             | Fen Bilgisi Dersi               | 3         |
|             | Din Kültürü Ahlak Bilgisi Dersi | 3         |
|             | Hayat Bilgisi Dersi             | 3         |
|             | <b>Toplam</b>                   | <b>20</b> |

### 2.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla hem bireysel hem de odak grup görüşme teknikleriyle ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme

formunda çalışmanın amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik dört temel soru bulunmaktadır. Görüşme formunda yer alan soruların hazırlanmasında eğitimde program geliştirme uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmış ve önerileri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir. Hazırlanan sorulara ilişkin öğretmen görüşlerini almak amacıyla, altı öğretmen ile ayrı ayrı bireysel görüşme gerçekleştirilmiştir. Bireysel görüşme ile katılımcılar birbirleriyle etkileşimde bulunmadan kendi görüş ve düşüncelerini bağımsız ve özgür bir şekilde beyan etmişlerdir. Bireysel görüşmelerde her katılımcının görüş ve düşünceleri ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Her bir bireysel görüşme yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Gerçekleştirilen üç odak grup görüşmesinde ise grupların ikisinde dört bir tanesinde ise altı öğretmen yer almıştır. Odak grup görüşmelerinde öğretmenler birden fazla söz hakkı almış ve sorulara daha ayrıntılı bir şekilde cevap vermişlerdir. Odak grup görüşmelerinde katılımcı görüşleri birbirini destekler nitelikte olup her katılımcının görüş ve düşünceleri ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Odak grup görüşmelerinde dört kişilik gruplar yaklaşık bir saat, altı kişilik grup ise yaklaşık bir buçuk saat sürmüştür. Tüm görüşmelerin ses kayıtları, teyit, inandırıcılık ve güvenilirliği sağlamak amacıyla kuru altına alınmıştır.

#### **2.4. Verilerin Analizi**

Araştırmada toplanan veriler içerik analizi yönteminden yararlanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi, verilerin, ana temaların ve içerdiği oluşturan bilgilerin özetlenmesi olarak da tanımlanmaktadır (Cohen, vd., 2007). Çalışma kapsamında öğretmen görüşleri analiz edilirken bireysel görüşmeler için her bir öğretmen BÖ1, BÖ2, BÖ3, ... BÖ6 olarak kodlanmıştır. Odak grup görüşmelerinde her bir öğretmen hem grup hem de birey bazında G1Ö1, .....G1Ö4; G2Ö1, .....G2Ö4; G3Ö1, .....G3Ö6 şeklinde kodlanmıştır. Toplanan veriler, öğretmen görüşlerine dayalı olarak araştırmacı tarafından araştırma amaçları dikkate alınarak ayrı ayrı kodlanmış ve elde edilen kodlar ortak temalar altında birleştirilerek tablolaştırılmıştır.

#### **2.5. Geçerlik ve Güvenirlik**

Çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve bu form ile toplanan verilerin geçerlik ve güvenilirlik çalışması aşağıdaki ilkelere uygun olarak yapılmaya çalışılmıştır.

1. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular katılımcılara sorulmadan önce uzmanlardan görüş alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır.
2. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formuyla öğretmenlerden toplanan

veriler araştırmacı tarafından konulara göre ayrı ayrı kodlanmış ve yapılan kodlamalara göre öğretmenlerin konuya ilişkin görüş birliği ve görüş ayrılığı durumuna göre ana ve alt temalar oluşturulmuştur. Ayrıca temalara ilişkin yapılan kodlamalar ikinci bir kişiye teyit edilerek kodlama güvenilirliği sağlanmıştır.

3. Araştırmacı, araştırmanın tüm aşamalarında hassas davranmış, varsayımlardan uzak, açık ve objektif bir yaklaşımla ön yargılarını araştırmaya katmamaya çaba göstermiştir.
4. Çalışma sorularına bireysel ve odak grup görüşmelerinde öğretmenlerin verdiği cevaplar farklı bakış açılarıyla incelenmiş ve ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır.
5. Bireysel ve odak grup görüşmelerine katılan öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Alıntılar ses kaydından yazıya geçirildiği için yazım yanlışları ve anlatım bozuklukları düzeltilerek yapılmıştır.
6. Bireysel ve odak grup görüşmelerinden toplanan ham veriler gerektiğinde incelenebilmesi için ses ve yazı olarak elektronik ortamda muhafaza edilmektedir.

### 3. BULGULAR

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanan veriler kodlama tekniğine göre gruplandırılarak ana ve alt temalar oluşturulmuştur. Bu bölümde belirlenen ana ve alt temalara ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen verilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Okulların Mevcut Fiziksel Öğrenme Ortamlarının Bütüncül Eğitim Uygulamalarına uygunluğu

**Tablo 2.** Mevcut Fiziksel Öğrenme Ortamlarının Bütüncül Eğitim Uygulamalarını Destekleme Özelliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

| Tema                                                                       | Kategori          | Kod                                                 | f  |
|----------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------------------------------------------|----|
| Mevcut geleneksel ve fiziksel öğrenme ortamlarının bütüncül                | Sınıflar          | Grup, ekip ve iş birlikli öğrenmeye uygun değildir. | 20 |
| eğitim yaklaşımına göre öğrenme çıktılarını gerçekleştirebilme yeterliliği | Laboratuvarlar    | Laboratuvar yoktur.                                 | 14 |
|                                                                            |                   | Laboratuvar var malzeme yetersizdir.                | 6  |
|                                                                            | Beceri Atölyeleri | Beceri Atölyesi yoktur.                             | 18 |

|              |                                                                              |    |
|--------------|------------------------------------------------------------------------------|----|
|              | Projelendirildi fakat sonuçlanmadı.                                          | 2  |
| Kütüphaneler | Kütüphane var ancak yeterli kitap yok, ortam ders çalışmak için uygun değil. | 20 |

Tablo 2’de görüldüğü gibi Türkiye Yüz Yılı Maarif Modeli bütüncül yaklaşıma göre düzenlenen öğrenme öğretme süreçlerinin gerçekleşeceği mevcut derslik, laboratuvar, kütüphane ve beceri atölyesi gibi fiziksel öğrenme ortamlarının bütüncül eğitim uygulamaları için uygun olmadığı ve öğrenme çıktılarına karşılama noktasında yetersiz koşullara sahip oldukları öğretmen görüşlerine göre belirlenmiştir. Görüş belirten öğretmenlerin tamamı sınıflarda oturma düzenin ardışık sıralı bir düzlemde olması, tüm grup çalışması türlerine ve iş birlikli öğrenme uygulamalarına engel oluşturduğu kanısındadırlar. Daha konforlu çoklu öğrenme ortamları bütüncül öğrenme etkinliklerine olanak sağlayabilir ancak okullardaki öğrenme ortamları bu özelliklere sahip değildir. 20 öğretmenden 14’ü okullarında temel fen laboratuvarının olmadığını, 6’sı ise laboratuvar odasının olduğunu ancak malzeme yetersizliği sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden 18’i okullarında beceri veya başka isimde tanımlanabilen bir beceri atölyesinin olmadığını, 2 öğretmenin ise okullarında atölye projelerinin gündeme geldiğini ama sürecin tamamlanmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler okullarında kitapların bulunduğu bir odanın olduğunu ancak bu odanın öğrencilerin kitap okumaları ve ders çalışmaları için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Görüldüğü üzere bütüncül eğitim yaklaşımına uygun öğretme öğrenme süreçlerini düzenlemek için okulların yeterli fiziki donanıma sahip olmadığı en temel öğrenme ortamı olan sınıflar başta olmak üzere laboratuvar, atölye ve kütüphanelerin bu işlevi yerine getirebilecek yeterliliğe sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Fiziki donanım ve öğrenme mekanlarının uygunluğu açısından okulların bütüncül eğitim uygulamaları için yeterli olmadığını belirten öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinden örnekler şu şekildedir.

*“..... Mesela bir laboratuvarın olmaması bir beceri atölyesinin olmaması veya öğrenciler için cezbedici bir kütüphanenin olmaması öğrencilerin öğrenmeye karşı şevkini kırdığı gibi okula karşı olumsuz tutumların gelişmesine de neden olmaktadır.” (GÖ1)*

*“Okulların bina yapısı, okullar inşa edilirken sadece klasik derslik bağlamında inşa edilmiştir. Sınıflar çoklu öğrenmeye uygun olmadığı ve alternatif öğrenme ortamları sunulmadığı için çocuklar şansızlar. Çocuklara 20 metrekairelik derslik ortamında sadece akademik bilgileri vererek onları hem sıkıyoruz hem de gelişimlerini engelliyoruz.” (BÖ3)*

*“Dersliklerimiz çok küçük, sıralar sıkışık öğrenciler rahat hareket edemiyorlar, standart sıralar kullanılıyor, küme veya grup çalışması yapılamıyor. Ders materyalleri sınıfa getirilemiyor, öğrencilerin çarpıp yaralanmasına bile neden oluyor. Kütüphane zaten yetersiz, çoğu zaman düz anlatım yöntemini kullanmaktan başka çaremiz kalmıyor” (G1Ö1)*

*“Okulumuz sınıf, kütüphane, laboratuvar gibi öğrenme ortamları açısından tatmin edici değil. Eksiklerin yanı sıra fiziksel olarak uygunsuzluk durumları dikkat çekiyor. Örneğin laboratuvar var ama orada deney yapılamıyor, kütüphane var öğrenci orada kitap okuyamıyor ders çalışmıyor.” (BÖ4)*

*“Okulumuzda beceri atölyesi yok, işlevsel olmayan bir laboratuvar var, sınıflarımız öğrenci mevcuduna uygundur. Öğrencilerin eğitsel etkinlik veya kulüp çalışması yapabilecekleri kapalı mekânları yok.” (BÖ1)*

Mevcut geleneksel ve fiziksel öğrenme ortamlarının modelin öğrenme çıktılarını gerçekleştirebilme yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri genel olarak okulların klasik fiziki yapıları derslik ve diğer öğrenme ortamlarının bütüncül eğitim yaklaşımına uygun öğretme öğrenme etkinliklerini düzenlemek için yeterli ve uygun olmadığı yönündedir. Okulların imar durumu dersliklerin büyüklüğü ve düzeni yeni öğretim yöntemlerine uygun tasarlanmamıştır.

### 3.2. Okullarda Teknoloji Destekli Öğretim Uygulamalarının Kullanım ve Donanım Açısından Yeterliliği

**Tablo 3.** Okullarda Teknoloji Destekli Öğretim Uygulamalarının Kullanım ve Donanım Açısından Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

| Tema | Kategori          | Kod                                                                                                                  | f  |
|------|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
|      | Sanal sınıflar    | Okulumuzda sanal sınıf ve bilgisayar laboratuvarı yok. Online dersler için EBA’ da sanal sınıf açılıyor.             | 12 |
|      |                   | Bilgisayar laboratuvarımız var ama bilgisayarlar eski ve işlevsiz. Online dersler için EBA’ da sanal sınıf açılıyor. | 8  |
|      | Eğitim portalları | MEBBİS, E-okul, EBA, DYS ve ÖBA kullandığımız temel eğitim portallarıdır.                                            | 20 |

|                                                                                                |                                     |                                                                                                 |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Okullarda teknoloji destekli öğretim uygulamalarının kullanım ve donanım açısından yeterliliği | Web seminerleri                     | Dönem sonlarında ve sömestrlerde verilen öğretmen eğitimleri ÖBA' üzerinden gerçekleştiriliyor. | 20 |
|                                                                                                | Dijital kütüphane ve veri tabanları | MEBBİS' teki sanal kütüphane ve EBA temel veri kaynakları olarak kullanılmaktadır.              | 20 |
|                                                                                                | Sanal gerçeklik                     | Sanal ve artırılmış gerçekliğin tam olarak ne olduğu ve nasıl işlediği bilinmiyor.              | 12 |
|                                                                                                |                                     | Konunun anlaşılmasını sağlamak amacıyla zaman zaman akıllı tahtada animasyonlar kullanılıyor.   | 8  |
|                                                                                                | Artırılmış gerçeklik                | Sanal ve artırılmış gerçekliğin tam olarak ne olduğu ve nasıl işlediği bilinmiyor.              | 12 |
|                                                                                                |                                     | Konunun anlaşılmasını sağlamak amacıyla zaman zaman akıllı tahtada animasyonlar kullanılıyor.   | 8  |
|                                                                                                | Çevrim içi öğrenme ortamları        | Öğretmenlere yönelik çevrim içi tüm eğitsel etkinlikler ÖBA üzerinden gerçekleştiriliyor.       | 20 |

Türkiye Yüz Yılı Maarif Modelinin dayandığı bütüncül eğitim anlayışının öngördüğü öğretme öğrenme süreçlerinin önemli bir boyutunu teknoloji destekli öğretim uygulamaları oluşturmaktadır. Ders öğrenme çıktılarının önemli oranda gerçekleşmesini sağlayacak olan okullardaki teknolojik donanımdır. Okulların teknolojik donanımına ve öğrenmeye destek konusunda teknolojik yeterliklere ilişkin öğretmenlerin hemen tamamı bilgisayar laboratuvarlarının olmadığını veya işlevsiz olduğunu belirterek ihtiyaç durumunda EBA üzerinden sanal sınıfların açıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenler eğitim portalları açısından kısmen şanslı olduklarını belirterek yararlanmak isteyen öğretmenler için MEBBİS, E-okul, EBA, DYS ve ÖBA gibi kaynakların önemli veri ve öğrenme olanağı sağladığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin zaman zaman belli konularda eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi konusunda özellikle tatil ve sömestrlerde ÖBA üzerinden gerekli eğitsel etkinlikler

düzenlenmektedir. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı dijital kütüphane ve veri tabanı olanaklarına sahip olduklarını bu konudaki ihtiyaçlarını MEBBİS üzerinden karşıladıklarını belirtmişlerdir. Sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik konusunda öğretmenlerin bilgi sahibi olmadıkları anlaşılmakla birlikte akıllı tahtalarda animasyonlar kullanarak dersi daha anlaşılır kıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı çevrim içi öğrenme kaynaklarının MEBBİS olanakları ile sınırlı olduğunu belirtmişlerdir. Genel olarak baktığımızda Milli Eğitim Bakanlığının merkezi sistem olarak MEBBİS üzerinden okul ve öğretmenlere sunduğu teknolojik destek dışında okulların teknolojik donanım olarak yetersiz oldukları ve öğretmenlerin hem teknolojiyi kullanma hem de dijital verilerden yararlanma konusunda eğitimsiz oldukları anlaşılmaktadır

*“Öğretmenlerimizin değişime karşı biraz dirençli olduklarını değişime açık olmadıklarını düşünüyorum. Bu açıdan öğretmenlerimizi yönlendirmek gerektiğini onlara verilen eğitimlerin bu arada Eğitim’den kastımız daha nitelikli bir eğitimden bahsediyorum şu anki mevcut öğretmen eğitimlerinin çok etkili olduğunu düşünmüyorum dolayısıyla daha nitelikli eğitimlerle öğretmenler de bu konuda istekli hale geleceklerdir.” (G3Ö5)*

*MEB bize her türlü dijital imkânı MEBBİS üzerinden sunmaktadır. Ancak teknolojik donanım açısından okulların yetersiz olmalarından dolayı bu imkânlardan yeterince faydalanamıyoruz. Örneğin akıllı tahtayı etkin kullanamıyoruz, internete kesintisiz bağlanamıyoruz. Ayrıca öğretmen eğitimleri ÖBA üzerinden yapılıyor aynı anda tüm öğretmenlere sunuluyor ve erişim sorunu yaşanıyor. Bir de eğitimler zamana yayılacak şekilde değil de daha çok zamana sıkıştırılmış olarak öğretmenlere sunuluyor ve verimli olmuyor.” (BÖ6).*

*Millî Eğitim Bakanlığının öğretmen ve okullara MEBBİS yoluyla sunmuş olduğu e-olanaklar gayet kapsamlı ve uygun. Fakat e-ortamların pedagojik yoksunluğundan dolayı öğretmenler için çekici olmuyor hatta sıkıcı oluyor. Uygulamayı gerektiren öğrenmelerin yüz yüze eğitimlerle verilmesi daha faydalı olur. Bir de okulların e-öğrenmeleri destekleyecek düzeyde teknolojik olarak donatılması gerekir. (BÖ4).*

*“Sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik konularında öğretmenler eğitilmeli, ne işe yaradıkları, nasıl kullanıldıkları, fayda ve sınırlıkları konusunda öğretmenlere ve faydalanıcılara eğitimler verilmelidir. Ayrıca çevrim içi öğrenme ortamlarında öğretmen ve öğrenciler için gerekli güvenlik önlemleri*

*alınmalıdır. Öğretmen ve öğrenciler tereddüt yaşamamalıdır.” (G2Ö3)*

*“Sanal, dijital, online, çevrim içi vb. teknolojik destekli eğitim uygulamaları mutlaka pedagojik ilkelerle desteklenmelidir. Bireyi mekanikleştiren özelliklerden çok bireye insani özellikler kazandıran eğitsel uygulamalara yer verilmelidir”. (G1Ö2).*

Öğretmen görüşlerine genel olarak bakıldığında dijital dünyanın sonsuz olanak ve sunumlarında yüksek düzeyde tereddüt yaşadıkları görülmektedir. Bununla birlikte öğretim teknolojilerini kullanım yetersizliği, güven sorunu ve benzeri riskler öğretmen ve öğrencilerin dijital ortamlara ilişkin tereddütlünü artırmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının merkezi sistem olarak MEBBİS üzerinden öğretmen ve öğrencilere sunduğu dijital ortamlardaki eğitsel olanaklar, okulların teknolojik donanım yetersizliğinden dolayı bazen işlevsiz kalmaktadır. Merkezi sistem ile yerel donanım arasında denge unsuruna bağlı teknolojik donanımın oluşturulması gerekir. Merkez teşkilat ile okul yönetimleri arasında dengeyi teyit edici sağlıklı iletişim mekanizmalarının olması gerekir. Değişikliklerin, yeniliklerin ve geliştirilen eğitim programlarının uygulama yerleri okullar olduğu düşünüldüğünde bunun önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

### 3.3. Sanatsal, Bilimsel, Kültürel, Sportif ve Sosyal Öğrenme Ortamlarının Yeterliliği

**Tablo 4.** Sanatsal, Bilimsel, Kültürel, Sportif ve Sosyal Öğrenme Ortamlarının Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

| Tema                                                                                                   | Kategori                               | Kod                                                                                                                                                     | f  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Sanatsal,<br>Bilimsel,<br>Kültürel,<br>Sportif vb.<br>Sosyal<br>Öğrenme<br>Ortamlarının<br>Yeterliliği | Topluluk tabanlı öğrenme ortamları     | Öğrencilerin bir araya gelerek etkileşimde bulunabilecekleri ve birlikte öğrenme deneyimi yaşayabilecekleri kontrollü ama serbest öğrenme alanları yok. | 20 |
|                                                                                                        | Kulüp ve organizasyonlar               | Okulumuzda aktif olarak faaliyet gösteren öğrenci kulüplerimiz mevcuttur.                                                                               | 20 |
|                                                                                                        | Açık alan/sınıf dışı öğrenme ortamları | Sınıf dışı öğrenme ortamı olarak sadece okul bahçesi var.                                                                                               | 20 |

|                   |                                                                                                                           |    |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Sanatsal mekânlar | Tiyatro veya drama odası gibi sanatsal özellik taşıyan mekânlarımız yoktur.                                               | 20 |
| Kültürel mekânlar | İlimiz tarihi mekânlarına, kültür merkezlerine öğrenciler için ziyaretler planlanmaktadır.                                | 20 |
| Sportif mekânlar  | Ortaokulların büyük çoğunluğunda olduğu gibi okulumuzun da bir spor salonu yoktur. Okulun tek spor alanı okul bahçesidir. | 20 |
| Bilimsel mekânlar | Okulumuzda bilimsel etkinliklerin, sergilerin yapılabileceği uygun mekânlar yoktur.                                       | 20 |

Sınıf ortamında planlı, programlı ve örgün anlamda gerçekleşen ve çoğunluğu kuramsal bilgilerden oluşan öğrenmelerin yaşama dönüştürülmesini sağlayacak sanatsal, bilimsel, kültürel, sportif ve sosyal öğrenme ortamlarının yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin olumlu olmadığı tablo 4'te görülmektedir. Bu durum daha çok okulların fiziksel mekân yetersizliğinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Özellikle, sanatsal, sportif ve bilimsel öğrenme mekânlarının yeterli olmayışı dikkat çekmektedir. Öğrenci kulüp çalışmalarının ve kültürel etkinliklerinin kısmen de olsa okullarda yapıldığı görülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın üçüncü ana temasını oluşturan alt temaların tümünde görüşmelere katılan bütün öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin birbiriyle tutarlı olması da manidardır. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinden örnekler şu şekildedir.

*"Okulun sosyo-kültürel etkinlikleri, sanatsal ve sportif faaliyetleri öğrencilere kişilik kazandıracak olumlu etkinlikler olarak tanımlayabiliriz." (BÖ6)*

*"Okulun belirlenen amaç ve hedefleri doğrultusunda öğrencinin sosyal, bilişsel, duygusal ve akademik yönde gelişimine okulun tüm çalışanlarının birlikte çabası ile yardımcı olma sürecidir." (G3Ö6)*

*"Okulda öğrencilere tiyatro ve drama gibi sanatsal etkinlikler yapmaya uygun ortamlar sunularak öğrencilerin bilişsel, duygusal ve psikomotor açıdan gelişmelerine olanak sağlanabilir. Gerçek hayat becerileri en iyi bu tür etkinliklerle öğrencilere kazandırılır." (BÖ5)*

*"Okulların bina yapısı okullar imal edilirken sadece derslik bağlamında imal edilmiş. Özellikle de biraz eski okullara baktığımızda yani ne spor salonu var ne doğru düzgün bir kütüphanesi var ne de çocukların eğleneceği,*

*gezebileceği, spor faaliyetleri yapabileceği ve oynayabileceği fiziki şartlar.” (G3Ö5)*

*“Mesela bir drama odasının olmaması bir spor salonunun olmaması özellikle eğitim kurumu olan okulda kütüphanenin olmaması kabul edilir bir şey değildir. Öğrencilere sınıflarda örgün eğitimin dışında, grup ve bireysel aktivitelerin yapılabilecekleri özgür hareket alanları ve ortamlar olmalıdır. Öğrencinin bütünsel gelişimi ancak böyle sağlanabilir.” (BÖ2)*

*“Okuldaki sanatsal, kültürel ve spor etkinliklerinin önündeki engel sadece fiziksel yetersizlikler değil zamanda önemli problem olarak görünmektedir. Öğrenci zaman bulamıyor öğretmen zaman bulamıyor veli zaman bulamıyor. Hâlbuki davranış değişikliği, kişilik oluşumu kısa süreli bir süreç değil uzun zaman gerektiriyor.” (G2Ö3)*

TYMM bütüncül eğitim anlayışına göre düzenlenen öğretme öğrenme sürecinin öğrenme çıktılarını karşılama düzeyinin sanatsal, bilimsel, kültürel, sportif vb. sosyal öğrenme ortamlarının yeterliliği boyutlarına ilişkin öğretmenlerin pek iyimser olmadıkları söylenebilir. Öğrencilerin bütüncül gelişimi sadece sınıflarda örgün eğitimle mümkün olmadığı bunun yanında duyuşsal ve devinimsel gelişimi sağlayacak uygulama ve olanakların da olması gerektiği öğretmenler tarafından gündeme getirilmiştir.

#### **4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Türkiye Yüz Yılı Maarif Modeli bütüncül eğitim yaklaşımına göre düzenlenen öğretme öğrenme yaşantılarının ders öğrenme çıktılarını karşılama düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri üç ana temada toplanmıştır. Birinci ana tema olan mevcut fiziksel öğrenme ortamlarının bütüncül eğitim uygulamalarını destekleme özelliğine ilişkin olarak öğretmenler Türkiye Yüz Yılı Maarif Modelinin uygulanacağı okulların hazırlıksız olduğunu ve yeterli düzeyde fiziksel donanıma sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Sınıfların küçük ve standart bir yapıya sahip olmaları, oturma sıralarının klasik düzende olması ve farklı eğitsel uygulamalara uygun olmaması çoklu öğrenmelere imkân sağlamamaktadır. Bu bağlamda okul ve dersliklerin inşasında ya da projelendirme aşamasında yeterli fizibilite çalışmalarının yapılmadığı söylenebilir. Hatta okul olarak inşa edilmeyen sonradan okula dönüştürülerek hizmete açılan binaların olduğu da bilinmektedir (Tuncer vd. 2010). Okulların ve dersliklerin inşasında dikkat edilmesi gereken ölçüler hususunda çoklu öğrenmelere imkân sağlayacak yönergeler hazırlanmalı ve güvence altına alınmalıdır (Celep, 2002; Küçükoğlu ve Özerbaş, 2004). Çünkü öğrenme ortamında

öğrenciye birden fazla etkinlik olanağının sağlanamaması, alternatif örnek ve yöntemlerin sunulmaması öğrencilerin bireysel özelliklerinin ihmal edildiği anlamına gelmektedir. Bütüncül yaklaşım öğrencinin tüm yönlerinin gelişimini hedefleyen bir odaklanma yaklaşımıdır. Bu bağlamda pedagojik anlamda çeşitlilik ister. Fen bilgisi dersleri için laboratuvar hayati önem taşımaktadır. Etkin, işlevsel ve donanımlı bir fen laboratuvarı öğrencilerin fen alanında gelişime önemli derecede katkı sağlar. Beceri atölyeleri aslında öğrencilerin kuramsal bilgilerini beceriye dönüştürdükleri öğrenme alanlarıdır.

Öğrenilen bilgiler beceriye dönüştürülünce anlamlı hale gelir. Kütüphaneler eğitim kurumlarının özellikle okulların vazgeçilmezidir. Öğrencilerin eğitimlerine süreklilik kazandırdıkları, kendilerini geliştirdikleri ve zamanlarını değerlendirdikleri öğrenme alanları olarak tanımlanır. Bu tanıma göre sınıfın fiziki yapısı, büyüklüğü ve donanımı öğrenciler için amaçlanan öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesini sağlayıcı özellikte olması arzulanmaktadır. Dersin türüne, konusuna ve yapılacak etkinliklere bağlı olarak derslikteki fiziki yerleşim düzeninin farklı olması gerekebilir (Uludağ ve Odacı, 2002; Gök ve Gürol, 2002). Öğrencilerin sınıf içindeki oturma biçimi, sıra ve masaların yerleşim durumu, sınıf içindeki öğretmen öğrenci etkileşimini ve performansını etkileyen önemli faktörlerdir (Karaçalı, 2006). Çünkü öğrenmenin sosyal, fiziksel ve psikolojik açılarından uygun ortamlarda gerçekleşmesi bütüncül öğrenme yaklaşımı açısından önem taşımaktadır (Alkan, 1992; Başar, 2006). Fiziksel öğrenme ortamlarının işlevsel ve verimli kullanımı için ortamın boyutsal özellikleri, donanımı, çeşitliliği ve örgütlenme biçimleri, malzeme ve dokusal özellikler gibi fiziksel ve psikolojik olarak algıyı etkileyen tüm bileşenlerin kullanım amacına hizmet edecek şekilde tasarlanmış olması önemlidir (İsmailoğlu ve Zorlu, 2018). Fiziksel ortam, eğitim etkinlikleri için ayrılan mekânın özelliklerini belirtir. Öğretme öğrenme yaşantıları büyük ölçüde bu fiziksel değişkenler tarafından etkilenir (Aydın, 1988).

Teknoloji destekli öğretim uygulamalarının; sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik, çevrim içi öğrenme ortamları, sanal sınıflar, eğitim portalları ve web seminerlerinin kullanım ve donanım açısından öğretmenler, Milli Eğitim merkez uygulamalarını yeterli olarak algılamak, okulların yetersiz ve donanımsız olduğu görüşündedirler. Bakanlık MEBBİS, EBA, ÖBA ve benzeri dijital uygulamalar üzerinden öğretmenlere teknolojik destekli hizmetler sunmaktadır. Özellikle yeni düzenlemelere, gelişmelere ve değişikliklere uyum sağlamak amacıyla uzaktan eğitim yoluyla öğretmenler için eğitsel etkinlikler düzenlenmektedir. Bu uygulamalar öğretmenleri yeniliklere hazırlamak ve ihtiyaç duyulan becerileri kazandırmak için önemlidir. Ancak okulların teknolojik donanım yetersizliğinden dolayı öğretmenler çoğu zaman merkezi olanaklardan da

yararlanamamaktadırlar. Öte yandan öğretim teknolojilerini tanıma ve kullanma konusunda öğretmenlerin bilgi gereksinimi içinde oldukları da vurgulanan başka bir noktadır. Sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik öğretmenlerin yabancı oldukları konular olarak görülmektedir. Kolçak ve arkadaşları (2023) araştırmasında öğretim teknolojilerinin kişisel gelişimi destekleyici, zaman tasarrufu sağlayıcı, kaliteyi artırıcı, uzaktan eğitimi mümkün kılan olumlu etkilerini vurgulamışlardır. Özeltun ve kahraman (2024) araştırmasında eğitimin tüm alanlarında özellikle sanat ve tasarım alanlarında etkileşim seviyesi yüksek bir öğretim içeriğine sahip olan temel tasarım dersinde bile artırılmış gerçeklik teknolojisinin ders materyali olarak kullanıma yeterli ölçüde yer verilmediğini belirtmişlerdir. Edpuzzle ve benzeri teknolojik uygulamaların bilişsel ve duyuşsal öğrenme süreçlerine katkısı açısından önemli bir potansiyel taşıdığını ancak ders içeriğinin artırılmasında ve yaygın olarak tüm derslerde kullanılmadığı görülmüştür (Önal, Ardiç ve Önal 2023; Şahin, 2019). Öğretim teknolojisi elverişli şartlarda faydalanıldığında, öğrenmeye ilgi çekme, dikkati artırma ve yararlanıcıları aktif tutma gibi faydaları olduğu bilinmektedir (Durak ve Şık, 2022; Şahin ve Arslan, 2019).

Sosyal öğrenme ortamları; topluluk tabanlı öğrenme ortamları, kulüp ve organizasyonlar ve sınıf dışı açık öğrenme ortamları; doğal çevreler, sanatsal, bilimsel, kültürel ve sportif mekânlar öğrenme çıktılarının gerçekleşmesi açısından yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri beklenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Özellikle sınıf dışı öğrenme alanlarında veya kültürel amaçlı etkinliklerde sorumluluk almak istemeyen öğretmenler bu eğitim biçimine gönülsüz bir yaklaşım sergilemektedirler. Ayrıca verimli olarak kullanılabilecek güvenli sınıf dışı açık alan bulmak da kolay olmamaktadır. Okulların sanatsal ve bilimsel özellik taşıyan uygun mekânlara sahip olmadığı anlaşılmıştır. Öğrenci kulüp çalışmaları sosyal öğrenme ortamları açısından en aktif alan olarak görülmekle birlikte belli alanlarla sınırlı kalmaktadır. Ortaokul düzeyindeki okulların büyük çoğunluğunda spor salonları bulunmamakta ve öğrencilerin sportif etkinlikleri için sadece okul bahçesi kullanılmaktadır. Ayrıca sınıf dışı eğitim uygulamalarının Türkiye’de gerçekleştirebilmesinin önünde zaman, maliyet, planlama ve izin gibi birtakım problemler bulunmaktadır (Karakuş, vd., 2012; Çepni ve Aydın, 2015). Sınıf dışı eğitim uygulamalarına günümüz eğitim programlarında yer verilen ve gerekli görülen bir eğitsel etkinliktir. Bu amaçla da son zamanlarda, öğrencilerin sınıf dışı ortamlarda daha çok zaman geçirmelerine olanak tanımak amacıyla orman okulu veya doğa okulu gibi (Kanat, 2020) temelde amaçları benzer olan bazı öğrenme ortamları açılmış ve bu ortamlarda öğrencilere farklı disiplinlere yönelik eğitimler verilmeye

başlanmıştır (Dilek, 2019; Koyuer, 2017). Okullardaki kulüp çalışmaları; spor, sosyalleşme ve motivasyon kaynağı olmakla birlikte üyeler arasında arkadaşlık bağlarının perçinleşmesi, kulübe bağlılık ve etkinliklere katılmada gönüllülük gibi motivasyon unsurlarının gelişimine katkı sağlar (Akin, 2021).

#### 4.1. Öneriler

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin bütüncül öğrenme yaşantılarına göre mevcut eğitim kurumlarında uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Okullardaki mevcut fiziksel donanım ve öğrenme ortamlarının bütüncül eğitim yaşantılarının uygulanabilmesi için uygun ve yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre okulların klasik fiziki yapıları, derslik ve diğer öğrenme ortamlarının bütüncül eğitim uygulamalarının gerektirdiği özelliklere uygun olarak yeniden düzenlenmesi ve donatılması gerekmektedir. Özellikle insani ilişkileri ön plana çıkaran pedagoji ile eğitimde kaliteyi sağlayan teknoloji entegrasyonunun sağlandığı çoklu öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.
2. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre başta öğretmen ve öğrenciler olmak üzere tüm eğitim paydaşlarının öğretim teknolojilerini kullanım yetersizliği, güven sorunu ve benzeri risklerden dolayı öğretim teknolojilerini kullanma ve dijital ortamlara ilişkin tereddütlerini artırmaktadır. Bu bağlamda merkez teşkilatı ile okul yönetimleri arasında dengeyi sağlayıcı ve teyit edici sağlıklı iletişim mekanizmalarının kurulması, okullarda kullanılması öngörülen dijital ortamlara ve teknolojik uygulamalara ilişkin güvenliğin sağlanması ve başta öğretmenler olmak üzere tüm okul paydaşlarına öğretim teknolojilerini kullanım becerilerinin kazandırılması gerekmektedir.
3. Okulların mevcut fiziki ortam ve donanımlarının sanatsal, bilimsel, kültürel, sportif ve benzeri sosyal ve sanatsal öğrenme ortamları açısından yeterli olmadığı anlaşılmıştır. Öğrencilerin bütüncül gelişimi sadece sınıflarda örgün eğitimle mümkün olmadığı bunun yanında sosyal, sanatsal, duyuşsal, bilişsel ve devinimsel gelişimi sağlayacak uygulama ve olanakların da olması gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2020). Eğitimde program geliştirme süreci. B. Oral ve T. Yazar (Eds.), *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* içinde (2. Baskı, ss. 175-201). PEGEM A.
- Akın, M. Ş. (2021). Doğa Sporlarının Doğa Kulüplerinin Üyelere Katkısı. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(3), 1-13.
- Akinoğlu, O. (2005). Türkiye’de Uygulanan ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 31-46.
- Akman, B. ve Ünal, M. (2019). *Erken Çocuklukta Fen ve Matematik Eğitimi*. İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Alkan, C. (1992). *Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi*. A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Altan, M. Z. ve Yıldırım, T. (2022). Bütüncül Eğitim, Bütüncül Gelişim, Bütüncül İnsan. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 68-77  
<https://doi.org/10.52105/temelegitim.20.5>.
- Aydın, A. (1988). *Sınıf Yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Başar, H. (2006). *Sınıf Yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2002). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Anı Yayıncılık.
- Cohen, L. ve Manion, L., (1997). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Corbin, J. ve Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Çepni, O. ve Aydın, F. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf Dışı Okul Ortamlarına İlişkin Görüşleri, *International Journal of Social Science* 39 (3), 317-335. Doi Number: <http://Dx.Doi.Org/10.9761/Jasss3061>
- Demir, G. (2001). Küreselleşme Üzerine. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*. 56(1),73-102
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. PEGEM A.
- Demirtaş, Z. ve Erdem, S. (2015). 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı: Güncellenen Programın Bir Önceki Programla Karşılaştırılması ve Programa İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 55.  
<https://doi.org/10.19126/suje.59904>
- Dilek, Ö (2019). *Orman okulu uygulamalarının çocukların gelişimine yönelik katkısının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Durak, U. ve Şık, A. (2022). İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Süreçlerinin Eğitim Teknolojisinin Temel Öğeleriyle Betimlenmesi. *Ohs Academy*, 5(3), 198-207.  
<https://Doi.Org/10.38213/Ohsacademy.1117318>

- Gök, H. ve Gürol, M. (2002). Zaman ve Ekonomik Açından İlköğretim Okul Binalarının Kullanım Durumu (Elâzığ İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 263-273.
- Jacobs, H. H. ve Alcock, M. H. (2017). *Bold Moves For Schools: How We Create Remarkable Learning Environments*. ASCD.
- Kanat, T. (2020). *Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaçalı, A. (2006). Sınıf Yönetimini Etkileyen Fiziksel Değişkenlerin Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 7(1), 145-155.
- Karakuş, U., Aksoy, B. ve Gündüz, İ. (2012). Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Derslerinde Ders Dışı Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 489-513.
- Kolçak, B., Külekçi, E., Aymelek, H. K. Ve Tamer F. (2023). Determining the Coronavirus 19 Phobia Level of a Group of University Students. *YIU Sağlık Bil Dergisi*, 4(2), 36-41.
- Koyuer, M. (2017). *Doğa okulları: Ekoturizm bağlamında bir inceleme ve Türkiye için pilot okul önerisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Küçükkoğlu, A. ve Özerbaş, M. A. (2004). Eğitim Ergonomisi ve Sınıf İçi Fiziksel Değişkenlerin Organizasyonu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 4(2), 121-134.
- Kvale, S. ve Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning The Craft of Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- MEB. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. <https://tymm.meb.gov.tr/>. Sayfasından erişilmiştir.
- Miller, R. (2005). Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 33-40.
- İsmailoğlu, S. ve Zorlu, T. (2018). Yapılandırmacı Eğitim Felsefesinde Dersliklerin Mekânsal Özellikleri Üzerine Bir Değerlendirme: Rize İli Örneği. *Online Journal of Art and Design* 6 (1), 148-173.
- Palmer, P. J. (1993). *To Know As We Are Known: Education As a Spiritual Journey*. San Francisco: Harper.
- Polat, A. (2022). Nitel Araştırmalarda Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları: Soru Form ve Türleri, Nitelikler ve Sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 161-182.
- Patton, M.Q., (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. USA: Sage.

- Ritchie, J., Lewis, J., ve Elam, G. (2003). Designing and selecting sample. Ed. J. Ritchie ve J. Lewis. *In Qualitative Research Practice: A Guide For Social Science Students and Researchers*, (77-108). London: Sage.
- Roberts, R. E. (2020). Qualitative Interview Questions: Guidance For Novice Researchers. *The Qualitative Report*, 25(9), 3185-3203. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2020.4640>
- Tuncer, M., Balcı, K., ve Özeren, E. (2010). Ortaöğretim Kurumlarındaki Dersliklerin Fiziksel Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 79-84.
- Önal, N., Ardiç, M. ve Tanık Önal, N. (2023). Teknoloji Destekli Fen Eğitimi Bağlamında Edpuzzle'a Yönelik Bir Değerlendirme. *Temel Eğitim* (20), 71-85.
- Özaltun, G., ve Kahraman, M. E. (2024). Artırılmış Gerçeklik (AG) Teknolojisinin Tasarım Eğitiminde Etkileşimli Öğrenmeye Katkısı. *Art-E Sanat Dergisi*, 16(32), 669-700. <https://doi.org/10.21602/Sduarte.1367153>
- Özer, M., Suna, H. E., Aşkar, P. ve Çelik, Z. (2020). Covid-19 Salgını Dolayısıyla Okulların Kapanmasının Eğitimde Eşitsizlikler Üzerine Etkisi. *İnsan ve Toplum*, 10(4), 217-246. DOI: 10.12658/M0611
- Susam, B. ve Demir, M. K. (2019) Sınıf Öğretmenlerinin Ev Ödevi Verme Kriterleri. *Researcher: Social Science Studies* 7(2), 1-15, 2019.
- Şahin, A. (2019). Eğitimde Bilişim Teknolojisi Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Metafor Çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(31), 121-159. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.492882>
- Şahin, M. C. ve Arslan N. (2019). Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanma Tutumlarının İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(1), 95-112.
- Uludağ, Z. ve Odacı, Z. (2002). Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekân. *Milli Eğitim Dergisi*, 153(154), 151-163.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Wilber, K. (1995). *Sex, Ecology, Spirituality. The Spirit of Evolution*. Boston: Shambhala.
- Yıldırım, Y. ve Çalışkan, A. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Model'inin 21. Yüzyıl İnsan Profili Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(26), 204-220. DOI: 10.55605/Ejedus.1548121
- Yurdakal, i. H. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) İncelenmesi, *Temel Eğitim Dergisi*, 24, 76-88. <https://doi.org/10.52105/temelegitim>