

Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Eğitime Dair Bilgi Düzeyleri ve Türkiye’de Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri *

Primary School Teachers’ Knowledge Levels On Alternative Education and Their Views On Its Applicability In Turkey

ÖZET

Eğitim faaliyetlerinin iyi bir şekilde yürütülmesi ve başarıya ulaşabilmesi için ana akım eğitimden ayrılıp, farklı eğitim modellerinin incelenmesi ve araştırılması gerekmektedir. Çocukların ilgi, yetenek ve becerilerini göz önünde bulundurarak mevcut eğitim programlarımıza entegre edebilmek ve farklı eğitim yolları oluşturmak eğitimde başarıya ulaşmada önemli bir adımdır. Bu çalışmada ülkemizde ve dünyada uygulanan eğitim uygulamalarının sınıf öğretmenlerimiz tarafından ne kadar bilindiği incelenmiş ve ayrıca bu eğitim anlayışlarının Türkiye’de uygulanabilirliği ile ilgili görüşlerin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma, öğretim programlarının uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin bu konudaki görüşlerini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerden olgu bilim deseniyle planlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu gönüllü olarak araştırmaya katılan 30 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanan veriler içerik analizi yapılarak anlamlı hale getirilmiştir. Bulguların modellenmesinde NVivo paket programı kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenleri lisans eğitiminin yetersizliği ve ülkemizde alternatif eğitime dair uygulama yapılmaması sebebiyle alternatif eğitime dair bilgi düzeylerini yetersiz bulmaktadır. Öğrencileri bireyselleştireceği ve onlarda değişim ve gelişim sağlayacağı için sınıf öğretmenleri alternatif eğitimin gerekliliğine inanmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin alternatif eğitime dair bilgi edinme yolları meslektaş ve kendi deneyimleri ile kendi ilgileri doğrultusunda araştırmalarıyla sağlandığı ortaya konmuştur. Alternatif eğitim uygulamalarının mevcut ilkökul müfredatına entegre edilmesi konusunda sınıf öğretmenleri müfredatın uygun olduğunu ancak personel eğitimi, okulların fiziki durumunun düzeltilmesi ve materyal eksikliklerinin giderilmesi gibi tamamlayıcı etkenlerle entegre edilebileceğini ifade etmişlerdir. Ülkemizde uygulanan ilkökul programının ezberci bir sisteme sahip ve öğretmen merkezli olması alternatif eğitime ihtiyaç duyulmasına sebep olmuştur. Alternatif eğitim uygulamalarının, öğrencilerin kendi ilgi ve yeteneklerini keşfinde, özgüvenlerini arttırmada ve sosyal becerilerini geliştirmede faydalı olacağı ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin mevcut ilkökul müfredatına alternatif eğitim programını entegre edebilme yetkinliklerinin yetersiz olma sebepleri bu konu hakkında bilgi sahibi olunmaması, fakülte eğitimlerinin yetersiz olması ve öğretmenlerin maddi ve manevi motivasyonlarının düşük olması şeklinde ifade edilmiştir. Ülkemizde alternatif eğitim uygulanması durumunda okulların fiziki şartlarının, veli tavırlarının, öğretmen eğitimlerinin ve sınav sisteminin sorun yaratacağı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen görüşlerine göre ideal eğitim anlayışının öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayan niteliklere sahip olması gerektiği sonucuna varılmıştır. Bunun için eğitim sürecinin okul bileşenlerinin iş birliği ile sağlanacağı görüşü elde edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Alternatif Eğitim, Sınıf Öğretmeni, Eğitim Sistemi

ABSTRACT

In order for educational activities to be carried out well and to achieve success, it is necessary to leave the mainstream education and examine and research different education models. Taking into consideration the interests, talents and skills of children, integrating them into our existing education programs and creating different educational paths is an important step in achieving success in education. How much the education programs implemented in the world in our country are known by our classroom teachers has been examined. In addition, it is aimed to evaluate the opinions about the applicability of these educational approaches in Turkey.

The research was planned in the phenomenology pattern, which is one of the qualitative research methods, in order to examine the opinions of the primary teachers who are the implementers of the curriculum. The study group of the research consists of 30 classroom teachers who voluntarily participated in the research. The interview form developed by the researcher was used to collect the research data. The data collected through semi-structured interviews using the interview form were made meaningful by content analysis. NVivo package program was used in modeling the findings.

According to the research findings, the participating classroom teachers find the knowledge level of our teachers about alternative education insufficient due to the inadequacy of undergraduate education and the lack of practice on alternative education in our country. Classroom teachers believe in the necessity of alternative education as it will individualize students and provide change and development in them. It has been revealed that primary school teachers' ways of obtaining information about alternative education are provided by their colleagues and their own experiences and researches in line with their own interests. In terms of integrating alternative education practices into the existing primary school curriculum, classroom teachers stated that the curriculum is appropriate but can be integrated with complementary factors such as personnel training, improving the physical condition of schools and eliminating material deficiencies. The fact that the primary school curriculum implemented in our country has a rote system and is teacher-centered has led to the need for alternative education. It has been stated that alternative education practices will be beneficial for students to discover their own interests and abilities, to increase their self-confidence and to develop their social skills. The reasons for the inadequacy of the primary school teachers' ability to integrate the alternative education program into the existing primary school curriculum were expressed as lack of knowledge about this subject, insufficient faculty education, and low moral and material motivation of the teachers. It has been concluded that the physical conditions of the schools, the attitudes of the parents, teacher training and the examination system will cause problems if alternative education is implemented in our country. In addition, according to the opinions of the teachers, it was concluded that the ideal understanding of education should have the qualities that meet the needs of the student and the society. For this reason, the opinion that the education process will be provided by the cooperation of the school components has been obtained.

Key words: Alternative Education, Primary School Teacher, Education System

Kübra Arslan¹ 

Mehmet Kaan Demir² 

How to Cite This Article

Akkaya, A., Temiz, A., Ceylan Güler, G., Ufuk Turgut, A., Yıldırım, E. & Kaplan, N. (2023). “Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Eğitime Dair Bilgi Düzeyleri ve Türkiye’de Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:108; pp:5365-5379. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.67154>

Arrival: 18 November 2022
Published: 28 February 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

* Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Öğretmen, MEB, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Bölüm, Türkiye. ORCID: 0000-0003-0994-9020

² Prof.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale, Türkiye, ORCID: 0000-0001-8797-0410

GİRİŞ

Eğitimin toplumdaki temel yerini eğitimle alakalı gelişime uğrayan politikalar, alınan kararlar, yenilenen/geliştirilen programlar ortaya çıkarmaktadır. Merkezi kararların alınıp uygulandığı devletlerde ve bu devletlere ait sınıflarda kontrol altında eğitim yapan okullara “ana akım” okulları denmektedir. Bu okullarda farklı sosyo-ekonomik düzey, farklı kültüre sahip yerlerde büyüme, farklı yaş, farklı cinsiyet ve farklı öğrenme kriterleri ve şekillerine sahip olan bireyler bulunur. Ancak bu farklılıklar önemsenmez ve yöntem ile içerik tüm öğrenciler için aynı şekilde uygulanır. Bu durum bireysel farklılıkların dikkate alınmadığını gösterir (Kaya ve Gündüz, 2015). Farklı arayışlar içine girerek alternatif eğitim uygulamalarının geliştirilmesi ana akıma karşı bir direnme amacıyla doğmamış, sadece insanların farklı öğrenme ihtiyaçlarından ortaya çıkmıştır.

Bu ihtiyaçlardan yola çıkarak tamamen farklı yolları benimseyen eğitim çeşitleri oluşturulmaya, araştırılmaya başlanmıştır. Kaya ve Gündüz ‘e (2015) göre alternatif modeller daha çok öğrencilerin bireysel ilgi ve ihtiyaçlarından yola çıkarak ortaya konulmuş yenilikçi ve esnek programlara sahip okullar tarafından uygulamaya konulmaktadır.

Yılmaz ve Altınkurt (2011) çalışmasında, Türk eğitim sisteminin en önemli sorunlarının merkezi sınavlar, sınıf mevcudunun fazla olduğu okullar, ezbere dayalı öğretim, okullarda donanım ve fiziki yapıda bulunan eksiklikler, sistem içerisindeki mevcut öğretmenlerin niteliği, ülkenin bölgelerine göre değişen eğitime erişim yetersizliği olarak belirlemişlerdir.

Bu gibi durumlara çözüm olarak alternatif eğitim yaklaşımları ortaya çıkmıştır. Alternatif eğitim için genel bir anlam oluşturacak olursak ana akım eğitim dışında değişik olarak ortaya atılmış bütün fikirlerin uygulanması diyebiliriz. Diğer bir ifadeyle ana akım eğitimden farklı olarak öğrenme ortamı yaratmış bütün okullar alternatif eğitim okulları olarak ifade edilebilir.

Alternatif modeller sürekli gelişim içindedirler ve öğrencilerin çeşitli ilgi, istek ve ihtiyaçları sebebiyle yenilikçi ve esnek programlarla oluşmuştur. Alternatif eğitim, öğretmen ve öğrencinin eğitim şeklini seçme şansının bulunması, her öğrenci profiline farklı gözle bakılabilmesi, uzun süreli ancak esnek programlar sunması, öğrenci sayısının az olması ve böylece bireyselliğe önem verilmesi, katılımcı karar alma sürecinin oluşması gibi uygulamalarıyla diğer yaklaşımlardan ayrılır. Dünyanın farklı ülkelerinde ve ülkemizde örneklerine rastlanabilen bu örneklerden bazıları şunlardır:

Montessori Yaklaşımı. Montessori’nin çocuk merkezli bir anlayış geliştirmesinde Jean Jacques Rousseau’nun etkisi çok fazladır. Montessori de Rousseau gibi çocuğa katılabilecek en güzel davranışın onu kendi haline salmak olduğu kanısındadır. Çünkü her çocuğun kendi kendine öğrenme şekli o çocuk için en iyi öğrenme şeklidir. Öyleyse, çocuğa doğru materyaller sağlamak ve onun dıştan alacağı herhangi bir yardıma ihtiyaç duymaksızın gelişmesi sağlanabilir. Yani Montessori metodu, Rousseau’nun çocuklar için özgürlük ilkesi üzerine yapılmıştır (Aytaç, 2006).

Waldorf Eğitimi. Waldorf okulları 1919’da Birinci Dünya Savaşından mağlubiyetle ayrılan Almanya’nın sosyal düzeninde ortaya atılmıştır. Günümüzde Waldorf, diğer adıyla Steiner okulları 6-18 yaş aralığındaki çocuklara eğitim veren, dünyada çapında belli bir yere gelen eğitimin en doğal hali olarak kabul görmüş, özgün eğitim örneklerinden biridir (Gündüz ve Kaya, 2015). Stenier bireydeki gelişimlerin yedişer senelerden oluştuğunu savunmaktadır. İlk yedi yılını dolduran bireyde farklılıklar ortaya çıkmaktadır ve bu yüzden yedi yıllık yaşam deneyimlerine farklı adlar vermiştir. Bunlar, Fiziksel bilinçlilik aşaması, algısal bilinçlilik aşaması ve entelektüel bilinç farkındalığı aşamasıdır (Kotaman, 2009).

Demokratik Okullar. Demokratik okullar, mevcut ana akım eğitim sisteminden memnun kalmayan ve çocuklarının doğal öğrenme süreçlerini keşfetmelerini sağlayacak, kendi eğitim süreçlerini tasarlayabilecek ve bunun sonucunda da sorumluluğu alma imkanı veren ebeveynler ve öğretmenler tarafından sisteme dâhil edilmiş okullardır (Gülen Morhayim, 2008). Herhangi bir okula demokratik okul diyebilmek için iki önemli şartı bulunmaktadır. Birincisi, okul ortamının sevgi, saygı, hoşgörü içeren bir ortama sahip olması, şiddet içermeyen ve okulun tüm bileşen bireyleri arasında karşılıklı ve eşitlikçi bir iletişim ağının olması, ikincisi ise öğretmenlerin, öğrencilerin, okul çalışanlarının ve ailelerin yönetim sürecinde kendilerini de ilgilendiren tüm kararlarda söz hakkının bulunmasıdır (Karaman Kepenekçi, 2003).

Summerhill Özgürlük Okulları. Alexhander Sutherland Neill tarafından 1921 senesinde çocukların eğitimsel özgürlüklerini sağlamak için kurulmuştur. Neil, bu okulu deneysel bir okul olarak açmıştır. Öğrenci kabulünde suça itilmiş çocuklar okulu daha fazla tercih etmiştir. Bu yüzden de Summerhill okullarının temel düşüncesinde çocuk doğduğu anda iyidir felsefesi yatar (Neil, 2000). Budur’ a (2015) göre Summerhill Özgür Okulu’nun kurulduğu andan itibaren değişmemiş amaçları şunlardır: Çocuğa gelişim sürecinde özgürlük sunmak, çocuklara kendi

dünyalarını oluşturmaları için alan sağlamak, çocukların gelişimlerini doğal sürece bırakmak için sabırlı olmak, yetişkinlerin çocuklara hissettirdiği korkuları ve baskıları yok ederek mutlu çocuklar büyütmektir.

Küçük Okullar. Büyük okulların esnek plan yapısını kaybetmesiyle, öğrencinin gereksinimleri ihmal edilmeye başlanmış ve okul çalışanlarının iş yükünün artmasıyla da performans ve motivasyonlarda azalmalar olmuştur. Dolayısıyla okul ve sınıf sayılarının az olması daha güvenli, samimi ve etkili ortam yaratacaktır. Bu durum öğrencilerin farklı özelliklerinin ortaya çıkmasını ve başarılarının artmasını sağlayacaktır. Eğitim programı da öğrenciye göre hazırlanma imkânı bulacaktır. Bu amaca ulaşıldığında verimli ortamlar yaratılacak ve çocuklar olduğu ortamda huzurlu şekilde eğitim alacaktır (Raywid, 2002).

Paideia Okulları. Paideia eğitimcilerinin düşüncelerinde klasik eğitime dönüş vardır. Düşüncelerinde klasik eğitimin şu temel prensiplerini almak vardır: Kültürel mirası kazandırmak için dikkatli olmaları ve katılım sağlamaları, özenle hazırlanmış genel program içerisinde çekirdek bir eğitim programının sağlaması, öğrencilerin iletişim kurma, sorunların üstesinden gelme, takım olarak çalışabilme gibi konularda becerilerini üst düzey hale getirmesi ve okullarda gün geçtikçe azalan entelektüel anlayışının tekrardan derinleştirilmesi (Roberts, 1998).

Proje Okulları. Çocuğa ilişkin düşüncelerde farklılıklar oluşması geleneksel eğitimin bir çocuk için yetersiz olduğu kanısına varılmasına ve eğitimde alternatiflerin aranmasına sebep olmuştur. Alternatif arayışlar yeni bir toplum hücreleri olarak proje okullarının doğmasına sebep olmuştur (Aydın, 2015).

Reggio Emilia Yaklaşımı. Bu yaklaşım değişik kuram ve kuramcılardan etkilenmiş ancak herhangi bir kurama bağlı olarak oluşmamıştır. Benzer şekilde Dewey'in, Vygotsky'nin ve Piaget'in geliştirdiği çalışmalardan etkilenen Reggio Emilia yaklaşımı, kuramları sorgulamış, içselleştirmiş ve bu deneyimlerden yeni bir şeyler inşa etmiştir. Yaptığı bu incelemeler sonucunda, bilgi için iç içe geçmiş spagetti eğretilmesini oluşturmuştur. Reggio Emilia eğitimle ilgili kendi özgün fikirlerini ortaya koymuştur (Dereli, 2013).

Serbest Gestalt Okulları. İki ya da daha fazla parçadan oluşan bütünleşmiş bir dinamiği ortaya koyan Gestalt yaklaşımını Kant ortaya atmıştır. Ekolün kuramsal felsefesini varoluşçu, bütünleştirici, fenomenolojik bakış oluşturmaktadır (Kozankurt, 2019). Bu okulların amacı, öğrencilerin çevreye saygılı davranması, duyarlı olması ve sorumluluk sahibi bir birey olarak büyümesi hedeflenmiştir (Kozankurt, 2019).

Bağımsız/Serbest/Alternatif Okullar. Bağımsız okullarda sisteme başkaldıran bir yapı vardır. Otoriteye, kurum fikrine ve teoriye karşı, bireyselci yapısı bulunmaktadır. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları ön planda tutulur ve karar mekanizmaları okulun tüm bileşenleridir. Bu okullarda kendi müfredatını oluşturma, dünya görüşü benimseme, kültürel beslenmede oldukça özgürdürler. Bunun için de karşı koymaları gereken hedefleri amaç belirlemişlerdir. Bunlar; ırksal üstünlüğün olması, dinsel hoşnutsuzluğun olması, zulüm edilmesi ve sosyal farklılıklara karşı kışkırtma gibi konulardır. Bağımsız Okullar bir Amerikan eğitim sistemidir, Konfüçyüs'ten esinlenerek oluşturulmuştur. Devlete bağlı değildirler ve Amerika'daki yüzdeliği en az olan okullardır. (Raywid, 2002)

Orman Okulları. Orman okulunun temel esası, çocukların deneyimleriyle kapsamlı edinimler sağlamasının önünü açmaktır. Belirlenen hedeflere çocuklar, hareket ederek, gözlemleyerek, anlatarak ve sosyal iletişimde bulunarak zenginleştirilmiş ve çeşitlendirilmiş açık alan deneyimlerinin kazandırılmasıyla yapılır. Orman okullarının kabul görmüş adlarının aksine kesinlikle ormanda olacak diye bir kaide yoktur. Çocukların açık bir alanda doğayla iç içe olması orman okulu olarak nitelendirilmesi için yeterlidir (Onur, 2016).

Ev Okulları. Ev okulu (home school) ya da evde eğitim (home schooling, home education) uygulamalarında çocuk bütün eğitimini aileden ya da ailenin tuttuğu özel öğretmenlerden alır. Çocuğun aldığı eğitim evde eğitim kapsamında sayılabilmesi için eğitimlerin büyük bir kısmının evde olması gerekmektedir. Haftada 25 ders saatini geçmemek koşuluyla okula da gidebilir (Şad ve Akdağ, 2010).

Başka Bir Okul Mümkün Derneği (BBOM). BBOM derneğinin amacı çocuğun ihtiyaçlarını merkeze alan, demokratik ilkeleri benimsemiş, çevre bilinciyle ilgili duruşa önem veren, eşit fırsatlar sağlayan, katılımcı olmayı hedefleyen ve kar amacı bulunmayan alternatif okullar açmaktır. Dernek okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve ortaöğretim seviyelerinde okullar kurma hevesindedir. Okullar direkt derneğe bağlı olarak değil, derneğe bağlı iller bazında kooperatiflerce açılmaktadır (Yönder, 2017).

Mıknatıs Okulları (Magnet Okulları) ve Sözleşmeli Okullar (Charter Schools). Magnet okulları öncelikle geleneksel eğitim anlayışından farklı bir eğitim sistemi ortaya koymak ve devlet okullarında yaşanan ırk ayrımını ortadan kaldırmak amacıyla tasarlanmıştır. Montessori eğitim metodundan yararlanılmış karma bir eğitim sistemi ile ırk ayrımının en aza indirileceği düşünülmüştür. Charter okulları, eğitim sisteminin tek elden çıkma merkezî sisteme dayalı metotlarla şekillenmesi yerine, çocukların ilgi ve ihtiyaçları ile ebeveyn ve öğretmenlerin görüşleri kapsamında oluşan özgün bir program oluşturmaya hedeflemiştir (Hesapçıoğlu ve Çelebi, 2011).

Uluslararası Programlardan IB Uygulaması. Uluslararası Bakalorya (IB), uluslararası eğitim anlayışı ortaya koyan ve bölgesel olarak sınırlandırılmamış bir müfredattır. Ulusalıktan çıkmayı başarmış ve bunu korumuş olan program ulusal ortamlarda esnekliğini kanıtlayarak kendini verimli bir program haline getirmiştir (Doherty, 2009).

Görüldüğü gibi var olan sistemlerin yarattığı sorunlara, durumlara karşı bazen veliler, bazen eğitimciler, bazen dernekler farklı alternatifler ortaya koymaya çalışmışlar ve bu alternatifler zaman içinde dünyanın farklı ülkelerinde okullar zinciri olarak sayıca fazlalaşmıştır. Mevcut eğitim sistemlerinin alternatif yaratmaya iten sebeplerine bakıldığında itaatkar nesiller yaratma çabaları, kalabalık sınıf mevcutları, pasif öğrenci çıktısı, demokratik olmayan okul/sınıf gerçeği, üst düzey düşünme becerilerine odaklanmama, sınav ve rekabet odaklı olma, okullardaki dikey ve motivasyon bozucu mimari, kişisel gelişimi zayıf öğrenciler ve benzeri durumlardır. Bu problemler ülkemizde de fazlasıyla yaygın olduğundan alternatif eğitim arayışı içine giren kurumların sayıları gün geçtikçe fazlalaşmaya başlamıştır ancak bu uygulamalarla ilgili sınıf öğretmenlerimizin bilgi düzeyleri ve Türkiye’de uygulanabilirliği düzeyi ile ilgili araştırma oldukça azdır. Bu yüzden çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin ana akım okullardan farklı olarak uygulanan alternatif eğitimlerle ilgili bilgi düzeylerini ölçmeyi, alternatif eğitimlerin öğretim programlarının uygulanabilirliğiyle ilgili görüşlerini analiz etmektir.

YÖNTEM

Sınıf öğretmenlerinin ana akım okullardan farklı olarak uygulanan alternatif eğitimlerle ilgili bilgi düzeyleri, alternatif eğitimlerin öğretim programlarının uygulanabilirliğiyle ilgili görüşlerini değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel yöntemler teori oluşturmayı amaçlayan bir yaklaşımla sosyal olguları, bulundukları doğal yaşam alanı içerisinde anlamaya çalışan bir yaklaşımdır (Yıldırım, 1999). Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kıdem, cinsiyet ve çalıştığı kurum baz alınarak alternatif eğitimle ilgili bilgi düzeyleri ve kullanılabilirliğine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlandığından nitel araştırma deseni olan olgu bilim deseni kullanılmıştır.

Olgu bilim deseninin diğer adı fenomenolojidir ve gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinden yararlanır. Olgu bilimin amacı gerçekleri doğal ortamlarda ortaya çıkarmaktır. Farklı bir şekilde anlatılacak olur ise, olgu bilim, tamamıyla uzak olmadığımız fakat tam olarak da içselleştiremediğimiz olguları araştırmaktır (Yıldırım ve Şimşek 2008).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem araştırmanın amacına göre bilgide deneyim açısından donanımlı veya zengin durumların seçilerek araştırma yapılması olarak bilinmektedir (Büyüköztürk vd., 2017). Araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale ili genelindeki ilkokullarda görev yapan 30 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 1: Çalışma grubunun demografik özellikleri

Öğretmen	Cinsiyet	Kıdem	Çalıştığı Kurum
SÖ1	Erkek	5	Devlet
SÖ2	Kadın	5	Özel
SÖ3	Kadın	8	Devlet
SÖ4	Kadın	13	Özel
SÖ5	Kadın	8	Özel
SÖ6	Kadın	6	Özel
SÖ7	Erkek	5	Özel
SÖ8	Erkek	10	Özel
SÖ9	Kadın	7	Özel
SÖ10	Erkek	13	Devlet
SÖ11	Erkek	19	Devlet
SÖ12	Kadın	29	Devlet
SÖ13	Kadın	8	Özel
SÖ14	Kadın	8	Devlet
SÖ15	Kadın	7	Devlet
SÖ16	Kadın	8	Özel
SÖ17	Erkek	15	Devlet
SÖ18	Kadın	12	Devlet
SÖ19	Erkek	11	Devlet
SÖ20	Kadın	30	Devlet
SÖ21	Kadın	1	Özel
SÖ22	Kadın	12	Özel
SÖ23	Erkek	34	Devlet
SÖ24	Kadın	17	Devlet
SÖ25	Erkek	4	Özel

SÖ26	Erkek	28	Devlet
SÖ27	Kadın	5	Devlet
SÖ28	Kadın	13	Devlet
SÖ29	Erkek	7	Devlet
SÖ30	Kadın	30	Özel

Tablo 1’de verilen çalışma grubuna bakıldığında 11 erkek ve 19 kadın olmak üzere toplam 30 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Bu katılımcıların 17’si devlet okullarında 13’ü ise Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel okullarda görev yapmaktadır. Çalışma yıllarına bakıldığında ise en az 1 yıllık özel okul çalışanı öğretmen ve en fazla 34 yıllık devlet okulu çalışanı öğretmeni görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerine ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ve 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılacak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Oluşturulan sorular danışman öğretim üyesi ile ayrıntılı olarak incelenmiş ve alanında uzman iki öğretim üyesi ile 2 sınıf öğretmeninden görüşler alınarak son haline getirilmiştir.

Yarı-yapılandırılmış görüşme, görüşme sorularının daha önceden hazırlandığı ve ilkelerinin önceden belirlendiği ancak görüşme esnasındaki iklim nedeniyle katılımcının konuya dair bilgi düzeyinde esneklik sağlayan bir görüşme tekniğidir (Coşkun, vd., 2012). Görüşme soruları hazırlanışı esnasında dikkat edilmesi gerekenler soruların araştırmanın amacını karşılayacak yönde olması ve kişilerin bu araştırmaya uygun şekilde seçilmesidir. Aynı zamanda soruların herkes tarafından anlaşılabilir olmasına da önem verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla araştırma iznine dayanarak sınıf öğretmenlerinin uygun olduğu gün ve saatlerde görüşmeler yapılmıştır. Katılımcı öğretmenlere isim-soy isim veya çalıştıkları kurum bilgisinin hiçbir yerde paylaşılmayacağı ve toplanan verilerin sadece bu araştırma içerisinde kullanılacağı bilgisi verilmiştir. Öğretmenlerin gönüllü olarak katıldığı bu görüşmeler ortalama 30- 35 dakika sürmüştür ve bu esnada ses kaydı alınmıştır. Daha sonra ses kayıtları dikkatle dinlenerek bilgisayar ortamına Word uygulamasıyla kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Sınıf öğretmenleri ile karşılıklı görüşme yapılarak toplanan araştırma verilerinin çözümlenmesi ve anlamlı hale getirilmesinde içerik tekniği analizi kullanılmıştır. Kullanılan bu analiz tekniği öncelikle belli sınırlarla kodlamalar oluşturulmuş ve kategorilenmiştir. Bu kategoriler düzenlenmiş ve sonucunda bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış ham veriler kodlama yapılarak kategorilere ulaşılmıştır. Ulaşılan bu kategoriler altında veriler sınıflandırılarak anlamlı hale dönüştürülmüştür. Bazı katılımcıların dikkat çekici görüşleri de değiştirilmeden olduğu gibi sunulmuştur. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular şekillere dönüştürülmüş ve frekansları belirlenmiştir. Bulguların modellenmesinde ise NVivo paket programından yararlanılmıştır. Bu kategoriler bulgular bölümünde sunulmuştur.

Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları

Araştırmada güvenirliği arttırmak amacıyla katılımcılara araştırma aşamaları ile ayrıntılı bilgiler verilmiştir. Katılımcı sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler ses kaydı altına alınmış, kayda alınan veriler katılımcılara onaylatılmıştır. Katılımcılar bu şekilde görüşlerinin doğruluğunu kabul etmişlerdir.

Yapılan araştırmanın geçerliliği arttırmak amacıyla, farklı demografik özelliklere sahip sınıf öğretmenleriyle görüşülmüştür. Buradaki hedef ön yargılardan kurtulup tarafsız olarak verileri analiz etmektedir.

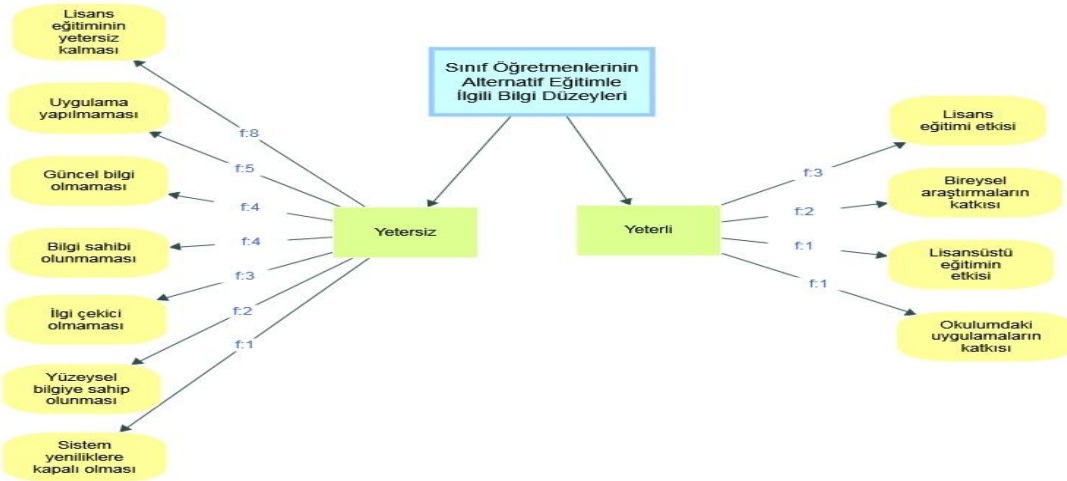
Ayrıca araştırmada farklı iki uzman tarafından bağımsız olarak tema ve kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Veri analizinin güvenirliğini arttırmak için “güvenirlilik katsayısı formülü “ olan (Görüş birliği sağlanan kodlar / (Görüş birliği sağlanan kodlar + Görüş ayrılığı tespit edilen kodlar) × 100 formülü (Miles ve Huberman, 1994) kullanılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesi %87 şeklinde belirlenmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin ana akım okullardan farklı olarak Dünya’da uygulanan alternatif eğitimlerle ilgili bilgi düzeylerini ölçmeyi, alternatif eğitimlerin öğretim programlarının uygulanabilirliğiyle ilgili görüşlerine yönelik bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Eğitimle İlgili Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin “Alternatif eğitimle ilgili bilgi düzeyinizi yeterli buluyor musunuz, neden?” sorusuna verdiği cevapların analiz sonuçları Şekil 1’ de verilmiştir.



Şekil 1: Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif eğitimle ilgili bilgi düzeyleri

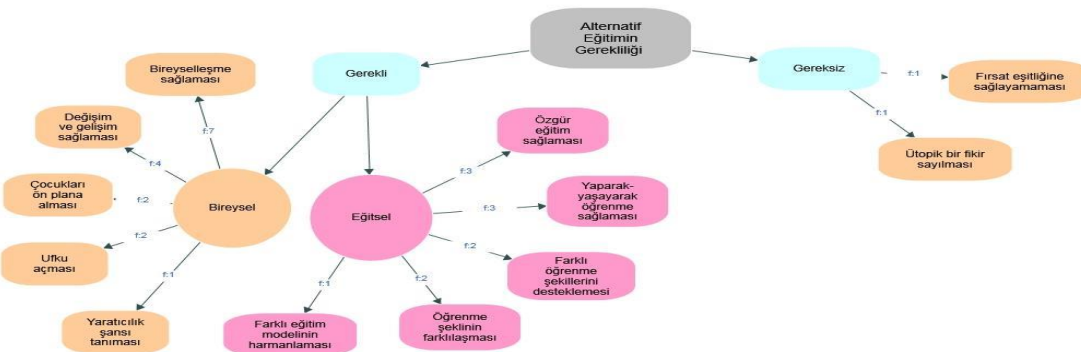
Sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre alternatif eğitim konusundaki bilgi düzeylerine yönelik görüşleri “yeterli” ve “yetersiz” olmak üzere iki grupta incelenmiştir. Alternatif eğitim konusundaki bilgi düzeyinin yeterli olduğunu söyleyen öğretmenler bu yeterliliklerini lisans eğitimin etkisi (f:3), bireysel araştırmaların katkısı (f:2), lisansüstü eğitimin etkisi (f:1) ve okuldaki uygulamaların katkısı’na (f:1) bağlamaktadırlar. Yine alternatif eğitim konusundaki bilgi düzeylerini yetersiz bulan öğretmenler; lisans eğitiminin yetersiz kalması (f:8), uygulama yapılmaması (f:5), güncel bilgi olmaması (f:4), bilgi sahibi olunmaması (f:4), ilgi çekici olmaması (f:3), sadece yüzeysel bilgilerin olması (f:2) ve sistemin yeniliklere kapalı olması (f:1) konularında görüş bildirmiştir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin bazı görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

Ö19-E-MEB-11 yıl: Ben de bir yüksek lisans öğrencisiyim o yüzden bu konuda aldığım eğitimlerin yeterli olduğunu düşünüyorum. Kendimi geliştirmek için oldukça fazla eğitime katılıyorum. (Yeterli-Lisansüstü eğitimin etkisi)

Ö7-E-Özel-5yıl: Alternatif eğitimle ilgili bilgi düzeyimi çok yeterli bulmuyorum. Temel gerekçeleri de hem eğitim fakültesindeyken müfredatta buna yer verilmemesi verilse bile çok yüzeysel bilgilerin verilmesi hem de mezun olduktan sonra alternatif eğitim modeli uygulayan okullar az olduğu için tanışma fırsatımız az oluyor. (Yetersiz-Lisans eğitiminin yetersiz kalması)

Alternatif Eğitimin Gerekliliğine Yönelik Bulgular

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin “Alternatif eğitimin gerekliliğine inanıyor musunuz, neden?” sorusuna verdiği cevapların analiz sonuçları Şekil 2’ de verilmiştir.



Şekil 2: Alternatif eğitimin gerekliliği

Katılımcı öğretmenlerin alternatif eğitimin gerekliliğine yönelik cevapları “gerekli” ve “gereksiz” olmak üzere iki grupta incelenmiştir. Alternatif eğitimin gerekli olduğu yönünde görüş bildiren öğretmenlerin bu görüşleri “bireysel” ve “eğitsel” olarak iki kategoriye ayrılmıştır. Bireysel görüşler; bireyselleştirme sağlanması (f:7), değişim ve gelişim sağlanması (f:4), çocukları ön plana alması (f:2), ufku açması (f:2) ve yaratıcılık şansı tanınması (f:1)

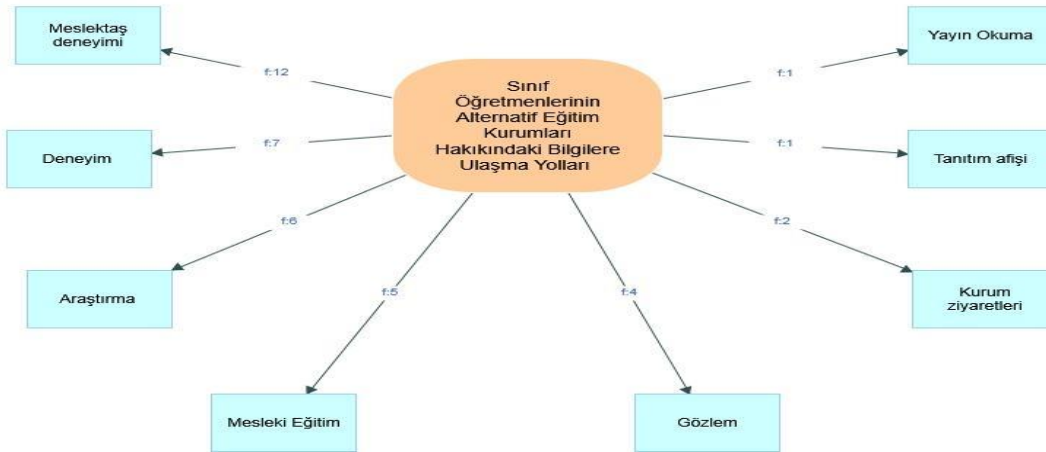
olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitsel görüşler ise özgür eğitim sağlaması (f:3), yaparak yaşayarak öğrenme sağlaması (f:3), farklı öğrenme şekillerini desteklemesi (f:2), öğrenme şekillerinin farklılaşması (f:2) ve farklı öğretim modellerini harmanlaması (f:2) şeklindedir. Alternatif eğitimin gereksiz olduğunu söyleyen öğretmenlerin görüşleri ise fırsat eşitsizliği sağlayamaması (f:1) ve ütöpik bir fikir olması (f:1) şeklindedir. Bir katılımcı ise bu soruyla ilgili görüş bildirmemiştir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin bazı görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

Ö2-K- Özel- 5 yıl: *Evet inanıyorum çünkü her çocuğun, her sınıfın her okulun birbirinden farklı dinamiklere sahip olduğunu düşünüyorum. Tek düze bir eğitim sistemi ile robot gibi çocuk yetiştirme doğru olmadığını düşünüyorum. Alternatif eğitimin çocukların bireyselleşmesi için gerekli olduğunu düşünüyorum. (Bireyselleşme sağlaması)*

Ö6-K-MEB-8 yıl: *Alternatif eğitimin gerekliliğine inanıyorum çünkü tek düze bir eğitim sistemi olamaz ve çocuğun eğitimde her birey tektir, biriciktir olarak ifade edildiğini biliyoruz. (Çocuğu ön plana alması)*

Ülkemizde Alternatif Eğitim Uygulayan Kurumlarla İlgili Ait Bulgular

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin “Ülkemizde alternatif eğitim uygulayan kurumlarla ilgili bilgiye ulaşma yollarınız nelerdir?” sorusuna verdiği cevapların analiz sonuçları Şekil 3’ de verilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden üçü alternatif eğitimin uygulandığı kurumlar hakkında bilgilerinin olmadıkları konusunda görüş belirtmişlerdir.



Şekil 3: Sınıf öğretmenlerinin alternatif eğitim kurumları hakkındaki bilgiye ulaşma yolları

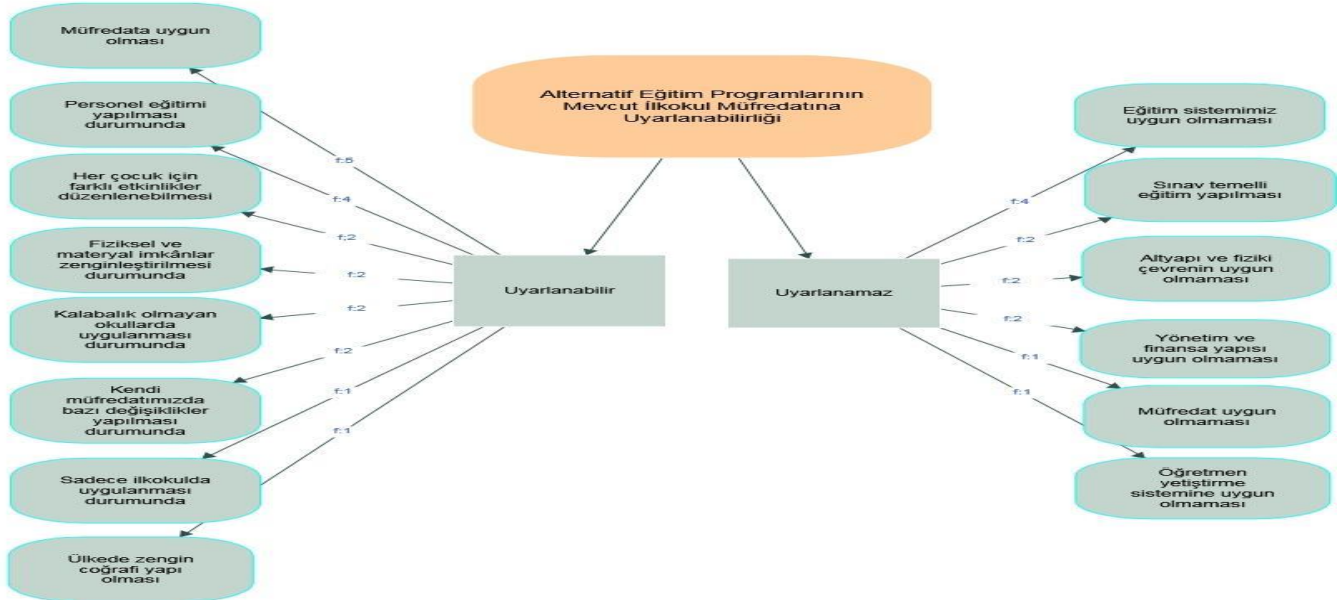
Sınıf öğretmenleri alternatif eğitim uygulayan kurumlarla ilgili bilgiye ulaşma yollarını; meslektaş deneyimi (f:12), deneyim (f:7), araştırma (f:6), mesleki eğitim (f:5), gözlem (f:4), kurum ziyaretleri (f:2), tanıtım afişi (f:1) ve yayın okuma (f:1) şeklinde sıralamışlardır. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin bazı görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

Ö8-E-Özel-10 yıl: *Daha önce alternatif eğitim modeliyle çalışan bir okulda görev almıştım. Dolayısıyla bilgiyi oradan edindim hatta orda görev aldığım süre boyunca, öncesinde ve sonrasında araştırmalarımın edindiğim bir takım bilgim de var. (Deneyim)*

Ö22-K-Özel-1 yıl: *Çanakkale içerisinde bildiğim belli başlı kurumlar var. Bir arkadaşım Bal Arısı Kreşine iş başvurusunda bulunmuştu. Reggio uygulanan bir okuldu. (Meslektaş deneyimi)*

Türkiye’de Uygulanan Alternatif Eğitim Programlarının Mevcut İlkokul Müfredatına Entegre Edilebilirliğiyle İlgili Görüşlerine Ait Bulgular

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin “Türkiye’de uygulanan alternatif eğitim programlarının mevcut ilköğretim müfredatına entegre edilebilirliğiyle ilgili görüşünüz nedir, neden?” sorusuna verdiği cevapların analiz sonuçları Şekil 4’ de verilmiştir.



Şekil 4: Türkiye’de uygulanan alternatif eğitim programlarının mevcut ilköğretim müfredatına entegre edilebilirliği

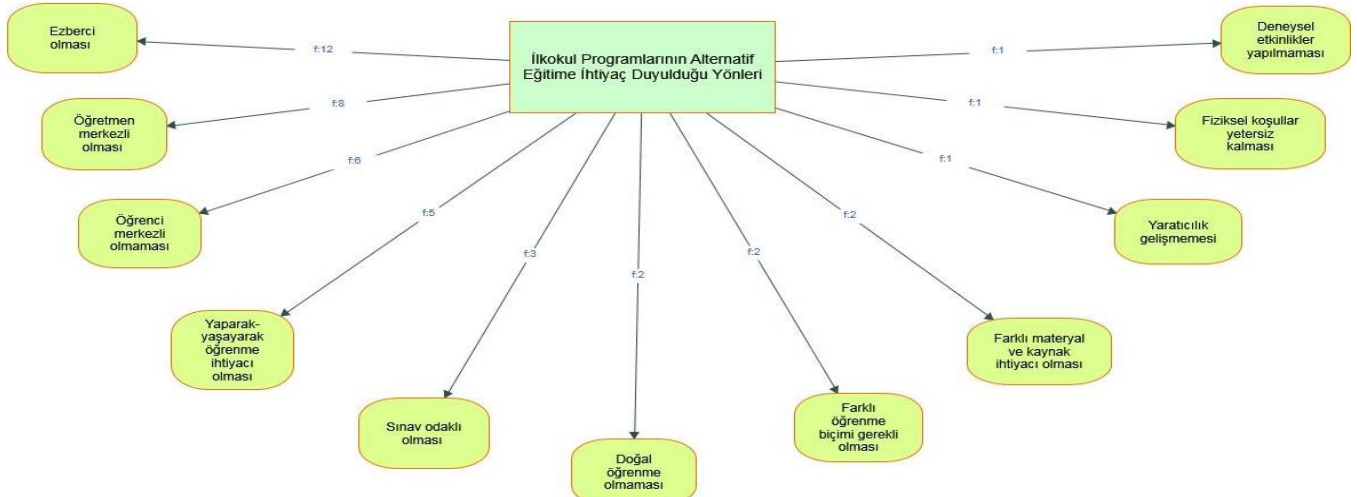
Katılımcı sınıf öğretmenlerinin alternatif eğitim programlarının mevcut ilköğretim programlarına uyarlanmasına yönelik görüşleri “uyarlanabilir” ve “uyarlanamaz” olmak üzere iki grupta toplanmıştır. Uyarlanabilir yönündeki görüşler; müfredata uygun olması durumunda (f:5), personel eğitimi yapılması durumunda (f:4), her çocuk için farklı etkinlikler düzenlenebilmesi durumunda (f:2), fiziksel ve materyal imkânlarıyla zenginleştirilmesi durumunda (f:2), kalabalık olmayan okullarda uygulanması durumunda (f:2), kendi müfredatımızda bazı değişiklikler yapılması durumunda (f:2), sadece ilköğretimde uygulanması durumunda (f:1) ve ülkenin zengin coğrafi yapısının olması (f:1) şeklindedir. Uyarlanamaz yönündeki görüşler ise eğitim sistemimizin uygun olmaması (f:4), sınav temelli eğitim yapılması (f:2), altyapı ve fiziki çevrenin uygun olmaması (f:2), yönetim ve finansal yapısının uygun olmaması (f:2), müfredatın uygun olmaması (f:1) ve öğretmen yetiştirme sisteminin uygun olmaması (f:1) şeklindedir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin bazı görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

Ö2-K-Özel-5 yıl: ben alternatif eğitim programlarının özellikle ilköğretimde daha uygulanabilir olduğunu düşünüyorum. Programlar oyun destekli, işbirliği üzerine olduğu için küçük yaşlardaki çocukların daha yatkın olduğunu düşünüyorum. (Sadece ilköğretimde uygulanması durumunda)

Ö4-K-Özel- 8 yıl: Alternatif eğitim programlarının mevcut ilköğretim programlarına uyarlanmasını yapabilecek öğretmenleri yetiştirebilirsek entegre edilebilir diye düşünüyorum. Çünkü bençe müfredat eskiye göre biraz daha sadeleştirildi ve çocuklara hitap ediyor. (Personel eğitiminin yapılması durumunda)

Türkiye’de uygulanan ilköğretim programlarının alternatif eğitime ihtiyaç duyduğu yönler

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin “Türkiye’de uygulanan ilköğretim programları hangi yönlerden alternatif eğitim uygulamalarına ihtiyaç yaratmaktadır?” sorusuna verdiği cevapların analiz sonuçları Şekil 5’de verilmiştir.



Şekil 5: Türkiye’de uygulanan ilköğretim programlarının alternatif eğitime ihtiyaç duyduğu yönler

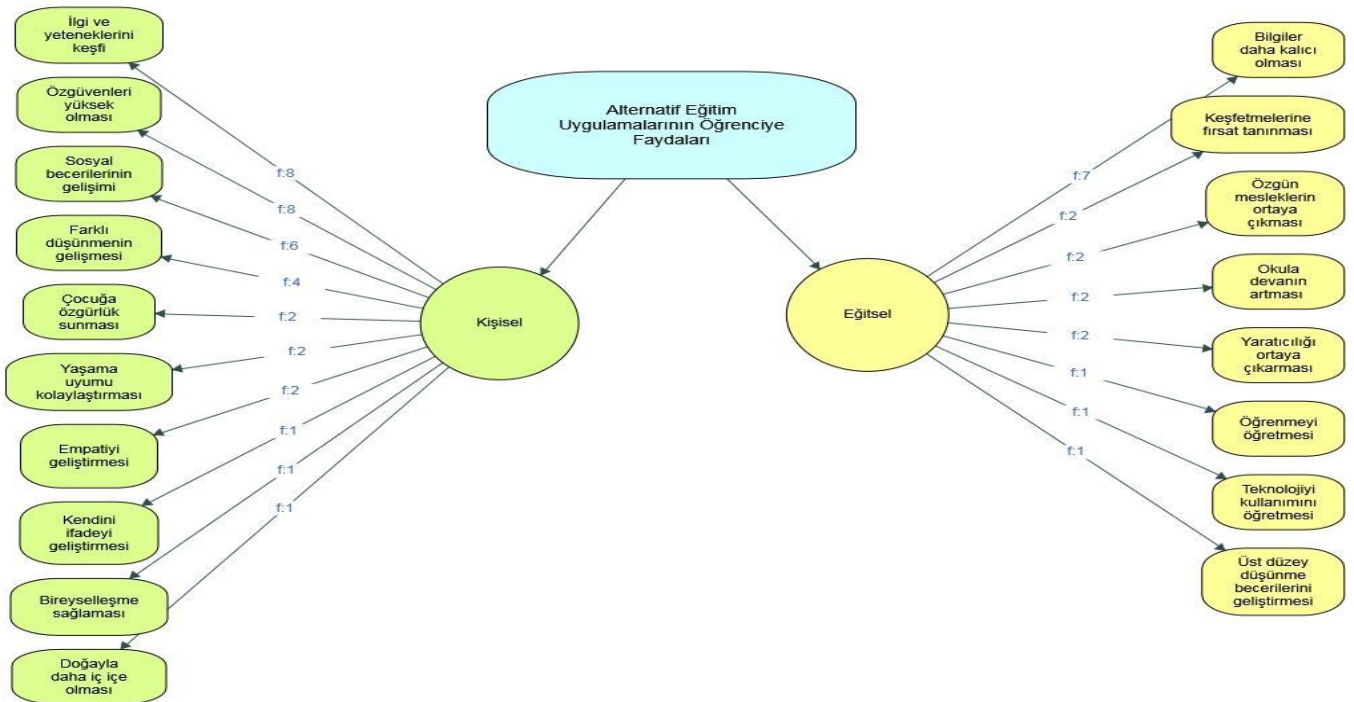
Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilkökullar programlarının alternatif eğitime ihtiyaç duyduğu yönler ile ilgili görüşleri; ezberci olması (f:12), öğretmen merkezli olması (f:8), öğrenci merkezli olması (f:6), yaparak- yaşayarak öğrenmeye ihtiyaç olması (f:5), sınav odaklı olması (f:3), doğal öğrenme olmaması (f:2), farklı öğrenme biçimlerinin gerekli olması (f:2), farklı materyal ve kaynak ihtiyacının olması (f:2), yaratıcılığın gelişmemesi (f:1), fiziksel koşulların gereksiz kalması (f:1) ve deneysel etkinlikler yapılmaması (f:1) şeklindedir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin bazı görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

Ö18-K-MEB-12 yıl: Çocuklara sadece bilgi vermek için ağır yükü olan bir müfredatımız var. Çocuklar birçok alandan kendini iyi hissetmeli. Müziğe ilgisi olan çocuğa zorla bilgi verilmemeli ya da dediğimiz gibi bilgiler müzik dersi içine yedirilmeli. (Öğrenci merkezli olmaması)

Ö26-E-Özel-4 yıl: Türk eğitim sistemi içinde yer alan özel veya devlet öğretmeni fark etmeden hepimiz aynı müfredatı kullanıyoruz. Burada yetenekler, istekler, ilgiler baz alınmıyor. Farklı hiçbir materyal kullanılmıyor. Farklı kaynak kullanılmaması için öğretmenlere her sene uyarılar veriliyor. Bu yüzden her zaman sağlıklı sonuçlar alamıyoruz. Bu sebeple alternatif eğitime ihtiyacımız var diye düşünüyorum. (Farklı materyal ve kaynak ihtiyacının olması).

İlkokullarda alternatif eğitim uygulamalarının öğrencilere faydalı olabileceği yönler

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin “İlkokullarda alternatif eğitim uygulamaları hangi açılardan öğrencilere faydalı olabilir?” sorusuna verdiği cevapların analiz sonuçları Şekil 6’ da verilmiştir.



Şekil 6: İlkokullarda alternatif eğitim uygulamalarının öğrencilere faydalı olabileceği yönler

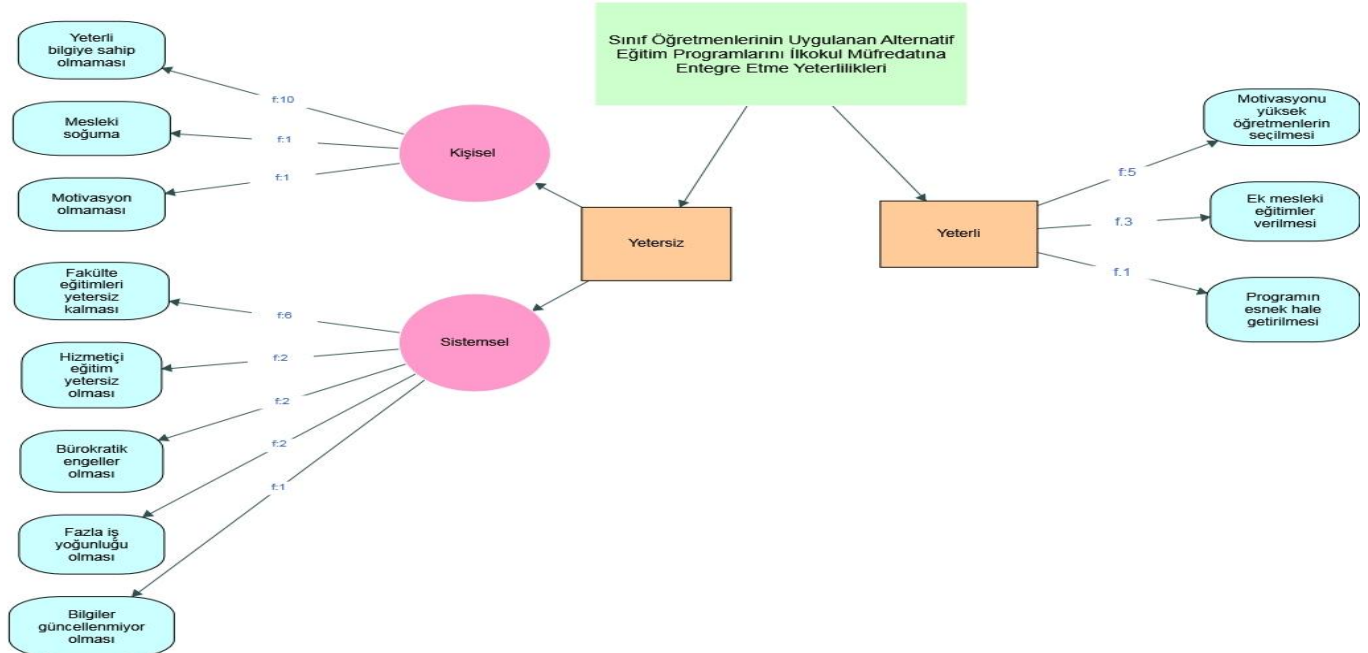
Sınıf öğretmeni görüşlerine göre ilkökullarda alternatif eğitim uygulamalarının öğrencilere faydalı olabileceği yönler “kişisel” ve “eğitsel” olmak üzere iki grupta incelenmiştir. Kişisel yönler; ilgi ve yeteneklerin keşfi (f:8), özgüvenleri yüksek olması (f:8), sosyal becerilerin gelişmesi (f:6), farklı düşüncelerin gelişmesi (f:4), çocuğa özgürlük sunması (f:2), yaşama uyumu kolaylaştırması (f:2), empatiyi geliştirmesi (f:2), kendini ifadeyi geliştirmesi (f:1), bireyselleşmeyi sağlaması (f:1) ve doğayla daha iç içe olması (f:1) şeklindedir. Eğitsel yönde faydalı olacak yönler ise bilgilerin daha kalıcı olması (f:7), keşfetmeye fırsat vermesi (f:2), özgün mesleklerin ortaya çıkması (f:2), okula devamın artması (f:2), yaratıcılığı ortaya çıkarması (f:2), öğrenmeyi öğretmesi (f:1), teknoloji kullanmayı öğretmesi (f:1) ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesi (f:1) şeklindedir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin bazı görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

Ö28-K-MEB-13 yıl: Bireysel gelişimlerini göz önünde tutması çocuğu ilerletir. Doğayla iç içe olması psikomotor gelişimlerini artırır. Çocuğun doğayla iç içe olması çocuğa her açıdan katkı sağlar. (Doğayla daha iç içe olması)

Ö13-K-Özel-8 yıl: Kendi bilgiye ulaşp araştırmayı öğrenebilirler, teknolojiyi nasıl kullanmaları gerektiğini öğrenirler, üretme bakış açısı kazandırılabilir. (Öğrenmeyi öğretmesi), (Teknoloji kullanmayı öğretmesi)

Türkiye’deki Sınıf Öğretmenleri Uygulanan Alternatif Eğitim Programlarını Mevcut İlkokul Müfredatına Entegre Edebilme Yeterliliklerine Ait Bulgular

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin “Türkiye’deki sınıf öğretmenleri uygulanan alternatif eğitim programlarını mevcut ilkököl müfredatına entegre edebilecek yetkinlikte midir? Neden?” sorusuna verdiği cevapların analiz sonuçları Şekil 7’ de verilmiştir.



Şekil 7: Türkiye’deki sınıf öğretmenleri uygulanan alternatif eğitim programlarını mevcut ilkököl müfredatına entegre edebilme yeterlilikleri

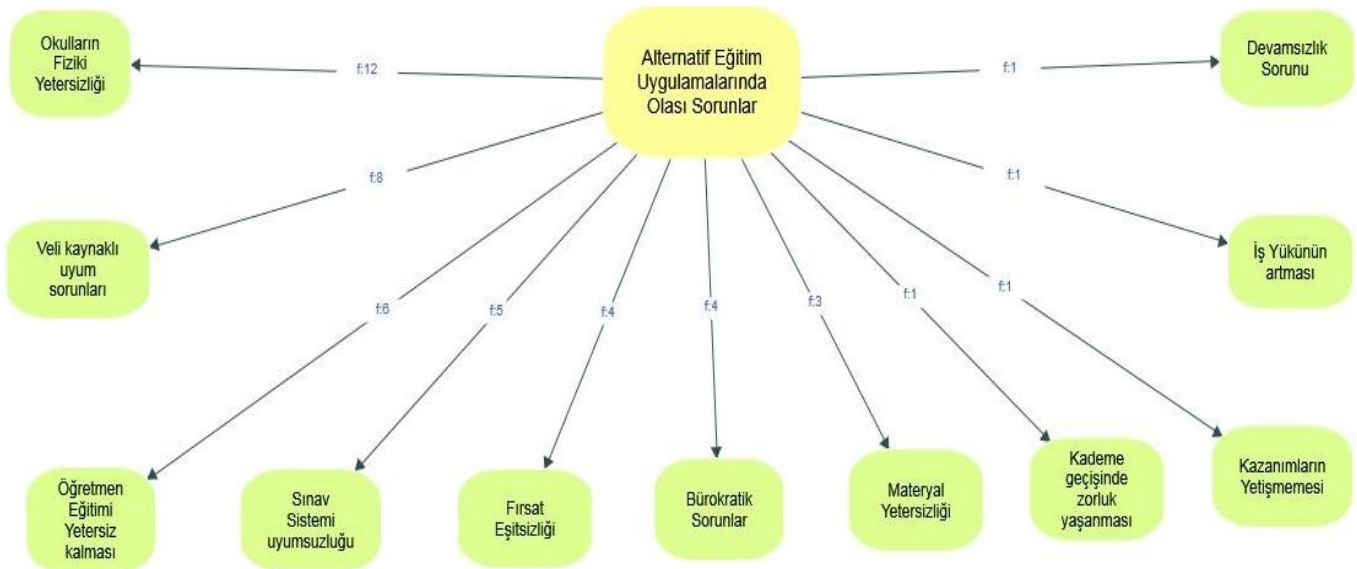
Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre Türkiye’deki sınıf öğretmenleri uygulanan alternatif eğitim programlarını mevcut ilkököl müfredatına entegre edebilme yeterlilikleri “yeterli” ve “yetersiz” olmak üzere iki grupta incelenmiştir. Yeterli yöndeki görüşler; motivasyonu yüksek öğretmenlerin seçilmesi (f:5), ek mesleki eğitimler verilmesi (f:3) ve programın esnek hale getirilmesi şeklindedir. Yetersiz olduğu yöndeki görüşler ise “kişisel” ve “sistemsel” olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Kişisel görüşler; yeterli bilgiye sahip olunmaması (f:10), mesleki soğuma (f:1) ve motivasyon olmaması (f:1) şeklindedir. Yetersizliğin sistemsel olduğunu belirten katılımcı görüşleri; fakülte eğitiminin yetersiz kalması (f:6), hizmet içi eğitimin yetersiz olması (f:2), bürokratik engeller olması (f:2), fazla iş yoğunluğu olması (f:2) ve bilgilerin güncellenmiyor olması (f:1) şeklindedir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin bazı görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

Ö3-K-Özel-13 yıl: Bütün Türkiye’yi baz alarak düşündüğümde yetkin olmadıklarını düşünüyorum çünkü benim üniversite okuduğum yıllarda böyle bir ders bile yoktu. (Fakülte eğitiminin yetersiz kalması)

Ö22-K-Özel-1 yıl: Bence sınıf öğretmenleri uygulanan alternatif eğitim programlarını mevcut ilkököl müfredatına entegre edebilme yeterliliklerine kesinlikle yeterli değiller. Bu konuda kesinlikle eğitime veya programa ihtiyaç var ama kısa bir süreç olmayacak hatta uygulamalı olursa çok daha işlevli olur. (Hizmetiçi eğitimin yetersiz olması)

Türkiye’de uygulanması durumunda alternatif eğitim uygulamalarında çıkabilecek sorunlara yönelik bulgular

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin “Türkiye’de uygulanması durumunda alternatif eğitim uygulamalarında ne gibi sorunlar çıkabilir? Sorusuna verdiği cevapların analiz sonuçları Şekil 8’ de verilmiştir.



Şekil 8: Türkiye’de uygulanması durumunda alternatif eğitim uygulamalarında çıkabilecek sorunlar

Katılımcı öğretmenlerin Türkiye’de uygulanması durumunda alternatif eğitim uygulamalarında çıkabilecek sorunlar; okulun fiziki yetersizliği (f:12), veli kaynaklı uyum sorunları (f:8), öğretmen eğitiminin yetersiz kalması (f:6), sınav sistemi uyumsuzluğu (f:5), bürokratik sorunlar (f:4), fırsat eşitsizliği (f:4), materyal yetersizliği (f:3), devamsızlık sorunu (f:1), kademe geçişinde zorluk yaşanması (f:1), kazanımların yetişmemesi (f:1), iş yükünün artması (f:1) şeklindedir. Katılımcı sınıf öğretmenlerinin bazı görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

Ö1-E-MEB- 5 yıl: Genelde veliler sınav odaklı eğitim verilmesini istiyor, ekstra yapılan her etkinliği vakit kaybı gibi görüyor. Daha çok test çözülmesi, daha fazla mihver ders yapılması ebeveynleri daha mutlu ediyor. (Veli kaynaklı uyum sorunları)

Ö16-K-Özel-9 yıl: Öncelikle ülkemizde sınav sistemi var ve tamamen sınav sistemi odaklı bir eğitim sürecimiz var. Alternatif eğitimde ise başarı odaklı değil beceri odaklı bir sistem var. Bu becerileri çok farklı şekilde değerlendiriyoruz ama öncelik çocuğun kendi kendini değerlendirmesi. Yani ölçme değerlendirme konusunda çok ciddi sıkıntılar çıkacaktır diye düşünüyorum. (Sınav sistemi uyumsuzluğu),

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin alternatif eğitime dair bilgi düzeyleri “yeterli” ve “yetersiz” şeklinde gruplanmıştır. Yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerimiz lisans eğitiminde aldığı derslerin, bireysel araştırmaların ve lisansüstü eğitimde aldığı derslerin katkıları olduğunu ifade etmiştir. Yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerimiz ise, lisans eğitiminin yetersiz kaldığını, bu metotların ülkemizde uygulanmadığını, araştırma konusunda yetersiz kalıp güncel bilgileri takip etmediğini, sadece yüzeysel olarak tanıdıklarını, eğitim sistemimizin yeniliklere açık olmadığını dile getirmiştir.

Alternatif eğitimin gerekliliği inancı konusunda sınıf öğretmenlerinin fikirleri “gerekli” ve “gerekli” başlıkları altında toplanmıştır. Alternatif eğitimin gereksiz olduğunu savunan öğretmenler böyle bir durumda fırsat eşitliğinin sağlanamayacağını ve ütopyik bir fikir olduğunu dile getirmişlerdir. Gerekli olduğunu söyleyen öğretmenler “bireysel ve eğitsel sebepler” ile düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bireysel sebepler, çocuğu bireyselleştireceğini, eğitimde değişim ve gelişim sağlayacağını, çocukların ön planda olacağını, ufku genişleteceğini, yaratıcılık kazandıracağını; eğitsel sebepler, özgür bir eğitim fırsatı sağlayacağını, yaparak-yaşayarak öğrenme şansı vereceğini, farklı öğrenme metotlarını destekleyeceğini ve çocuğun öğrenme şeklini tanıyıp farklılaşabileceğini ifade etmişlerdir. Fraser ve Gestwicki (2002) de alternatif eğitim metotlarında çocukların yaratıcı fikirlerini açıklamalarına olanak sağlayacak materyalleri ve sembolik dilleri kullanmalarına fırsat tanıyan zengin öğrenme ortamlarının yaratılması gerektiğini vurgulamıştır.

Alternatif eğitim uygulayan kurumlarla ilgili bilgiye ulaşma konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşleri, “meslektaş ve kendi deneyimleri, yapılan bireysel araştırmalar, alınan mesleki eğitimler, alternatif eğitim kurumlarına yapılan gözlemler, kurum ziyaretleri ve yayın okuma” şeklindedir. Yani öğretmenler daha çok kendi çabalarıyla bu konuda bilgi sahibi olmaktadır.

Alternatif eğitim sürecinde hazır ve yapılandırılmış bir program sunmak yerine değişime, gelişime açık etkinlik ve aktiviteler aracılığıyla ve çeşitli araştırmalar ile öğrenme süreci gerçekleştirilir (Pekdoğan, 2012). Türkiye’deki

ilkokul programlarının alternatif eğitime ihtiyaç duymasının önemli bir nedeni de doğal öğrenme ortamlarının sağlanmamasıdır.

Alternatif eğitimde yaratıcılığın ifade edilebileceği, dışa vurulabileceği alanlara ihtiyaç vardır ve çocukların her an ve her yerde yaratıcılıklarını sunmalarına izin veren yapının sağlanması oldukça mühimdir (Rinaldi, 2006). Alternatif eğitimin çocuğa sağladığı yararlardan yaratıcılık, etkin rol alan bir unsurdur.

Öğretmenlerin alternatif eğitim programlarının ilkökul müfredatına uyarlanabilirliği ile ilgili görüşleri iki grup altında ifade edilmiştir. Uyarlanabilir görüşünde olan sınıf öğretmenleri güncel müfredatımızın bu yapıya uygun olduğunu, personel eğitimlerinin olmasıyla sağlanabileceğini, okulun fiziki şartları düzeltilirse ve materyal eksikliği giderilirse uygulanabileceğini, okul ve sınıf öğrenci sayılarının azaltılması durumunda sağlıklı olacağını, ülkemizin coğrafi yapıdan çok zengin olmasının bir avantaj olduğunu dile getirmişlerdir. Uyarlanamaz diyen öğretmenler ise, eğitim sistemimizin uygun olmadığını, sınav temelli bir eğitim sistemimizin olduğunu, fiziki çevrenin uygun olmadığını, yönetsel ve finansal sorunların olduğunu, öğretmen yetiştirme sistemimizdeki eğitimlerin alternatif eğitim uygulayan öğretmenlerin eğitimlerinden çok farklı olduğunu dile getirmiştir.

Sınıf öğretmenleri Türkiye'nin ilkökul programlarının alternatif eğitime ihtiyaç duyduğu yönleri ile ilgili görüşlerini programımızın ezberci bir sistem olması, öğretmen merkezli olması, sınav odaklı olması, farklı materyal ve kaynak ihtiyacı olması, fiziki koşullar bakımından yetersiz olması gibi eğitim sistemimizin yanlışları ve eksikleri olarak dile getirmişlerdir. Koyuncu' ya (2019) göre alternatif eğitimde yaparak-yaşayarak edinilen bilgiler daha kalıcı olmaktadır. Alternatif eğitimin uygulanması sürecinde karşılaşılabilecek sorunlardan biri de okulların fiziksel yapılarının uygun olmamasıdır. Alternatif eğitim okullarının çevre düzenlemesi, felsefi ilkeleriyle uyumlu şekilde olmalıdır. Yani çevre düzenlemesi, okul programı ve okulun işleyişi birbiriyle iç içe geçmiştir. Böylece, işbirliği, katılım gibi ilkeler doğrultusunda çocukların, öğretmenlerin ve ailelerin en rahat hareket edebileceği, birbiriyle rahatça etkileşimde bulunabileceği ortamlar oluşturulmuştur (Gandini, 2012).

Öğretmenlerimiz ilkökullarda alternatif eğitim uygulamalarının öğrencilere sağladığı faydalar ile ilgili görüşleri kişisel yönlerden, çocukların ilgi ve yeteneklerini keşfedebileceğini, özgüvenlerinin artacağını, sosyal becerilerini geliştireceğini, farklı düşünme becerilerine sahip olacağını, çocuğa özgürlük sağlayacağını, empati duygularını geliştireceğini, kendini ifade etme becerisini geliştireceğini, doğa bilinci ve farkındalığı katacağını; eğitsel yönlerden, bilgilerin daha kalıcı olacağı, çocukların keşfetmelerinin sonucunda daha fazla bilgiye sahip olacağını, özgün mesleklerin ortaya çıkacağını, okula devamlılık sorununun olmayacağını, yaratıcı bireyler geliştireceğini, öğrenmenin öğrenileceğini ifade etmişlerdir. Topçuoğlu'na (2019) göre eğitimin ana maddesi çocuktur ve bu yüzden çok önemlidir. Müfredat ya da elde edilen beceriler daha sonra gelmektedir. Ders yapılandırması çocukların ilgilerine göre seçilir ve bireyselleştirilmiş müfredatlar oluşturulur. Buradaki amaç, çocuğun özgür yapısı içinde, onu herhangi bir şey yapmaya zorlamadan, verdiği kararları sorgulayarak incitmeden eğitim vermeyi hedeflemektir. Dewey'e göre öğrenme hazır kalıp halinde sunulmuş bilginin çocuklara aktarılması değil, çocuğun bilgiye kendi deneyim ve edinimleriyle ulaşmasıdır (Dahlberg ve Moss, 2006). Turnsek ve Pekkarinen' in (2009) söz ettikleri gibi demokratik tutumu içselleştiren okullar, aile ve okulun diğer bileşenlerinin söz hakkına sahip olması okulda samimi, sıcak ve olumlu tutumlar geliştirilmesini sağlamaktadır. Çubuk' a (2019) göre doğayla temas halinde olmayan bireylerin çeşitli sorunlar yaşadıkları bilinmektedir. Çünkü şehirleşmenin olduğu bölgelerde çocukların doğayla iç içe olabilecekleri ağaçlıklar veya güvenli doğal alanlar yoktur. Bu sebeple doğada gerçekleştirilmesi hedeflenen eğitim uygulamalarına yer verilmemektedir.

Öğretmenlerimizin, sınıf öğretmenlerinin alternatif eğitim programlarını mevcut ilkökul programına entegre edebilme yeterlilikleri ile ilgili görüşleri "yeterli" ve "yetersiz" olarak gruplanmıştır. Yeterli diyenler, öğretmen motivasyonlarının yüksek olmasıyla, eğitimlerle öğretmenlerin bilinçlendirilmesiyle, programın esnek hale getirilmesiyle sağlanabileceğini ifade etmişlerdir. Yetersiz diyenler iki grup altında toplanmıştır. Kişisel yönlerden, öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmaması, öğretmenlerde meslekten soğuma gerçekleşmesi ve öğretmen motivasyonlarının yenilikler için çok düşük olması; sistemsel yönden, fakülte eğitimlerinin öğretmen yetiştirmede yenilikçi bir program sergilememesi, çalışma hayatında olan öğretmenler için hizmet içi eğitimlerin alternatif eğitim konusunda yetersiz oluşu, ülkemizin eğitim sisteminde bürokratik engellerle karşılaşması, fazla iş yoğunluğunun öğretmenleri yeniliklerden uzak tuttuğu ve son olarak eğitim sistemimizin güncellenmiyor oluşu şeklinde ifadeler ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin, alternatif eğitimin Türkiye'de uygulanması durumunda ne gibi sorunların baş göstereceği ile ilgili görüşleri ele alındığında, okulların fiziki yetersizliklerinin sistemi engelleyeceği, veli kaynaklı uyum sorunlarının yaşanacağı, öğretmen eğitimleri yetersiz olduğu için kaliteli bir sistem ortaya konulamayacağı, sınav sisteminin alternatif eğitim modelleriyle çelişeceği, çocuklar arasında fırsat eşitsizliği yaratacağı, bürokratik sorunların

eğitimin önünde engel olacağı, materyal eksikliğinden verimli bir süreç olmayacağı, çocukların kademeler arası geçişlerde boşluklar yaşayacağı, öğretmenlerin iş yükünün artacağı düşünceleri ortaya çıkmıştır.

Yapılan araştırmada Türkiye’de alternatif eğitimin uygulanabilmesi için ele alınması gereken başlıklar olduğu belirlenmiştir. Bu başlıklarla ilgili öneriler aşağıda sıralanmıştır.

- ✓ Öğretmenler alternatif eğitimle ilgili bilgilendirilmeli ve uygulanması durumunda öğretmen motivasyonu göz önünde bulundurulmalıdır.
- ✓ Türkiye’nin eğitim sistemi üzerinde yaratıcı yenilikler yapacak bir kurul belirlenmeli ve bu kurulun önünde bürokratik engeller olmamalıdır.
- ✓ Öğretmen yetiştirme sistemimiz ele alınarak detaylı şekilde incelenmeli, eksik ve yanlışlar saptanarak alternatif eğitim modelleriyle ilgili farklı ders içerikleri eklenmelidir.
- ✓ Mevcut eğitim sistemimizi tekdüzelikten çıkarıp, öğrencinin ön planda olduğu, ilgi ve yeteneklerinin keşfedildiği bir eğitim sistemi oluşturulmalıdır.
- ✓ Okulun sadece sınıftan ibaret olmadığı ve doğanın öğretmen olma konusunda oldukça verimli bir alan olduğu bilindiği için dersler açık alanlara, dört duvar dışına yayılmalıdır.
- ✓ Okullarımızın fiziksel yapıları üzerinde değişiklikler yapılmalıdır.
- ✓ Kaliteli bir eğitim sağlayabilmek için okul ve sınıf mevcudu sayılarının düşürülmesi gerekmektedir.
- ✓ Sınav sistemi değişmeli ve süreç odaklı değerlendirmeler yaygınlaştırılmalıdır.
- ✓ Öğrencileri bir tek akademik açıdan geliştirmek yerine öğrenciler sanat, müzik ve fiziksel aktivitelerle donatılmalıdır.
- ✓ Veli- öğretmen ve öğrenci işbirliği daha çok dikkate alınan bir konu olmalıdır.
- ✓ Okullarda demokrasi kültürü işlenmeli, tüm kararlarda öğretmen, öğrenci, veli ve diğer çalışanların söz hakkı olmalıdır.

KAYNAKÇA

Aydın, İ. (2015). *Alternatif Okullar*. Pegem Akademi, İstanbul.

Aytaç, K. (2006). *Çağdaş Eğitim Akımları (Yabancı Ülkelerde)*. Mevsimsiz Yayınları, Ankara.

Budur, A. Ç. (2015). Summerhıll Okul Modeli’nin Türk Eğitim Sistemi İçerisindeki Okullarda Uygulanabilirliğinin Yönetim Süreçleri Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara.

Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E., Altunışık, R. (2012). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, SPSS Uygulamalı*. Sakarya Yayıncılık: Sakarya.

Çabuk, B. (2019). “Çevre eğitimi”. D. Kahrıman-Pamuk, (ed.). içinde *Erken Çocukluk Döneminde Çevre Eğitimi ve Sürdürülebilirlik*. (s.1-38). Anı Yayıncılık: Ankara.

Dahlberg, G. ve Moss, P. (2006). “Introduction: Our Reggio Emilia”. C. Rinaldi (ed.). içinde *In Dialogue With Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning*. (s.1-22). Routledge: New York.

Danişman, Ş. (2012). “Montessori yaklaşımına genel bir bakış ve eğitim ortamının düzenlenmesi”. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 1(2), s.85-113.

Dereli, H. M. (2013). Reggio Emilia Temelli Dokümantasyon Eğitiminin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demokratik Tutum ve Çocuk-Merkezli Uygulamaları Üzerindeki Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara.

Doherty, C. (2009). “The appeal of the international baccalaureate in australia's educational arket: a curriculum of choice for mobile futures”. *Discourse: Studies In The Cultural Politics Of Education*, s. 73-89.

Dündar, S. (2007). Alternatif Eğitimin Felsefi Temelleri ve Alternatif Okullardaki Uygulamalar. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.

Fraser, S. ve Gestwicki, C. (2002). *Authentic Childhood: Exploring Reggio Emilia In The Classroom*. Delmar Thomson Learning: Canada.

Free School Zeiplig. (2022, 3 Ağustos). Erişim Adresi: <https://eudec.org/network/member-schools/freie-schule-leipzig/>

Gandini, L. (2012). "History, Ideas and Basic Principles: An Interview with Loris Malaguzzi". C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (ed.). içinde *The Hundred Languages Of Children: Reggio Emilia Experience In Transformation* (3. Baskı). (s. 27-71). CT: Ablex: Greenwich.

Gedikoğlu, T. (2005). "Avrupa birliği sürecinde türk eğitim sistemi: sorunlar ve çözüm önerileri". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), s. 66-80.

Gülen Moryahim, B. (2008). Bir Alternatif Okul Türü Olan Demokratik Okula Dair Öğrenci Yatkınlığının Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.

Gündüz, M. ve Kaya, D. (2015). "Alternatif eğitim ve toplumsal değişim üzerindeki etkisi: "waldorf okulları örneği". *Milli Eğitim Dergisi*, 45(205), s. 5-25.

Hesapçıoğlu, M. & Çelebi, N. (2011). "Magnet ve charter okullarının eğitim ve finans yapıları education and finance structure of magnet and charter schools". Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 33(33), s. 79-101.

Karaman Kepenekçi, Y. (2003). "Demokratik okul". *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(11), s. 44-53.

Kotaman, H. (2009). "Rudolf steiner ve waldorf okulu". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), s. 174-194.

Kozankurt, Ş. Z. (2019). Alternatif Okulların Sorunları, Yöntemleri ve Uygulamalarına İlişkin Değerlendirmeler: Waldorf Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Antalya.

Neill, A. S. (2000). *Özgürlük Okulu*. Nilgün Şarman (çev.). Payel Yayınları: İstanbul.

Onur, B. (2016). *Çocuk Çevre Doğa: Çevre Ve Yurttaşlık Eğitimi*. İmge Kitabevi, Ankara.

Pekdoğan, S. (2012). "Reggio emilia yaklaşımı üzerine bir çalışma". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), s. 237-246.

Raywid, M. A. (2002). "The policy environments of small schools and schools-within-schools". *Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development*, 59(5).

Rinaldi, C. (2006). "The construction of the educational project: An interview with Carlina Rinaldi by Lella Gandini and Judith Kaminsky". C. Rinaldi (ed.). içinde *In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning*. (s.121- 136). Routledge: New York.

Roberts, T. (1998). *The Power of Paideia Schools: Defining Lives Through Learning*, United States. Assn., A. B. D.

Şad, N. S. ve Akdağ, M. (2010). "Evde eğitim". *Milli Eğitim Dergisi*, 188, s. 18-30.

Topçuoğlu, M. (2017). Alternatif Eğitim Modelleri Doğanın Dili ile İletişim. (2022, 01 Temmuz). Erişim Adresi: <https://apelasyon.com/yazi/43/alternatif-egitim-modelleri-doga%E2%80%99nin-dili-ile-iletisim>.

Turnšek, N. ve Pekkarinen, A. (2009). "Democratisation of early childhood education in the attitudes of Slovene and Finnish teachers". *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), s. 23-42.

Yıldırım, A. (1999). "Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi". *Eğitim ve Bilim*, 23(112), s. 7-16.

Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 6.Baskı. Seçkin Yayıncılık, Ankara.

Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). "Öğretmen adaylarının türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri". *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), s. 942-973.

Yönder, Ç. (2017). Katılımcı Tasarım Yaklaşımları Bağlamında Alternatif Okul Mekanı: Ankara Meraklı Kedi İlkokulu Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı, Ankara.