Sınıf Öğretmenlerinin Tasarım-Beceri Atölyeleri Hakkındaki Görüşleri*

Pre-Service Teachers' Views On Design-Skill Ateliers

Aslı Gündoğan** - Beyhan Can***

Abstract: In this research, it was aimed to determine the opinions of pre-service teachers about design-skill ateliers in 2023 Vision Document published by Ministry of National Education. Basic qualitative research design was used in the study. The participants of the study consisted of 18 pre-service teachers. Semi-structured interview technique was used to collect data. Descriptive analysis was used for data analysis. Ethics committee approval was obtained during the data collection process including Appendix-1. In the research, the general views of the pre-service teachers towards the ateliers were examined under seven themes with regard to the purpose of the ateliers, the provision of functionality, the relationship with the other courses, the contribution to the students, the proposed ateliers, the difficulties and the suggestions. In this context, teachers explained the aims of the ateliers as concrete, success of past practices, developing dexterity and having fun. When the opinions about providing functionality are examined, it is determined that teachers have some expectations from the management, teachers and parents. Again, one of the results reached in the research is that teachers associate their practices in design-skill ateliers with life science, science, mathematics, Turkish, visual arts and social studies courses. In addition, teachers suggested some ateliers; The ateliers offered by the pre-service teachers were gathered under the titles of science, art, sports and culture. It was determined that the teachers explained the contribution of the ateliers to the students in terms of developmental periods, self-perception, choice of profession, positive attitude to school and for leisure time. Finally, in the research, teachers' lack of competence, increased workload; parents' perceived ateliers as financial burdens and limited physical infrastructure in schools are among the difficulties that may be experienced in the process. In the light of these results, suggestions were made for practitioners, researchers and educational politicians.

* Bu araştırma 16-20 Ekim 2019 tarihlerinde Antalya'da düzenlenen 18. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Bu araştırma için Uşak Üniversitesinden 13.11.2019 tarih ve E.40331 sayılı Ek-1'de yer alan etik kurul izni alınmıştır.

** Dr. Öğretim Üyesi, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü
Assist. Prof. Dr., Uşak University, Faculty of Education, Department of Primary Education.

ORCID 0000-0003-3786-6775

asli.gundogan@usak.edu.tr

*** Arş. Gör. Dr., Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü
Res. Asst., Dr., Uşak University, Faculty of Education, Department of Primary Education.

ORCID 0000-0003-1066-2203

beyhan.can@usak.edu.tr

Cite as/ Atıf: Gündoğan, A. & Can, B. (2020). Sınıf öğretmenlerinin tasarım-beceri atölyeleri hakkındaki görüşleri, *Turkish Studies - Education*, 15(2), 851-876. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.40357>

Received/Geliş: 30 December/Aralık 2019

Checked by plagiarism software

Accepted/Kabul: 21 April/Nisan 2020

Published/Yayın: 30 April/Nisan 2020

Copyright © INTAC LTD, Turkey

CC BY-NC 4.0

Structured Abstract: Change and development, in order to be able to have individuals equipped with the age, brings updates in educational policies (Şişman, 2002, p.45). Beginning from the first years of the Republic, primary education programs were restructured at regular intervals. However, with the 21st century skills, what kind of equipment the new generation should possess has become even more important; In order to find a place in the digital world, skill training has come to the forefront and Design Skill Ateliers have come up with the aim of determining a suitable way for students' interests, abilities and temperaments. Design skill workshops have an important place in the new roadmap of national education; It is known that it is important to develop students' skills and prepare them for life in the programs discussed from past to present. So it was aimed to determine the opinions of pre-service teachers about design-skill ateliers in 2023 Vision Document published by Ministry of National Education.

Basic qualitative research design (Merriam, 2009) was used in the study. The participants of the study consisted of 18 pre-service teachers working in primary schools in the central district of Uşak. The determination of the schools in which teachers work was carried out by means of easily accessible status sampling, which is one of the purposeful sampling methods, and interviews were conducted with primary, first, second, third and fourth grade teachers working in these schools on a voluntary basis. 14 of the teachers are female and 4 are male. The majority are teachers with more than 20 years of seniority. 11 of the teachers think that they are inadequate for design-skill ateliers. The number of teachers who think they are partially sufficient is 4. 3 teachers stated that they found themselves sufficient. Semi-structured interview technique was used to collect data. Some of the questions included in the semi-structured interview form are as follows: "What do you think about the functionality of design and skill ateliers? What kind of contributions do you think the design and skill ateliers that will be established in schools will contribute to the development process of the students?". Interviews took about 15-25 minutes; The opinions of the participants were recorded by voice recorder and all necessary ethical rules were taken into consideration during the interviews. Descriptive analysis technique was used to analyze the data. In this process, the encodings made separately by two researchers. The reliability of the codings was calculated with the formula $\text{Consensus} / \text{Consensus} + \text{Disagreement} \times 100$ (Miles & Huberman, 1994) and the reliability of the analyzes was found to be 95%. Thus, it was assumed that the analysis process was performed reliably. The findings are presented with direct excerpts.

Teachers explained the aims of the ateliers in terms of concretization, success of past practices, dexterity development and entertainment. In this context, they pointed out that the ateliers were primarily aimed at developing children's hand skills and that the positive effects of past practices were aimed to continue today. In the research, the teachers mentioned that the ateliers aim to meet the entertainment needs of the students and provide an opportunity for the concretization of abstract learning. Entertainment is one of the basic needs of primary school children and learning motivation occurs when entertainment becomes part of the classroom (Erwin, 2004). Again, the fact that primary school students learn the subjects through concretization (Yeşil & Aydın, 2007) is a feature of developmental periods, since they are in the period of concrete operations. So, ateliers can be effectively employed in providing the concretization for the developmental period of the students and meeting the basic needs of entertainment. Teachers expressed their views on the functionality of the ateliers in terms of expectations from management, teachers and parents; they mentioned that time should be passed for this. In the research, it was determined that teachers expect devotion to develop their works, gain competence and act dynamically. Teachers' commitment levels can be measured by the time and energy they spend on teaching (Kozikoğlu & Senemoğlu, 2018). Celep (1998) showed that there is a high relationship between teachers' professional commitment and commitment to teaching. In this context, the time and effort the teachers devote to the ateliers can also be an indication of their commitment to the profession.

One of the results reached in the research is that teachers associate their practices in design-skill ateliers with life science, science, mathematics, Turkish, visual arts and social studies courses. In this context, the teachers presented examples of achievements from related courses and gave concrete examples of how these acquisitions could be acquired in the relevant ateliers. In the literature, there are studies where ateliers are used in science (Keskin, 2017; Özdemir & Üstündağ, 2007), mathematics (Kılıç, Tunç-Pekkan & Karatoprak, 2013), and visual arts (Çakan, 2011; Saygi, 2015).

In the research, the ateliers suggested by the pre-service teachers were gathered under the titles of science, art, sports and culture. In the scope of science, it is determined that they tell about traditional art ateliers such as marbling, tile, weaving as well as technological and intelligence activities, painting, music in the title

of art. Teachers talked about the practice of chess and physical activity in the context of sports ateliers; In the culture title, it is determined that they talk about life skills ateliers, kitchen and wood works where basic knowledge and skills will be taught. It is evident that the ateliers used in science centers (Ok, 2018), technology (Sagun-Gököz, 2006), stem applications and creative drama activities (Adıgüzel & Süslü, 2017; Özdemir & Üstündağ, 2007) provide effective learning by responding to many learning needs of students. In addition, the ateliers established recently within the context of the maker movement, often mentioned in educational practices, can be associated with the ateliers suggested by pre-service teachers. The basis of the Maker movement is the idea of yap do it yourself or do it with others that brings individuals together with various activities such as textile art, robotics, cooking, woodworking, electronics, digital production, mechanics (Peppler and Bender, 2013). The focal point of the maker movement is said to be the act of making, and the person doing this action is the maker (Akıncı & Tüzün, 2016). As one of the fields where maker communities practice and produce, makerspaces are frequently used especially for educational applications. Makerspaces, also known as creation ateliers (Erenoğlu, 2014), can be installed in out-of-school settings and in appropriate areas within schools, in school libraries. Therefore, it may be useful to plan the ateliers proposed to be established in schools within the scope of the vision document with the idea of maker movement, which is seen as an effective method.

Keywords: Primary Education, Primary School, Pre-Service Teachers, Design-Skill Ateliers, Educational Vision On 2023.

Öz: Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 2023 Vizyon Belgesinde yer alan tasarım-beceri atölyeleri hakkındaki görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 18 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analizden yararlanılmıştır. Veri toplama sürecine ilişkin Ek-1’de sunulan etik kurul izni alınmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin atölyelere yönelik genel görüşleri atölyelerin amacına, işlevselliğin sağlanmasına, diğer derslerle ilişkisine, öğrenciye katkısına, önerilen atölyelere, zorluklar ve önerilere dönük olarak yedi tema altında incelenmiştir. Bu bağlamda öğretmenler atölyelerin amaçlarını somutlaştırma, geçmiş uygulamaların başarısı, el becerisi geliştirme ve eğlenme olarak açıklamışlardır. İşlevselliğin sağlanmasına yönelik görüşlere bakıldığında öğretmenlerin yönetimden, öğretmenden ve velilerden kimi beklentilerinin olduğu belirlenmiştir. Yine, araştırmada ulaşılan sonuçlardan biri de öğretmenlerin tasarım-beceri atölyelerindeki uygulamaları hayat bilgisi, fen bilimleri, matematik, Türkçe, görsel sanatlar ve sosyal bilgiler dersleriyle ilişkilendirdikleridir. Bunun yanında öğretmenler kimi atölyeler önermişler; sınıf öğretmenlerinin önerdikleri atölyeler bilim, sanat, spor ve kültür başlıkları altında toplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin atölyelerin öğrenciye katkısını gelişim dönemleri, benlik algısı, meslek seçimi, okula olumlu tutum ve boş zamanları değerlendirme kapsamında açıkladıkları belirlenmiştir. Son olarak araştırmada öğretmenlerin yetkin olmaması, iş yükünün artması; velilerin atölyeleri maddi külfet olarak görmesi ve okullardaki fiziksel altyapı olanaklarının sınırlı olması gibi etmenler, süreçte yaşanabilecek olan zorluklar arasında görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında uygulayıcılara, araştırmacılara ve eğitim politikacılarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Temel Eğitim, İlkokul, Sınıf Öğretmenleri, Tasarım-Beceri Atölyeleri, 2023 Eğitim Vizyonu.

Giriş

İnsan toplumun temeli, yaşamın öznesi ve değişimin odak noktasıdır. Toplumların varlıklarını sürdürebilmesi ve ayakta kalabilmesi, birtakım değerlere sahip çıkmayı ve değişim sürecine ayak uydurabilmeyi gerekli kılmakta; bu ise çoğunlukla bireylerin eğitimi yoluyla gerçekleşmektedir. Zamanla birlikte amacı, kapsamı, içeriği, yöntemi güncellense de eğitim, milletlerin millî meselesi olmaya devam etmekte ve bir toplumun olmazsa olmazları arasında, en ön sıralarda yerini almaktadır.

Toplumsal değişim ile eğitim arasında iki yönlü bir ilişki bulunmakta; eğitim toplumsal değişimin hem öznesi hem de nesnesi olarak rol üstlenmektedir. Özellikle, bilim ve teknolojinin

hızla ilerlemesi ile birlikte bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ve beklentiler de değişmektedir (Şişman, 2002: 45). 19 ve 20. yüzyıllarda *ticaret yapabilen, yönergeleri takip eden, başkalarıyla iyi geçinen, çalışan, profesyonel düşünen, etkin, hızlı, dürüst ve adil* bireylerin yetiştirilmesi önemliyken (Hamarat, 2019: 8) 21. yüzyılda bireylerde var olması beklenen becerilerin de farklı yönelimler sergilediği görülmektedir.

Çağın gereklilikleri çerçevesinde 21. yüzyıl becerileri, farklı kurum ve kuruluşlarca ele alınmaktadır. Bunlardan birisi, 21. Yüzyıl Öğrenimi İçin Ortalık- P21 (Partnershipfor 21st Century Learning) oluşumudur. P21, *öğrenme ve inovasyon becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri ile yaşam ve kariyer becerileri* olarak üç başlık altında ele aldığı 21. yüzyıl becerilerini *yaratıcılık ve yenilik, eleştirel düşünme ve problem çözme, iletişim ve işbirliği, bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi-medya-teknoloji okuryazarlığı, esneklik ve uyum, girişimcilik ve özyönetim, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik ve hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluk* şeklinde sıralamaktadır (Partnershipfor 21st Century Skills, 2009). Bir diğer kuruluş olan OECD'nin (2018), Eğitim ve Becerilerin Geleceği: Eğitim 2030 metninde, toplumların çevresel, ekonomik ve sosyal alanlarda hızla değiştiği vurgulanmakta; yaşamın tüm boyutlarında aktif rol oynayacak öğrencilerin zaman, sosyal alan ve dijital alan arasında bağlam oluşturmaları gerektiğine dikkat çekilmekte; “dönüştürücü yeterlilikler” çerçevesinde yenilikçi, sorumluluk sahibi ve farkındalığı olan genç bireylerin yetişmesi için *yeni değer yaratmak, gerilimleri ve iklimleri uzlaştırmak ve sorumluluk almak* şeklinde üç uzmanlık kategorisine değinilmektedir. Ayrıca, PISA ve PIAAC gibi belirli zaman aralıklarıyla gerçekleştirilen sınavlar, ülkelerin eğitim durumlarını karşılaştırmalı olarak gözler önüne sermekte ve içinde bulunan yüzyılın becerilerine yön vermektedir. 21. yüzyıl becerilerine odaklanan bir diğer kuruluş ATCS'dir (Assessment and Teaching of 21st Century Skills). ATCS, 2010 yılında yayınladığı metninde *düşünme yolları, çalışma yolları, çalışma araçları ve dünyada yaşam* olmak üzere dört ana başlık altında on tane beceriye değinmektedir. Okul ve öğrenciler göz önünde bulundurularak, eğitimcilerin kendi bağlamlarına uygun uyarlamalar yapabilecekleri belirtilen bu beceriler *yaratıcılık ve yenilik, eleştirel düşünme - problem çözme -karar verme, öğrenmeyi öğrenme -üst biliş, iletişim, işbirliği-takım çalışması, bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı, vatandaşlık- yerel ve küresel, yaşam ve kariyer, bireysel ve sosyal sorumluluk* şeklinde sıralanmıştır (Binkley vd., 2010). Dijital çağda öğrencilerin başarılı olmak için ihtiyaç duyduğu şeyleri tanımlamayı amaçlayan ve bunu sanayi ve iş dünyası trendleri ve raporları, eğitim raporları ve verileri, ulusal bazlı beceriler, çeşitli kuruluşlardan elde edilen veriler ve literatür taramaları gibi çok değişkenli veri kaynaklarından gerçekleştirilen kapsamlı araştırmalarla ortaya koymaya çalışan bir kuruluş olan EnGauge ise, “Dijital Çağda Okuryazarlık” olarak adlandırdığı 21. yüzyıl becerilerini *dijital çağ okuryazarlığı, keşfedici düşünme, etkili iletişim ve yüksek üretkenlik* olarak dört ana başlık altında ele almaktadır. Bu beceriler *temel okuryazarlık, bilimsel okuryazarlık, ekonomik okuryazarlık, teknolojik okuryazarlık; görsel okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, çok kültürlü okuryazarlık, küresel farkındalık; uyum sağlayabilme/karmaşıklık yönetme, özenetim, merak, yaratıcılık, risk alma, üst düzey düşünme ve mantık yürütme; takım oluşturma ve işbirliği, kişilerarası beceriler, kişisel sorumluluk, sosyal ve vatandaş sorumluluğu, etkileşimli iletişim; öncelik verme, planlama ve sonuçları yönetme, gerçek yaşama ilişkin araçları etkin kullanma, üretebilme yeteneği - yüksek kaliteli ürünler* şeklinde, yirmi iki beceri olarak sıralanmaktadır (EnGauge, 2003; Lemke, 2002). Bir diğer kuruluş; öğrenme, yenilik, gelişim ve değişim için teknolojinin gücünü merkeze alan Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğudur (ISTE - International Society for Technology in Education). Bu topluluk, öğrencilerin kendi potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarına ilham vermeyi ve öğrenci odaklı bir öğrenme sürecini sağlamayı amaçlamakta ve bunun için çeşitli standartlar ortaya koymaktadır. Belirlenen her bir standardın odağında teknolojinin yer aldığı ISTE Standartları, öğrenciler için *yetkili öğrenci, dijital vatandaş, bilgi oluşturucu, yenilikçi tasarımcı, hesaplamalı düşünür, yaratıcı iletişimci ve küresel işbirlikçi* olarak sıralanmıştır (<https://www.iste.org/standards/for-students>). Eğitimciler için ise *öğrenen, lider, vatandaş, işbirlikçi, dizayn eden, kolaylaştırıcı ve analist* olarak belirlenen standartlar, öğrencilerin

daha da güçlenmeleri amacıyla eğitimcilere yol haritası olarak sunulmuştur (<https://www.iste.org/standards/for-educators>).

Dünyada farklı otoritelerce benzer sıralamalar ve tanımlamalar mevcut olmakla birlikte, Kotluk ve Kocakaya (2015), 21. yüzyıl becerilerine ilişkin tüm kuruluşların değindiği ve en çok üzerinde durduğu dört noktaya dikkat çekmekte ve bunları *iletişim, işbirliği, bilgi-medya-teknoloji okuryazarlığı* ile *sosyal ve kültürel yetenekler* şeklinde ele almaktadır. Bununla birlikte *yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme* ve *üreticilik* becerilerinin üzerinde en çok durulan hususlar olduğu; *öğrenmeyi öğrenme, öz denetim, planlama, esneklik* ve *uyumluluk* gibi becerilerin de birden fazla kurum tarafından 21. yüzyıl becerileri olarak benimsendiği belirtilmektedir. Bu becerilerin nasıl kazandırılıp geliştirileceği önemli olmakla birlikte ders içi ve okul dışı çalışmalar, öğretmen donanımı ve niteliği, meslek sevgisi ve gelişime açık olma, yönetici özellikleri ve yönetim anlayışı, eğitim fakültelerinin niteliği, veli katılımı ve toplum desteği gibi çeşitli unsurların önemi de gözler önüne serilmektedir (Cansoy, 2018). Kaldı ki, 21. Yüzyıl becerilerinin edinilmesinde gerek okul gerekse öğretmenlerin aracılığı ortadadır (Özdemir-Özden, Krakuş-Tayşi, Kılıç-Şahin, Demir-Kaya ve Bayram, 2018).

Değişim ve gelişim, çağın gerektirdiği donanıma sahip bireylerin var olabilmesi için, eğitim politikalarındaki güncellemeleri de beraberinde getirmektedir (Şişman, 2002: 45). Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren, ilköğretim programlarında belirli aralıklarla yapılanmalara gidilmiştir. Ancak 21. yüzyıl becerileri ile yeni neslin nasıl bir donanıma sahip olması gerektiği daha da önem kazanmış; dijital dünyada bir yer bulabilmek için beceri eğitimleri ön plana çıkmış ve öğrencilerin ilgi, yetenek ve mizaçlarına uygun bir yol belirlemek adına tasarım-beceri atölyeleri gündeme gelmiştir.

Tasarım-beceri atölyelerinin, millî eğitimin yeni yol haritasında önemli bir yer tutmakla birlikte; geçmişten günümüze ele alınan programlarda da öğrencilerin becerilerinin geliştirilerek hayata hazırlanmalarında önemli olduğu bilinmektedir.

İki yıllık pilot uygulama niteliğinde olan 1924 İlk Mektepler Müfredat Programı'nda erkekler için 1 - 4., kızlar için ise 1 ve 2. sınıflarda haftada 2 saat *El İşleri* dersi; hem kız hem erkekler için 1-5. sınıflarda *Terbiye-i Bedeniyye* dersi; yine kızlar için 3-5. sınıflarda *Nakış ve Biçki Dikiş*, 5. sınıfta ise *Ev İdaresi* derslerinin yer aldığı; ayrıca *Tabiat Tetkiki*, *Ziraat* ve *Hıfzıssıhha* dersi altında, doğal ortamında uygulama ve gözlemlere yer verilerek zirai ürünlerin yetiştirilmesine imkan sağlandığı ve böylece çocukların sanat ve spor alanlarındaki gelişimlerinin desteklendiği bilgisi yer almaktadır (Aslan, 2011). Özellikle, el işleri derslerinde yapılacak faaliyetlerin kâğıt, mukavva, çamur, toprak, kum, kuru ağaç, tahta, demir, ip, tel, teneke, alçı, sac gibi malzemelerle gerçekleştirildiği görülmektedir (Maarif Vekâleti'nden akt. Aslan, 2011).

1926 Programı ile birlikte, öğrencilerin bireysel özelliklerine ve iş eğitimine önem verilmesi hususlarının da aralarında yer aldığı yenilikler gündeme gelmiş (Arslan, 2000), yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi esas alınmış (Salı ve Arslan, 2000), öğrencilerin resim, el işi, toprak işleri ve koleksiyonları kendilerinin yapmaları hedeflenmiş (Şahin, 2009), Hayat Bilgisi dersi merkeze alınarak El İşleri ve Resim derslerinin Hayat Bilgisi dersi ile uyumlu olarak işlenmesi üzerinde durulmuş, öğrencilerin bireysel ilgilerinin merkeze alınması ve özellikle Hayat Bilgisi derslerinde zirai faaliyet alanlarında uygulama, inceleme ve gözlemlerin yapılmasına ve öğrencilerin işbirliği yapmalarına imkân verecek düzenlemelere yer verilmiştir (İlhan-Beyaztaş, Kaptı ve Senemoğlu, 2013).

1936 programında önceki programın içeriğinden uzaklaşılma olmamakla birlikte (Salı ve Arslan, 2000), öğrencilerin yaşam becerilerine katkı sağlayıcı çalışmalarda yer almaları hedeflenmiş ve "İlkokulun Eğitim ve Öğrenim Prensipleri" başlığı altında çeşitli prensipler sıralanmıştır. Bunlardan bazıları, sınıfların ders dinleme amacı dışında iş birliği içerisinde çeşitli işlerde çalışmaya uygun hale getirilmesi, pratik bilgi ve beceri kazanma, ahlaklı yaşam, sanatsal anlayış ve boş zamanın doğru bir şekilde kullanımına olanak sağlayacak maddeleri içermektedir. Önceki programla benzer

bir şekilde *Resim, El İşleri, Musiki, Jimnastik, Aile Bilgisi* gibi derslere yer verilmiş; *Tabiat Bilgisi* kapsamında okul uygulama bahçeleri, okul kümesi ve akvaryumlar gibi ortamların oluşturulması ve öğrencilerin bu ortamlarda canlıları doğrudan gözlemlemelerine olanak sağlanması tavsiyelerinde bulunulmuştur (T.C. Kültür Bakanlığı'ndan akt. İlhan-Beyaztaş vd., 2013). 1930 yılında Köy Mektepleri Müfredat Programı ile köy okullarının bulunduğu bölgelerin özellikleri ve ihtiyaçlarının dikkate alınması hedeflenmiş ve işleyişte ele alınan uygulamaların bu yönlü olması amaçlanmıştır (Tuğluoğlu ve Tunç, 2010). Ayrıca, erkeklere 1-3. sınıflarda haftada 4 saat *Resim-Elişi*, kızlara ise 2 ve 3. sınıflarda okutulmak üzere haftada 3 saat *Resim, Elişi, Evişi* dersleri verilmiş; her gün *İş ve Ziraat* dersine yoğun bir zaman ayrılmış; *Jimnastik* ve *Musiki* dersleri programa eklenmemekle birlikte her gün ilk ders öncesi ve son ders sonrasında yirmi dakika şarkı söylenmesi ve jimnastik yaptırılması kararı alınmıştır. Pazartesi ve perşembe günleri iki ders haricinde kalan zamanlar, öğrencilerin de dâhil oldukları, temizlik günleri olarak belirlenmiş; pazartesi okulun silinmesi, eşya ve aletlerin temizlenmesi şeklinde küçük temizlik; perşembe günleri ise okulun, duvarların, kapı ve camların da temizlendiği büyük temizlik çalışmalarına yer verilmiştir. Okulun yakacak temininde, okulun bahçesindeki hasarların onarılmasında, okul araç-gereçlerinin tamir ve onarımında, giysilerin sökülük, dikiş, yama gibi tadilatlarının yapılmasında öğrenciler görevlendirilmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 50-58).

1948'de köy ve şehir okullarında programların birleştirildiği (Tuncel, 2017: 29) ve 1936 programında yer alan bilgilerin detaylandırıldığı görülmüştür. Ek olarak şehir okullarında da Tarım-İş uygulamalarına yer verilmiş ve bu uygulamalar *Tabiat Bilgisi, Aile Bilgisi* ve *Resim-İş* dersleri ile uyumlu olarak uygulamaya koyulmuş; ayrıca *Jimnastik* dersi de Beden Eğitimi dersi olarak güncellenmiştir (Çelenk vd., 2000: 72).

Beş yıllık taslak program olma özelliği taşıyan 1962 programında; 1-3. sınıflarda haftada 3 saat ve 4-5. sınıflarda haftada 2 saat olmak üzere *Resim İş*; tüm sınıflarda haftada 1 saat *Müzik*; 1-3. sınıflarda haftada 2 saat, 4-5. sınıflarda ise haftada 1 saat olmak üzere *Beden Eğitimi* gibi beceri dersleri olarak ele alınabilecek derslerin yer aldığı görülmektedir. *Tarım-İş* derslerine ise Fen ve Tabiat Bilgisi dersi altında yer verilmiştir. 1968 programında 1-3. sınıflarda 1 saat ve 4-5. sınıflarda 2 saat *Resim-İş*; 1-5. sınıflarda 1 saat *Müzik* ve 1 saat *Beden Eğitimi* dersleri yer almıştır. Bu dersler kapsamında temizlik, oyun ve oyuncaklar, kâğıt ve örgü işleri, şarkı öğretimi, hareketler gibi uygulamalara yer verilmiştir (Çelenk vd., 2000: 102-105). Bu derslerin içeriklerinin 1948 programındaki içeriklerle hemen hemen aynı olduğu görülmektedir (Çelenk vd., 2000: 120-121; İlhan-Beyaztaş vd. 2013).

1997 itibarıyla Resim-İş, Müzik ve Beden Eğitimi derslerinin ikişer saatlik uygulamalarına devam edilmiş; çağın gereklilikleri doğrultusunda seçmeli dersler kategorisine *Bilgisayar* dersi ve başka dersler de eklenmiştir. Aslında, seçmeli dersler kategorisinde her ne kadar kültür, sanat, spor ve bilim odaklı seçmeli dersler olsa da uygulamalar ve derslere ayrılan süreler bakımından yetersizliklerin olduğu; derslerin program içerisindeki ağırlıklarının gerilerde kaldığı ve dahası zaman zaman, sınıf içi uygulamalarda farklı ders telafileri gerekçesiyle beceri derslerinin göz ardı edildiği de bilinmektedir. Bu hususta Kurtuluş (2002) tarafından yapılan bir incelemede de Resim İş derslerinin ders dağılım çizelgelerindeki ağırlığının 1926 programında %12,3 olduğu ve bu durumun 1968 programıyla da korunduğu; ancak daha sonrasındaki ders dağılımları içerisinde ağırlığının azaldığı ve 1997-98 eğitim programında %4,6'ya kadar gerilediği bilgisine yer verilmiştir. 2000 yılı sonrasında İş Teknik derslerinin içerikleri 4 ve 5. sınıflarda *İş ve Enerji, Ne Yiyelim Ne İçelim? Şekillendirme ve İnşa, Bahçe İşleri*; 5. sınıflarda *Çevremizde Turizm, Bahçe İşleri, Şekillendirme ve İnşa* olarak uygulanmıştır. Bu içerik çerçevesinde öğrencilerin beslenme konusunda bilinçlenme ve sofranın pekiştirme; kâğıt, karton, mukavva, kil, alçı ve tekstil içerikli şekillendirme ve inşa; bitki tanıma, inceleme ve yetiştirme gibi tarım-zirai faaliyetler; turizmle ilgili çalışmalar ile ağaç ve metal işlerini içeren çalışmalara yer verildiği görülmektedir (Tepecik, 2002).

Programlardaki değişimler ve yenilikler, toplumsal ihtiyaçların ve çağın getirilerinin bir sonucudur, ancak İlhan Beyaztaş vd. (2013), 1968 sonrasındaki program değişikliklerinin, özellikle reform olarak adlandırılan ve yapılandırmacılık olarak ifade edilen 2005 programının, toplumun ve çağın gereklilikleri yansıtamadığını belirtmektedir. Eğitimdeki çıkmazlar, yeni uygulama arayışlarını beraberinde getirmiş ve son olarak Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında, tüm eğitim kademelerinde, eğitimin tüm paydaşlarını kapsayacak şekilde çeşitli hedefler belirlemiştir. “Eğitimde başarının yegâne ölçüsü ders notları, sınav sonuçları, zekâ testleri ve mezuniyet sonrası edinilen mesleklerin maaşlarından ibaret olamaz.” ilkesinin ışığında, zorunlu derslerle ilgili yeni düzenlemeler gündeme gelmiştir. Çocuğun kendini fark etmesini, özellikle çocuğun elini kullanması ile tasarlama, uygulama ve üretmeyi ön plana çıkaran; teori ve pratiği birleştirerek eğitimin bilim, sanat, spor ve kültür odaklı yapılandırılmasını amaçlayan; çocuğun, sahip olduğu yeteneklerde derinleşmesine olanak sağlayacak becerileri uygulama düzeyinde kazanmasını içeren; tüm eğitim kademelerinde, eğitimin tüm paydaşlarını kapsayacak şekilde oluşturulan çeşitli hedeflere yer verilmiştir (MEB, 2019).

Temel eğitim kademesi için belirlenen üç ana hedef içerisinde bulunan ve *Yenilikçi Uygulamalara İmkân Sağlanması* esas alan ikinci ana hedef kapsamında, tasarım ve beceri atölyelerinin kurulması konusu gündeme gelmiştir. Tasarım-beceri atölyeleri, özellikle “Eğitim kayıt bölgelerinde okul-mahalle spor kulüpleri kurulacaktır. İlgili spor dalında yetenekli olan çocukların öğleden sonra spor kulüplerinde yoğunlaştırılmış antrenmanlara katılımı için gereken yapı kurulacaktır” şeklinde yer verilen dördüncü alt hedef ve “Okul bahçelerinin Tasarım-Beceri Atölyeleri ile bağlantılı olarak yeniden tasarlanıp yaşam alanlarına dönüştürülmesi sağlanacaktır” yedinci alt hedefi ile ön plana çıkarılmıştır (MEB, 2019). Türkiye genelinde 30 okul, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında, pilot uygulama kapsamına dâhil edilmiş; tasarım-beceri atölyelerinin tüm eğitim kurumlarında yaygınlaştırılması planlanmıştır (<https://www.meb.gov.tr/quottasarim-beceri-atolyeleri-icin-ogretmenegitimi/haber/18011/tr>).

Henüz yeni bir uygulama olması bakımından, Vizyon Belgesi’ne ilişkin araştırmaların, yaygınlaştırma sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Genel olarak vizyon belgesine yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerini içeren çalışmalar mevcut olmakla birlikte (Doğan, 2019; Duran ve Kurt, 2019; Köç ve Ünal, 2018), tasarım beceri atölyelerini ele alan çalışmalara henüz yer verilmediği görülmüştür. Eğitimin amacı, şüphesiz ki çocuğun gelişimine hizmet etmektir ve bu süreci yöneten en önemli paydaş öğretmendir. Öğretmenin tanımı ve rolleri, eğitim politikalarındaki değişimlerle birlikte güncellenmiş; bilginin aktarıcısı ve öğreticisi olmaktan çıkıp bilginin anlamlandırılması sürecinin rehberi konumuna doğru ilerlemiştir. Ancak değişim ne denli olursa olsun, öğretmenin okul içi ve okul dışındaki etki alanının önemli olduğu gerçeği değişmemekte; sınıf içindeki rollerinin yanı sıra, çocuğa model olmasıyla da onu etkilemekte; gelişim ve değişimin mimarı olarak görevini sürdürmektedir. Çocuğu tanıyan ve süreci yöneten yönüyle öğretmenlerin görüşlerinin, sürecin en iyi şekilde sürdürülmesi adına önemli olduğu ve özellikle dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir. Bu kapsamda araştırmada, “2023 Eğitim Vizyonu kapsamında yer alan tasarım-beceri atölyelerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırmada temel nitel araştırma deseni (Merriam, 2009) kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, bir olgu ya da konuya yönelik anlamların nasıl inşa edildiği, insanların yaşamı nasıl anlamlandırdıkları ile ilgilenmektedir. Temel nitel araştırmada bu anlamlar ortaya çıkarılmakta ve yorumlanmaktadır (Merriam, 2009). Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin tasarım-beceri atölyelerine yönelik düşüncelerinin ortaya konması amaçlandığından, araştırma temel nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını Uşak ili merkez ilçedeki ilkokullarda görev yapan 18 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların tespiti, amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile gerçekleştirilmiş ve bu okullarda çalışan ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğretmenleriyle, gönüllülük esası çerçevesinde, görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılması nedeniyle, yakın ve erişilmesi kolay (Yıldırım ve Şimşek, 2011) okulların seçilmesi olarak açıklanabilir. Katılımcıların kişisel özellikleri Tablo 1’de görülebilir.

Tablo 1: Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri

Öğretmen Kodu	Cinsiyet	Hizmet Süresi (yıl)	Eğitim Düzeyi	Mezun Olunan Fakülte/Bölüm	Okuttuğu Sınıf Düzeyi	Yeterli Hissetme Durumu
Ö1	Kadın	32	Ön Lisans	Eğitim Yüksek O.	4	Yetersiz
Ö2	Kadın	23	Lisans	Ziraat Mühendisliği	2	Yetersiz
Ö3	Erkek	28	Lisans	Eğitim Fakültesi	3	Yetersiz
Ö4	Erkek	26	Lisans	Almanca Öğret.	2	Kısmen yeterli
Ö5	Kadın	4	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	2	Kısmen yeterli
Ö6	Kadın	28	Ön Lisans	Sınıf Öğretmenliği	3	Kısmen yeterli
Ö7	Kadın	19	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	1	Kısmen yeterli
Ö8	Erkek	17	Lisans	Fizik Öğretmenliği	1	Yetersiz
Ö9	Erkek	17	Lisans	Kimya Öğret.	1	Yetersiz
Ö10	Kadın	31	Ön Lisans	Sınıf Öğretmenliği	4	Yetersiz
Ö11	Kadın	23	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	3	Yetersiz
Ö12	Kadın	15	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	4	Yeterli
Ö13	Kadın	26	Lisans	Fransızca Öğret.	2	Yetersiz
Ö14	Kadın	19	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenliği	2	Yetersiz
Ö15	Kadın	22	Lisans	Eğitim Fakültesi	2	Yeterli
Ö16	Kadın	14	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	2	Yetersiz
Ö17	Kadın	24	Lisans	Eğitim Fakültesi	2	Yeterli
Ö18	Kadın	23	Lisans	Biyoloji Öğret.	4	Yetersiz

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin 14’ü kadın, 4’ü erkektir. Çoğunluğu, 20 yıldan fazla kıdem yılına sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Sadece bir öğretmen yüksek lisans mezunu olup, diğer öğretmenler lisans mezunu düzeyindedir. Üç öğretmen ise ön lisans mezunu olduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğunun mezuniyeti sınıf öğretmenliği bölümüdür. Ama bunun yanında ziraat mühendisliği, Almanca öğretmenliği, fizik öğretmenliği, biyoloji öğretmenliği ve kimya öğretmenliği mezunu öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenlerin 11’i tasarım-beceri atölyelerine yönelik yetersiz olduklarını düşünmektedirler. Kısmen yeterli olduğunu düşünen öğretmen sayısı 4’tür. 3 öğretmen ise kendilerini yeterli bulduklarını belirtmişlerdir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte görüşülen kişilere kısmi esneklik sağlanarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine izin verilmektedir (Ekiz, 2009). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, temel nitel araştırmada sıklıkla kullanılmaktadır. Bu kapsamda öncelikle sınıf öğretmenlerinin tasarım-beceri atölyelerine yönelik görüşlerini ortaya çıkarabilecek yedi soru hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular sınıf eğitimi alanında 3 uzman ile 1 sınıf öğretmenin görüşlerine sunulmuştur. Uzman dönütlerine dayalı olarak düzeltmeler yapılmış, sorular yeniden düzenlenmiş ve forma son hali verilmiştir. Hazırlanan yarı

yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulardan bazıları şöyledir: “Tasarım ve beceri atölyelerinin işlevselliğine yönelik neler düşünüyorsunuz?”, “Okullarda kurulacak olan tasarım ve beceri atölyelerinin öğrencilerin gelişim süreçlerine yönelik ne gibi katkılar sağlayacağını düşünüyorsunuz?”. Görüşmeler, okul yönetimi tarafından tahsis edilen sessiz bir odada, katılımcı ile yüzyüze gerçekleştirilmiş; katılımcıların izni ve bilgisi doğrultusunda ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Yaklaşık 15-20 dakika süren görüşmeler süresince tüm gerekli etik kurallar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç, önceden belirlenmiş temalara göre ulaşılan bulguları, düzenli ve yorumlanmış biçimde sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Buna dayalı olarak elde edilen veriler ayrıntılı biçimde betimlenmiş, açıklanmış ve yorumlanmıştır. Bu süreçte iki araştırmacı tarafından ayrı olarak yapılan kodlamalar, bir araya gelerek tartışılmıştır. Kodlamaların güvenilirliği Görüş Birliği/Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı x 100 (Miles ve Huberman, 1994) formülü ile hesaplanmış ve analizlerin güvenilirliği %95 olarak bulunmuştur. Böylelikle analiz sürecinin güvenilir olarak yapıldığı varsayılmıştır. Bulgular, doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Araştırmada, etik ilkelerin sağlanması kapsamında ise Uşak Üniversitesinden 13.11.2019 tarih ve E.40331 sayılı etik kurul izni alınmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, tasarım beceri atölyelerine yönelik öğretmen görüşleri çerçevesinde atölyelerin amcına yönelik görüşler, işlevselliğin sağlanmasına yönelik görüşler, diğer derslerle ilişki boyutuna yönelik görüşler, önerilen atölyeler, öğrenciye katkı boyutuna yönelik görüşler, zorluklar, öneriler olarak belirlenen yedi temaya ve bu temalara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin Tasarım-Beceri Atölyelerine yönelik görüşleri Şekil 1’de görülmektedir.

Şekil 1: Sınıf Öğretmenlerinin Tasarım-Beceri Atölyelerine Yönelik Görüşleri

Şekil 1’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin görüşleri “atölyelerin amacına yönelik görüşler”, “işlevselliğin sağlanmasına yönelik görüşler”, “diğer derslerle ilişki boyutuna yönelik görüşler”, “önerilen atölyeler”, öğrenciye katkı boyutuna yönelik görüşler”, “zorluklar” ve “öneriler” olmak üzere yedi tema altında incelenmiştir.

Atölyelerin Amacına Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenlerinin atölyelerin amacına yönelik görüşleri Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2: Sınıf Öğretmenlerinin Tasarım-Beceri Atölyelerinin Amacına Yönelik Görüşleri

Şekil 2’de görüldüğü gibi öğretmen görüşleri “somutlaştırma”, “geçmiş uygulamaların başarısı”, “el becerisi geliştirme” ve “eğlenme” alt temalarından oluşmuştur. Bu bağlamda “somutlaştırma” alt temasına yönelik Ö2, “Soyut olarak gösterdiğimiz pek çok şeyi sanırım atölyelerde uygun şekilde hazırlanırsa daha somut hale getirilebilir. Matematikte yapılabilir bu, mesela ben şu an ritmik sayma yaptırıyorum, sınıf ortamında bu çok iyi işlendiğini zannetmiyorum. Atölyede farklı görsel çalışmalar yapılarak daha faydalı olabilir” ifadesini kullanmıştır. “El becerisi” alt temasına yönelik Ö11 görüşünü, “Bence amaç el becerilerini geliştirmek. Ortaokula gidiyor çocuğumuz ve halen daha ayakkabısının bağcığını annesine bağlatıyor, el becerileri kesinlikle gelişmiyor. Etkinlik veriyoruz anne baba yapıyor, süsleyip getiriyor. Çocuk makas kullanmayı bilmiyor. Etkinlikleri okulda yaptırabilmek adına iş atölyeleri daha faydalı olur” olarak belirtmiştir.

İşlevselliğin Sağlanmasına Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenlerinin işlevselliğin sağlanmasına yönelik görüşleri Şekil 3’te sunulmuştur.

Şekil 3: Sınıf Öğretmenlerinin Tasarım-Beceri Atölyelerinde İşlevselliğin Sağlanmasına Yönelik Görüşleri

Şekil 3'te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin görüşleri “yönetimden beklentiler”, “öğretmenden beklentiler”, “veliden beklentiler” ve “zaman gerektirme” alt temalarıyla açıklanmıştır. “Yönetimden beklentiler” alt temasındaki güvenlik koduna yönelik Ö2, “iş güvenliği açısından belli bir sistem oturmalı müdürler tarafından. Çünkü onun oyun olduğunu zannediyorlar, yaralanmalarda zaten bundan kaynaklanıyor. Makası bile arkadaşına batırmaya çalışabiliyor çocuk. Çünkü farkında değil zarar verebileceğinin. O yüzden kesici, delici aletler kullanılmadığı sürece çok işlevsel olur” olarak görüşünü belirtmiştir. “Öğretmenden beklentiler” alt temasında öğretmen adanmışlığı koduna yönelik Ö5, görüşünü “Siz yapın ben oturayım olmuyor. Biz de yapacağız. Anne-baba oluyor öğretmen, evde anne nasıl boyama yapıyor çocuğuyla, aynısını burada da yaparım. Sınıf bizim evimizmiş; ben de onun annesiyim hissini vermek isterim. Ki öğretmen böyle düşünürse çok yerinde olur atölyeler” olarak belirtmiştir. Dinamiklik koduna yönelik ise Ö5, “Gençler hazır ama yaşı biraz ilerlemiş olanlar kendisi ona çok hazır hissetmiyor bu durumda yani kişisel olarak değişir, ben istiyorum yani dediğim gibi belki bu gençliğime bağlıdır, o hızlılığıma bağlıdır. Ne kadar istekli, dinamik olursak o kadar amacına ulaşır yaptıklarımız” olarak görüşünü ifade etmiştir.

Diğer Derslerle İlişki Boyutuna Yönelik Görüşler

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin diğer derslerle ilişkiler boyutuna yönelik düşünceleri Şekil 4'te gösterilmiştir.

Şekil 4: Sınıf Öğretmenlerinin Tasarım-Beceri Atölyelerinin Diğer Derslerle Olan İlişisine Yönelik Görüşleri

Şekil 4’te görüldüğü gibi öğretmenler tasarım-beceri atölyelerini hayat bilgisi, fen bilimleri, matematik, sosyal bilgiler, Türkçe ve görsel sanatlar dersleriyle ilişkilendirmişlerdir. Atölyeleri, fen bilimleri dersiyle ilişkilendiren öğretmenlerden Ö10 ile görsel sanatlar dersiyle ilişkilendiren öğretmenlerden Ö11’in görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Bilim teknoloji ile konular verildiğinde çocuklara, işte maket araba tasarlayın ya da ev tasarlayın diyoruz. Çocuklar tabi ki ya çizerek yapıyor ya evde çalışıp geliyor, evde çalıştığında da daha çok yetişkinler yardımcı oluyor. Ancak atölyede olursa kendi başlarına bir şeyleri yapmaya çalışırlar. Sanırım daha iyi olur, öğretmen gözetiminde çalışılır hani beceri atölyelerinde (Ö10)”

“Görsel sanatlarda gerçekten elzem olduğunu düşünüyorum. Çocuklar hadi ilkbahar resmi yapalım, hadi okullar açıldı okul resmi yapalım... Bu şekilde değil özellikle bize gelen şeyler de planlarda daha çok yaratıcılığa yönelik işte boya çalışması yapma, sınıfta kesme yapıştırma yapması sınıf ortamı buna uygun olmuyor. Atölyeler ise daha geniş masalarda daha rahat çalışırlar (Ö11)”

Önerilen Atölyeler

Sınıf öğretmenlerinin tasarım-beceri atölyeleri kapsamında kurulmasını istedikleri/önerdikleri atölyeler bilim, sanat, spor ve kültür temalarıyla ilişkilendirilmiş ve Şekil 5’te sunulmuştur.

Sınıf öğretmenleri, Şekil 5’te görüldüğü gibi bilim kapsamında teknoloji, zekâ oyunları, geri dönüşüm ve kodlama atölyelerini; sanat kapsamında resim, müzik, görsel sanat, oyuncan yapımı, ebru-çini sanatı, mendil işleme ve kilim dokuma atölyelerini önermişlerdir. Öğretmenlerin spor kapsamında satranç ve fiziksel etkinlikler; kültür kapsamında ise mutfak işleri, yaşam becerileri ve ağaç işleri atölyelerini önerdikleri görülmektedir.

Şekil 5: Sınıf Öğretmenlerinin Önerdikleri Atölyeler

“Fiziksel etkinlik” atölyelerine yönelik görüş bildiren Ö9 ile “yaşam becerileri” atölyelerine yönelik görüş bildiren Ö15’in düşünceleri aşağıdaki gibidir:

“En büyük konu obezite. Çocuklarda oyun oynamıyorlar dışarı da tablet çocuğu oldular yani o dediğim gibi okullara gerekli spor salonları falan yapılırsa fiziksel açıdan gelişimlerini daha iyi sağlayabiliriz, diye düşünüyorum. Biliyorsunuz memleketimiz kış mevsimi, kış daha çok yaşıyor biraz ay sonra beden eğitimi yapamıyoruz, spor salonumuz olmadığı için, mecbur içeri de Türkçe, matematik yapmak zorunda kalıyoruz. İşte okullarda beden eğitime yönelik atölyeler falan açılırsa daha iyi olur, diye düşünüyorum (Ö9)”

“Günlük yaşamda kullandığımız becerilere doğru ilerlememiz gerekiyor. Biz sınıfta kuru kuru ders işliyoruz. Anlatıyoruz işte gösterdiğimiz kadar gösteriyoruz, testimizi çözüyoruz, gönderiyoruz çocuğumuzu ama gerçek yaşamla ilgili sınıfta hiçbir şey yapılmıyor, evde de yapılmıyor. Çünkü dört duvar arasında çocuklarımız evde de biz ne gönderdiyse iki kâğıt, üç kâğıt onu yapıp böyle geliyor. Yani yaşamdan kopuk

yaşatıyoruz, büyütüyoruz çocuklarımızı. Engelli değil ama engelli bireyler gibi yaklaşıyoruz (Ö15)”

Öğretmen görüşlerine göre, çocukların devinışsel gelişimlerinin desteklenmesinde ve sınıf ile gerçek yaşam arasında bağ kurmada atölyelerden yararlanılabileceğı söylenebilir. “Geri dönüşüm” atölyeleriyle ilgili olarak Ö13 düşüncelerini, “*geri dönüşümle ilgili belki de atölye faaliyetinde bulunulabilir. Çünkü çocukların genel olarak çevreye duyarlı yetiştiğini düşünüyorum ülke genelinde. Bu konuda atölye kurulabilir mesela*” olarak aktarmıştır.

Öğrenciye Katkı Boyutuna Yönelik Görüşler

Sınıf öğretmenlerinin tasarım-beceri atölyelerinin öğrenciye katkı boyutuna yönelik görüşleri Şekil 6’da gösterilmiştir.

Şekil 6: Sınıf Öğretmenlerinin Tasarım-Beceri Atölyelerinin Öğrenciye Katkısına Yönelik Görüşleri

Şekil 6’da görüldüğü gibi öğretmen görüşleri “gelişim dönemleri bakımından”, “benlik algısı bakımından”, “meslek seçimi”, “okula olumlu tutum geliştirme” ve “boş zamanları değerlendirme” alt temalarından oluşmuştur. “Gelişim dönemleri bakımından” alt teması motor gelişim, zihinsel gelişim, sosyal gelişim ve gelişimde bütünlük ilkesi bağlamında açıklanmıştır. Motor gelişim kapsamında açıklanan el becerisi kazanma koduna yönelik öğretmenlerden Ö9, “*el becerisi yok çocukta. İşte bu atölyeler açılırsa çocuğu resme, müziğe yönlendirirse el becerilerinin gelişeceğini düşünüyorum. Hatta ağaç işleri bile açılabilir bu atölyelerde*” olarak düşüncesini belirtmiştir. Zihinsel gelişim bağlamında yaratıcılık koduna yönelik Ö10 düşüncesini, “*çocuğun yaratıcılığını*

destekler. Yani daha yaratıcı olurlar. Çoğu şey sınıfta anlatıyoruz, kuru kuru anlatmaktansa işte slaytlarla, bilgisayarlarda gösteriyoruz ama çocukların basit olarak basit malzemelerle bir şeyler yapmaları, ortaya çıkarmaları yaratıcılığını geliştirebilir diye düşünüyorum” olarak açıklamıştır. Sosyal gelişim bağlamında ise Ö5, “Sosyal beceriler yönünden destekler, öğrencilerin ilişkileri yönünden destekler, kişilik yönünden destekler, toplumsal değerlerin yerleştirilmesi yönünden destekler ki biz bunun için çok uğraşıyoruz, mesela beraber bir şeyi yapma, paylaşma, aynı anda bitirme, beraberlik duygusu bunları destekler” olarak düşüncelerini aktarmıştır. Benlik algısı bakımından alt temasına yönelik üretilen kendini tanıma koduna yönelik öğretmenlerden Ö3, “Çocuğun kendi ilgi alanını belirler. Neyi yapabildiğini görebilir orada çocuk” olarak fikir belirtirken, Ö12, “Atölyeler yani her öğrencinin kendi kabiliyetini ortaya koyabileceği bir fırsat. Bazıları diyecek ki ben bunu çok iyi yapıyorum, bazıları sadece bilgi düzeyinde kalacak. Kendini tanıyacak bir nevi” olarak görüş belirtmiştir. Öz güven koduna yönelik ise Ö13 düşüncesini, “öz güveni tam olur, daha çok özgüvenli oluyor, iş yapabilen çünkü diğer derslerimiz biraz daha soyut kalıyor ya da geri dönüt alamıyor ama iş atölyelerinde direkt evet ben bunu yapabiliyorum işte bağlayabildim ya da çözebildim, yıkayabiliyorum” olarak ifade etmiştir. “Meslek seçimi” alt temasına bakıldığında, Ö13, “Çocuk atölyede öğrendikleri sayesinde belki de ilerde yapacağı işi belirleyecek. Meslek seçiminde de etkili olacaktır yani ilgi hoşlandığı bir alan olduktan sonra olabilir inanıyorum yani” olarak görüş belirtirken; “okula olumlu tutum geliştirme” alt temasında Ö7, “hoşlanarak, zevk alarak istediği alanlarda çalışma yapan öğrenciler daha hevesli okula bağlanacaklar diye düşünüyorum” olarak görüş belirtmiştir.

Zorluklar

Sınıf öğretmenlerinin süreçte yaşanacak olası zorluklar bağlamındaki görüşleri Şekil’7 de sunulmuştur.

Şekil 7’de görüldüğü gibi “Öğretmen bakımından” alt teması haberdar olmama, yetkin olmama, zihinsel yorgunluk, iş yükü artışı, önyargı ve sınıf yönetimi kodlarından oluşmuştur. Haberdar olmama koduna yönelik Ö2, “Çok bir bilgimiz olmadığı için ve eğitim de almadığımız için ne olacağını da bilmiyorum. Hiç bilgim yok ne tür atölyeler kurulacak, nasıl kurulacak, hangi imkânlar verilecek?” olarak görüş bildirirken yetkin olmama kodunda Ö2, “Yani öğretmenlere bir eğitim verilmezse bize bu konuda yani eğitimi almadığınız bir şeyin nasıl çocuğa geri dönüt olarak vereceğiz. Ben yeterli hissetmiyorum ve yani kitap gönderip yapmakla bilmiyorum nasıl olur” olarak görüş bildirmiştir. İş yükü artışı kodu bağlamında Ö8, “bazı öğretmenler için bu konu angarya gelebilir. Çünkü alışlageldik düzenin devam ettirmek daha kolaydır. Bu düzenin dışına çıkmak emek ve zaman ister. Herkes bu duyarlılık, hassasiyet içerisinde olur mu bilemiyorum” olarak görüşünü ifade etmiştir. Ön yargı kodunda ise Ö9, “Öğretmenler bu konu da önyargılı bence. Biliyorsunuz bizim öğretmenlerimiz yeni bir fikre açık değildir. Yeni bir fikir uygulanma konduğu zaman önce uzaktan dururuz, bakarız, sürekli bunun kötü yönlerini görürüz, iyi yönlerini, çocuğa faydasını görmeyiz. Biz kendimizi düşünürüz” açıklamasında bulunmuştur.

“Veli bakımından” alt teması velilerin yarışması, önyargı, destek olmama, akademik başarı endişesi ve maddi külfet kodlarından oluşmuştur. Velilerin yarışması koduna yönelik Ö5 görüşünü, “Artık veliler bile birbirleriyle yarışan insanlar olduğu için ne bileyim hani bir atölyede biri çok iyi artık o tanınmaya başladı her şeyiyle diğeri yapamıyor diye sorun çıkarırlar mı bilemiyorum. Genelde bu var velilerde” olarak belirtirken önyargı kodunda Ö12, “Ben tahtaya yazayım çocuk defterine yazsın, evde okusun, öğrensini istiyorlar. Veli bence biraz zorlayabilir çünkü onlara mantıklı gelmiyor bu tür etkinlik yapıldığı zaman. Dersmiş gibi gelmiyor hani önemsiz, gereksiz, boşa harcanan zaman gibi geliyor” açıklamasında bulunmuştur. Akademik başarı endişesi koduna yönelik Ö15 düşüncelerini, “Veliden ilk olarak hocam şey gelir işte akademik başarı ya benim çocuğum oraya ben örgü dikmeye mi gönderdim gibi veyahutta ayakkabısını boyasın diye mi gönderdim gibi gelebilir, akademik başarı eğer sadece oraya odaklanmaz” olarak açıklamıştır.

Maddi külfet kodunda ise Ö1, “Maddi olarak zorluk bekleyebilir çünkü araç gereç alacağız. Zaten okula fazlasıyla ekonomik yönden katkıda bulunuyorlar, bir de onlar için bu bir külfet olacaktır, diye düşünüyorum” olarak görüş bildirirken; Ö13, “Şu an da yani okulumuzun, sınıfımızın birçok isteği var, para dediğiniz zaman veliler kaçıyorlar. İnşallah bu süreçte de velilere para yönünden yüklenilmez yoksa zorlanırlar” ifadesini kullanmıştır.

Şekil 7: Sınıf Öğretmenlerinin Süreçte Yaşanabilecek Zorluklara Yönelik Görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin “fiziksel altyapı-maddi olanaklar bakımından” alt temasına yönelik görüşleri mevcut alan sorunu, malzeme tedariki sorunu ve malzeme niteliği sorunu kodlarından oluşmuştur. Mevcut alan sorunu koduna yönelik Ö1, “Geniş olması lazım, oldukça geniş yani aynı anda sıkış tepiş 50 öğrenciye ben hitap etmemeliyim. Bu iş yani barakalarla marakalarla olmaz. Ve şu an okulların fiziki durumunda olma ihtimali ben görmüyorum” olarak görüş belirtmiştir. Malzeme tedariki sorunu koduna yönelik Ö4, “Atölye atölye demeyle olmuyor, bana gerekli malzemeleri verebilecek mi, yani ben atölyede hangi malzemeleri kullanacağım, ne yapacağım, o malzemeleri çocuk evde bulabilecek mi tekrar değişik o da kendince bir şeyler yapabilirsin” olarak görüş belirtmiştir. Malzeme niteliği sorununa yönelik olarak ise Ö7’nin görüşü aşağıdaki gibidir:

“Bu malzemeleri bana devlet ne kadar yani Milli Eğitim Bakanlığı bana ne kadarını temin edecek, ben temin edersem bu malzemelerin veya okul temin ederse bu malzemelerin ucuzunun temin edecek. Çünkü bir öğrenciye daha elinde bulunsun diye ucuz malzemeye gidecek. Ucuz ucuza gittikçe de bu malzemelerin kalitesi düşecek ve kullanırken ki ben yani malzeme derken benim aklıma atölye deyince hep el işi, beceri

işini yani geliyor. Ben malzemeyi kötü alırsam çocuk ta o malzemeyle bana, benim hedeflediğim işi çıkaramayacak (Ö7)”

Öneriler

Son olarak sınıf öğretmenlerinin öneriler bağlamındaki görüşleri Şekil 8’de görülmektedir.

Şekil 8: Sınıf Öğretmenlerinin Tasarım-Beceri Atölyeleri Kapsamındaki Önerileri

Şekil 8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin önerileri “öğretmen eğitimi”, “okul yönetimi açısından”, “ilgili otoriteler açısından” ve “veli bilinçlendirilmesi” olarak dört alt temadan oluşmuştur. “Öğretmen eğitimi” alt teması farkındalık kazanma, yetkinlik, inisiyatif verme ve uzman öğretmen-eğitici istihdamı kodlarından oluşmuştur. Farkındalık kazanma koduna yönelik Ö3, “Çok fazla seminer yapılıyor, hepsinde aynı şeyleri yaptığımız halde farklı şeyler yapılmıyor. Mesela yangın ile ilgili o kadar çok seminer var ama buna geçiş yapacağız, bununla ilgili yapılan bir seminer yok. Tasarım atölyeleri ile ilgili. Farkındalık kazanmalıyız öncelikle bence” olarak görüş bildirmiştir. Uzman öğretmen-eğitici istihdamı koduna yönelik Ö4, “İlkokullarda mesela resim atölyesi varsa resim öğretmenin bulunması, müzik atölyesi varsa müzik öğretmenin bulunması gerekir. Sınıf öğretmenin o branş öğretmenleri kadar faydalı olacağını zannetmiyorum. Genel olarak uzman öğretmenin olması gerektiğini düşünüyorum” olarak görüş bildirmiştir.

“Okul yönetimi açısından” alt teması güvenlik, fiziksel altyapı ve planlama kodlarından oluşmuştur. Güvenlik koduna yönelik Ö11, “bu konu yönetimin sorumluluğu bence. Önlem almaları gerekli. Bıçakla oynayabilirler bir yerlerini kesebilir yani bu tür önlemlerin de alınması gerekir. Onun dışında basit olursa aslında hiçbir zararı olmaz” yönünde görüş bildirmiştir. Fiziksel altyapı koduna yönelik Ö2, “Ben bunu sınıfta yapacak olursam bir anlamı olmaz. Yani mutlaka ek bir bina, ek bir alan verilmesi gerekiyor bu iş için yönetim tarafından. Oranın özel olması gerekiyor, çocuk oraya atölye deyip benimsemesi gerekiyor. Sınıftan atölye olmaz, atölyede sınıf olmaz” olarak

görüş belirtmiştir. Yine öğretmenlerden Ö11 ise görüşünü, “*ortam güzel olmalı, çocuğa hadi hadi işte ya da şunu bozarsın, yaparsın değil de rahat hareket edebileceği iş atölyesini giyip üzerim kirlenir mi, annem kızar mı dan ziyade rahatlayabileceği bir ortam olmalı, ayakkabılarını çıkarıp çorapları ile girebilmeli oraya*” olarak sunmuştur.

“İlgili otoriteler açısından” alt teması malzeme desteği, pilot uygulamaları yaygınlaştırma ve denetleme kodlarından oluşmuştur. Malzeme desteği koduna yönelik Ö10, “*Bu atölyeler açıldıktan sonra sonra ders araç gereçlerinin temin edilmesi gerekir, artı şunu önerebilirim yani keşke bakanlığımız atölyeleri araç gereç desteği yaparsa çok çok daha iyi olur*” olarak fikrini sunmuştur. Pilot uygulamaların yaygınlaştırılması kodunda Ö8, “*pilot uygulamaların yaygınlaştırılması gerekli, ondan sonra da bu uygulamaların sonucunda elde edilen deneyimlerle de eksiklikler nedir, daha iyi neler yürütülebilir ona bakılır yani ilk eksiklik o bence*” ifadesiyle görüşünü belirtmiştir. Denetleme koduna yönelik ise Ö10, “*Denetim yapılabilir. Çocuklar gerçekten yani bu çocuklardan dönüt alınabiliyor mu diye bir ölçme değerlendirme yapılabilir*” olarak önerisini sunmuştur. Öğretmenlerden Ö11 ise “*bu tür uygulamalarda dönüt alınmalı, eğitimde en önemli şey dönüt, bizler dönüt almadan evet bunu değiştirelim neye göre değiştiriyoruz, hiçbir şey bilmiyoruz. Yani bir 10 yıl, 20 yıl uygulanmalı. Çünkü bunun dönütünü biz eğitimde geç alıyoruz, hemen almamız mümkün değil*” ifadesini belirtmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 2023 Vizyon Belgesi kapsamında, okullarda uygulamaya geçirilmesinin planlandığı ve pilot uygulama çalışmalarının başladığı tasarım-beceri atölyeleri hakkındaki görüşlerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Temel nitel araştırma yönteminin benimsendiği araştırmada Uşak ili merkez ilkokullarında görev yapan 18 sınıf öğretmeni araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin atölyelere yönelik genel görüşleri atölyelerin amacına, işlevselliğin sağlanmasına, diğer derslerle ilişkisine, öğrenciye katkısına, önerilen atölyelere, zorluklar ve önerilere dönük olarak yedi tema altında incelenmiştir.

Öğretmenler atölyelerin amaçlarını somutlaştırma, geçmiş uygulamaların başarısı, el becerisi geliştirme ve eğlenme bağlamında açıklamışlardır. Bu kapsamda öncelikle atölyelerin çocukların eksik kalan el becerilerini geliştirmelerine yönelik olduğuna ve geçmiş uygulamalardaki olumlu etkinin günümüzde devam ettirilmesinin amaçlandığına dikkat çekmişlerdir. Cumhuriyetin ilanından bu yana geliştirilen ilkokul programlarında el becerisini geliştirmeye önem verildiği bilinmektedir. Öyle ki, Cumhuriyetin ilk zamanlarında kullanılan 1936 yılı ilkokul programında Resim-İş dersi kapsamında kum, kil, kâğıt, ağaç, tahta, doğa, örgü ve bahçe işlerine yer verilmesi (MEB, 1936) ve bu uygulamaların izleyen yıllarda devam ederek köy enstitülerinin programlarında yer alması; günümüzde ise öğrencilerin el becerilerinin yetersiz bulunması oldukça düşündürücüdür. Bu durumun, değişen yaşam şartları ve bilim-teknolojideki gelişmelere dayalı olarak, son yıllarda gerek ailenin gerekse eğitim politikacılarının, el becerisinden çok zihinsel ve akademik gelişime odaklanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu noktada ilkokullarda kurulacak olan tasarım-beceri atölyelerinin, öğrencilerin el becerilerini geliştirmeye hizmet etmesi ve öğrencilerde çok yönlü gelişimi sağlaması beklenmektedir. Araştırmada öğretmenler, atölyelerin öğrencilerin eğlenme gereksinimlerini karşılamayı amaçladığından, soyut öğrenmelerin somutlaştırılması için fırsat sunacağından söz etmişlerdir. Eğlenme ilkokul çocuklarının temel gereksinimlerinden ve öğrenme motivasyonu, eğlenmenin sınıfın bir parçası haline gelmesiyle gerçekleşmektedir (Erwin, 2004). Yine, ilkokul öğrencilerinin somut işlemler döneminde olmasından dolayı, konuları somutlaştırmalar yoluyla öğrenmeleri (Yeşil ve Aydın, 2007) gelişim dönemlerinin bir özelliğidir. Dolayısıyla öğrencilerin gelişim dönemine yönelik olan somutlaştırmaların sağlanmasında ve temel gereksinimlerden olan eğlenmenin karşılanmasında tasarım-beceri atölyeleri etkili olarak işe koşulabilir.

Sınıf öğretmenleri, atölyelerin işlevselliğinin sağlanmasına yönelik görüşlerini yönetimden, öğretmenden, veliden beklentiler bağlamında ortaya koymuşlar; bunun için de zaman geçmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir. Yönetim kapsamındaki düşünceleri güvenliğin sağlanması ve fiziksel olanakların iyileştirilmesi yönündedir. Öğrenme ortamının güvenliğini sağlama hem okul idaresinin görevi hem de öğretmen yeterlilikleri (MEB, 2017) arasında yer almaktadır. Bu noktada sınıfta gerekli güvenlik önlemlerini sağlayan öğretmenlerin, okul yönetiminin desteğine ihtiyacı kalmayabilir. Araştırmada öğretmenlerden yaptıkları işlere adanmışlık geliştirmelerini, yetkinlik kazanmalarını ve dinamik biçimde hareket etmelerini bekledikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri, onların öğretim sürecine harcadıkları zaman ve enerjiyle ölçülebilmektedir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018). Öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarıyla öğretim işlerine adanma arasında yüksek ilişkinin olduğu, Celep (1998) tarafından yapılan araştırmayla da ortaya konmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin atölyelere ayırdıkları zaman ve harcadığı çaba, aynı zamanda mesleğe adanmışlıklarının göstergesi olabilir. Dolayısıyla öğretmenlerin tasarım-beceri atölyelerinin işlevsel, yararlı ve öğrenciye katkı sağlayacak olmasına inanmaları beklenmektedir. Bu doğrultuda atölyelerden yüksek düzeyde yarar sağlanması gerçekleştirilebilir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan biri de öğretmenlerin tasarım-beceri atölyelerindeki uygulamaları hayat bilgisi, fen bilimleri, matematik, Türkçe, görsel sanatlar ve sosyal bilgiler dersleriyle ilişkilendirdikleridir. Bu bağlamda öğretmenler ilgili derslerden kazanım örnekleri sunarak, bu kazanımların ilgili atölyelerde nasıl destekleneceğine yönelik somut örnekler vermişlerdir. Alanyazında atölye çalışmalarının fen bilimleri (Keskin, 2017; Özdemir ve Üstündağ, 2007), matematik (Kılıç, Tunç-Pekkan ve Karatoprak, 2013), görsel sanatlar (Çakan, 2011; Saygı, 2015) derslerinde kullanıldığı çalışmalar bulunmaktadır. Kimi öğretmenler tarafından gerçekleştirilen uygulamaların tasarım-beceri atölyeleriyle birlikte tüm ilkokullarda yaygınlaşması, derslerin öğretme-öğrenme süreçlerinin zenginleştirilmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin önerdikleri atölyeler bilim, sanat, spor ve kültür başlıkları altında toplanmıştır. Bilim kapsamında teknolojik uygulamalar ve zekâ faaliyetlerini ve sanat başlığı kapsamında resim ve müzik ile ebru, çini, dokuma gibi geleneksel sanat atölyelerini anlattıkları belirlenmiştir. Öğretmenler spor atölyeleri bağlamında satranç ve fiziksel etkinlik uygulamalarından söz etmişler; kültür başlığı altında ise yaşama uyum sağlayacak temel bilgi ve becerilerin kazandırılacağı yaşam becerileri, mutfak ve ağaç işleri gibi atölyelerden söz ettikleri belirlenmiştir. Bilim merkezlerindeki atölyelerin (Ok, 2018), teknoloji (Sagun-Gököz, 2006), stem uygulamaları ve yaratıcı drama etkinliklerinde (Adıgüzel ve Süslü, 2017; Özdemir ve Üstündağ, 2007) yararlanılan atölyelerin, öğrencilerin pek çok öğrenme gereksinimine karşılık vererek etkin öğrenmeyi sağladığı ortadadır. Bunun yanında, son zamanlarda eğitim uygulamalarında sıklıkla söz edilen maker hareketi kapsamında oluşturulan atölyeler, sınıf öğretmenlerinin önerdikleri atölyelerle ilişkilendirilebilir. Maker hareketinin temelini, bireyleri tekstil sanatı, robotik, yemek pişirme, ahşap işleri, elektronik, dijital üretim, mekanik gibi çeşitli etkinliklerle bir araya getiren “kendin yap-ya da diğerleri ile yap” düşüncesi oluşturmaktadır (Pepler ve Bender, 2013). Maker hareketinin odak noktasının yapma eylemi ve bu eylemi yapan kişinin de maker olduğu söylenmektedir (Akıncı ve Tüzün, 2016). Maker topluluklarının uygulama ve üretim yaptıkları alanlardan olan makerspace’ler, özellikle eğitsel amaçlı uygulamalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Söz konusu uygulamalar öğrencilerin 21. yüzyıl becerileriyle donanmasında etkili görülmektedir. Yaratım atölyeleri (Erenoğlu, 2014) olarak da adlandırılan makerspace’ler okul dışı ortamlarda olabildiği gibi, okul içindeki uygun alanlarda, okul kütüphanelerinde kurulabilmektedir. Dolayısıyla, vizyon belgesi kapsamında okullarda kurulması önerilen atölyelerin planlanmasının, etkili bir yöntem olduğu görülen maker hareketi düşüncesi ile gerçekleştirilmesi yararlı olabilir. Bu sayede yeni bir uygulamanın okullara entegrasyonu sağlanarak 21.yüzyılda gereksinim duyulan becerilerin geliştirilmesinin de sağlanabileceği düşünülmektedir.

Atölyelerin öğrenciye katkısı, öğretmenler tarafından gelişim dönemleri, benlik algısı, meslek seçimi, okula olumlu tutum ve boş zamanları değerlendirme kapsamında açıklanmıştır.

Öğretmenler gelişim dönemleri bağlamında motor, zihinsel ve sosyal gelişime vurgu yaparken kimi öğretmenler de gelişimin bütününe hitap ettiğinden söz etmişlerdir. Öğretmenler motor gelişimi el becerisi kazandırmayla ilişkilendirmişler; zihinsel gelişimi de zekâ, hayal gücü ve yaratıcılık geliştirme bağlamında ifade etmişlerdir. Erbay (2017) müzelerde gerçekleşen atölye çalışmalarının çocukların, zihinsel, sosyal-duygusal, motor becerilerin gelişimine katkı sağladığını; hayal güçlerini, yaratıcılık ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Atölye çalışmalarıyla, çocukların fazla sayıda duyu organlarını kullanarak etkileşimde bulunmaları, onların yaratıcılıklarının geliştirilerek etkin eğitimin gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır (Sağır, Demirdelen ve Alpagut, 2017). Bu noktada tasarım-beceri atölyelerinden beklenen, öğrencilerin tüm gelişim özelliklerine karşılık gelecek nitelikte olması ve süreç sonunda öğrencilerde çok yönlü gelişimi sağlaması olarak yorumlanabilir.

Çocuğa benlik algısı kazandırma bakımından açıklanan görüşler kendini tanıma, özdenetim, özgüven ve sorumluluk kodlarıyla açıklanmıştır. Sınıf öğretmenleri tasarım-beceri atölyelerinin çocukların kendileri hakkında bilgi sahibi olması, özgüven ve özdenetimlerini sağlamaları ve sorumluluk bilinci geliştirmelerine olanak sağlayacağından söz etmişlerdir. Acar, Soysal-Acar, Akduman ve Lise (2018) araştırmaları kapsamında gerçekleştirdikleri atölye çalışmalarının ilköğretim öğrencilerine iklim değişikliğiyle ilgili farkındalık oluşturma, bilgi ve beceri edinme konularında katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Bunların yanında atölyelerin çocukların meslek seçimlerini etkileyeceği, okula olumlu tutum geliştirip istekli gelecekleri ve bu atölyelerde boş zamanlarını da değerlendirme olanakları bulacaklarına yönelik görüşler de bulunmaktadır. Bu bulguyu destekler nitelikte Gülgün vd., (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Bilim Şenliği kapsamında ilkököl çocuklarına dönük tasarlanan atölyelerin, çocukların okula yönelik düşüncelerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuç öğretmenlerin atölyelere yönelik olası zorlukları öğrenci, öğretmen, veli ve fiziksel altyapı-maddi olanaklar bağlamında açıklamalarıdır. Öğretmenlere göre öğrencilerin kendilerini yetersiz hissetmeleri, kıskançlık duygusu geliştirmeleri ve kalabalık sınıflarda öğrenim görmeleri, öğrencileri etkileyecek sorunlar arasındadır. Öğretmenlere yönelik olarak yetkin olmama durumu, zihinsel yorgunluğa yol açması, iş yükünün artması, önyargılı yaklaşma ve sınıf yönetimini sağlamada yaşanan zorluklar öğretmenler için güçlük yaratacak durumlardır. Bu bulgu, kimi öğretmenlerin atölyelere yönelik önyargılı olduğu, bunun ise tam olarak neyle karşılaşacaklarını bilmemelerinden kaynaklandığı biçiminde yorumlanabilir. Yine, velilerin birbirleriyle yarışmaları, önyargılı yaklaşımları, destek olmama durumu, akademik başarı endişesi ve atölyelerin maddi külfet olarak görülmesi, veli kaynaklı zorluklar olarak açıklanmıştır. Bu bulguyu destekler nitelikte Çakmak ve Türkcan (2019) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin sanat etkinlikleri için gerekli olan malzemelerin temininin zor olduğunu, velilerin ise malzemelerin masraflı olduğunu düşündükleri bulgusuna ulaşmıştır.

Son olarak ise mevcut alan, malzeme tedariki ve niteliği kapsamındaki sorunlar, fiziksel altyapı-maddi olanaklar alt temasıyla açıklanmıştır. Bu bağlamda öğretmenler, fiziksel donanım eksikliğinin, atölyelerin işlevselliğini olumsuz yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir. Atölyelerin kurulmasında öncelikle okulda uygun mekân olması ve bu mekânın atölye biçiminde tasarlanması; sonrasında ise, insan sağlığını tehlikeye atmayacak malzemelerin kullanılması gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin, okulların bu gereklilikleri karşılamada yetersiz olduğunu düşündükleri söylenebilir. Atan ve Dalkıran (2008) araştırmasında, inceledikleri okulların fiziksel olanaklarının atölye çalışmalarına elverişli olmadığını; fiziki alt yapı standartlarının tüm ilkököl ve ortaokullarda uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Fiziksel alt yapı, beceri temelli etkinliklerin uygulanmasında önemli bir kriterdir ve araştırmanın katılımcılarının bu konudaki kaygıları oldukça yerindedir. Atölyelerin etkili olarak kullanılmasında fiziksel alt yapı ya da malzeme tedariki ve niteliği konusundaki sorunlar, atölyelerin işlevselliğini olumsuz yönde etkileyecek; yapılan uygulamalar da zaman kaybından öteye gitmeyecektir. Dolayısıyla fiziksel altyapının elverişli hale getirilmesi ve

malzemelerin sağlanması için okul yönetimi ve öğretmenler tarafından iyi biçimde planlama yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, genel olarak sınıf öğretmenlerinin atölyelere yönelik görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür. Bu bulgu sevindirici bir bulgudur ve atölyeleri kullanacak öğretmenlerin olumlu görüşlere sahip olmaları, uygulamaya da olumlu etkiler yansıtacaklarının göstergesi olarak yorumlanabilir. Kaldı ki Cumhuriyet'in ilanından sonraki dönemlerde uygulanan programlardaki ilkökul derslerinde el işleri, doğal ortamdaki tarım işleri (ağaç, toprak), iş eğitimi, gerçek yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik içeriklerin olduğu ve uygulamaların olumlu sonuçlar doğurduğu bilinmektedir (Aslan, 2011; Arslan, 2000; Şahin, 2009; İlhan-Beyaztaş, Kaptı ve Senemoğlu, 2013; Tuğluoğlu ve Tunç, 2010; Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000; Tepecik, 2002). Dolayısıyla bu uygulamaların günümüzde de gerçekleştirilerek öğrencilerin yaşama uyum sağlamada kullanacakları temel becerilerle donanmalarının, tasarım-beceri atölyelerinin çıktıları arasında olması beklenmektedir.

Sınıf öğretmenlerine göre atölyeler öğrencilere pek çok açılardan katkılar sağlayarak onları gerçek yaşama hazırlama, kendi ayakları üzerinde durma ve sorun çözme becerileri geliştirme bağlamlarında yararlı olacaktır. Başka bir ifadeyle çağın gereksinim duyduğu 21.yüzyıl becerilerine sahip bireylerin topluma kazandırılmasında, atölyeler işlevsel görülmektedir. Bu kapsamda ACTS tarafından ortaya konan becerilerden dünyada yaşam boyutu (Binkley vd., 2010); merak, yaratıcılık, risk alma, mantık yürütme; takım oluşturma ve işbirliği, kişilerarası beceriler, kişisel sorumluluk, planlama ve sonuçları yönetme, gerçek yaşama ilişkin araçları etkin kullanma, üretebilme yeteneği gibi beceriler (EnGauge, 2003; Lemke, 2002); ISTE tarafından tanımlanan yenilikçi tasarımcı, hesaplamalı düşünür, yaratıcı iletişimci gibi beceriler öğrencilerin doğrudan tasarım-beceri atölyelerinde edinecekleri becerilerdendir. Özellikle üreticilik becerisine gereksinim duyulması (Kotluk ve Kocakaya, 2015), atölyelerin işe koşulmasında önemli olmakla birlikte aynı zamanda atölyelerin amacına da hizmet edecektir. Bu bağlamda ilkökullarda kurulacak atölyelerin 21.yüzyıl gereksinimlerine karşılık verebilmesi gerekmektedir. Olumlu görüşlerin yanında öğretmenlerin atölyelerin etkililiğine yönelik endişe ve kaygılarının da olduğu görülmektedir. Bu kaygı durumu, öğretmenlerin atölyelere yönelik deneyim sahibi olmadıklarından kaynaklanabilir. Yine öğretmenlerin, uygulamaların başarıya ulaşması için fiziksel altyapı olanaklarının iyileştirilmesi ve otoriteler tarafından maddi desteğin sağlanması gerekliliği üzerinde durmaları, belirsizliğe yönelik kaygılanmalarıyla açıklanabilir. Öğretmenlerin sözkonusu kaygılarına yönelik olarak ise olası aksaklıkların önlenmesinde, denetleme mekanizmasının işe koşulması ve pilot uygulamaların yaygınlaştırılması, atölyelerin etkililiğine yönelik ipuçları vererek aksayan yönlerin ortaya konması ve gerekli önlemlerin alınması gibi öneriler getirmeleri, araştırmada ulaşılan önemli sonuçlardan biri olarak nitelendirilebilir.

Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar bağlamında uygulayıcılara, araştırmacılara ve eğitim politikacılarına yönelik geliştirilen öneriler aşağıdaki gibidir.

- Öğretmenler tarafından önerilen atölyelerin, gerekli otoriteler tarafından ihtiyaç belirleme çalışmaları kapsamında değerlendirmesi, daha işlevsel atölyelerin kurulmasına olanak sağlayabilir.
- Öğretmenlerin sıklıkla dile getirdiği fiziksel altyapı olanaklarının iyileştirilmesi ve bu kapsamda okullara ihtiyaçları çerçevesinde imkânların sunulması, atölyelerin tüm ülke çapında daha etkili olarak işe koşulmasına yarayabilir.
- Pilot çalışmalar neticesinde tüm ülkede uygulamaya konulacak olan atölyelerin etkililiğine yönelik farklı yöntemlerle tasarlanan araştırmalar yapılabilir.

- Öğretmenler tarafından dile getirilen denetleme mekanizmasının etkin biçimde işlemesine yönelik tüm paydaşlara sorumluluk verilerek, etkili bir değerlendirme sistemi geliştirilebilir.
- Velilerin atölyelerin gerekliliğine ilişkin farkındalık geliştirmesi bağlamında, atölye çalışmaları velilerle işbirliği içinde gerçekleştirilebilir. Bu sayede velilerin, atölyelerin öğrencilere katkısını doğal ortamlarında görmeleri sağlanabilir.
- Yenilikçi uygulama olarak gündeme genel makerspace'ler, atölyelerle ilişkilendirilerek çok boyutlu çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin yetkinlik kazanmaları bağlamında hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimler verilebilir. Hizmet öncesi kapsamında sınıf öğretmenliği lisans programlarında iş eğitime yönelik seçmeli derslerin sayısı artırılabilir. Hizmetiçi eğitim kapsamında ise öğretmenlerin kurulan atölyelerde, uzmanlar eşliğinde, uygulamalar gerçekleştirmeleri sağlanabilir.

Kaynakça

- Acar, A., Soysal-Acar, A. Ş., Akduman, N. ve Lise, Y. (2018). Metanetli ve sürdürülebilir bir gelecek için tasarım, sanat ve oyun: Çocuklar ve gençler için atölye çalışmaları. *İdeal Kent*, 27(10), 518-537. <https://doi.org/10.31198/idealkent.468301>
- Adıgüzel, F. B. ve Süslü, G. (2017). Yaratıcı dramayla kitap kurdu olunur mu? Çocuk kitaplarıyla okuma sevgisi ve ilgisi kazandırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3): 367-394. <https://doi.org/10.16916/aded.331238>
- Akıncı, A. ve Tüzün, H. (2016). *Maker hareketi ve yenilikçi eğitim: Bir durum analizi*. 3. Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Konferansı, ss.59-70, 26- 29 Nisan 2016, Antalya.
- Arslan, M. (2000). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları ve belli başlı özellikleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 146.
- Aslan, E. (2011). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilkokullarda izlediği ilk öğretim Programı:1924 İlk Mektepler Müfredat Programı. *İlköğretim Online*, 10(2), 717-734. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.639398>
- Atan, U. ve Dalkıran, A. (2008). İlköğretim okullarındaki görsel sanatlar dersi öğretmenleri ve fiziki alt yapı standartlarına yönelik bir durum değerlendirmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10): 161-184.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., & Rumble, M. (2010). *Assessment and Teaching of 21st Century Skills Project draft White Papers*. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5_2
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. Yüzyıl becerileri ve eğitim sistemine kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134. <https://doi.org/10.15869/itobiad.494286>
- Celep, C. (1998). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim*, 22(108), 56-62.
- Çakan, Y. G. (2011). *İlköğretim 7. sınıf görsel sanatlar dersi röprodüksiyon konusunun, müze eğitim atölyeleri ortamında işlenmesinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Çakmak, N. ve Türkcan, B. (2019). Değişmeyen algılar, değişmeyen sorunlar: Öğrenci-öğretmen-veli bağlamında ilkokul görsel sanatlar dersi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 768-791. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.13m>
- Çelenk, S., Tertemiz, N., ve Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler: program geliştirme ilke ve teknikleri açısından değerlendirilmesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Doğan, S. (2019). 2023 eğitim vizyonu belgesine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(2), 571-592. <https://doi.org/10.30703/cije.550345>
- Duran, E. ve Kurt, M. (2019). 2023 eğitim vizyonuna ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 90-106.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri (Geliştirilmiş 2. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- EnGauge. (2003). 21st Century Skillsfor 21st century learners. https://www.cwasd.k12.wi.us/highschl/newsfile1062_1.pdf
- Erbay, F. (2017). Müzelerin eğitim ve tasarım atölyelerinde informal eğitim. *Millî Eğitim*, 214, 239-253.
- Erenoğlu, B. (2014). *Makerspace yaratım atölyeleri*. <http://www.egitimdeteknoloji.com/makerspace-yaratim-atolyeleri-nedir/>
- Erwin, J. C. (2004). *The classroom of choice: Giving students what they need and getting what you want*. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia, USA.
- Gülgün, C., Yılmaz, A., Avan, Ç., Ertuğrul-Akyol, B. ve Doğanay, K. (2019). Tübitak tarafından desteklenen bilim şenliklerine (4007) yönelik ilkokul/ortaokul öğrencilerinin ve atölye liderlerinin görüşlerinin belirlenmesi. *Journal of STEAM Education*, 2(1), 52-67.
- Hamarat, E. (2019). Analiz: 21. yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları. *SETA, Sayı 272*. <https://www.setav.org/analiz-21-yuzyil-becerileri-odaginda-turkiyenin-egitim-politikalari/>
- ISTE Standards for Educators. <https://www.iste.org/standards/for-educators>
- ISTE Standards for Students. <https://www.iste.org/standards/for-students>
- İlhan-Beyaztaş, D., Kaptı, S. B., ve Senemoğlu, N. (2013). Cumhuriyetten günümüze ilkokul/ilköğretim programlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 319-344.
- Keskin, G. (2017). Ortaokul öğrencilerinin fen eğitiminde robo-bilim atölye uygulamalarına ilişkin tutum ve görüşleri. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 1(1), 23-36.
- Kılıç, H., Tunç-Pekkan, Z. ve Karatoprak, R. (2013). Materyal kullanımının matematiksel düşünme becerisine etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4): 544-556.
- Kotluk, N., ve Kocakaya, S. (2015). 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öykülemeler: ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 354-363.
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2018). Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2614-2625.
- Köç, A. ve Ünal, O. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2023 eğitim vizyonuna yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 1(2), 65-79.

- Kurtuluş, Y. (2002). İlköğretimde Resim-İş derslerinin haftalık ders dağıtımı içindeki yeri ve öğrenciler üzerindeki etkileri. *Milî Eğitim Dergisi*, Sayı 153-154.
- Lemke, C. (2002). EnGauge 21st century skills: literacy in the digital age. https://www.researchgate.net/publication/234731444_enGauge_21st_Century_Skills_Digital_Literacies_for_a_Digital_Age
- MEB. (1936). *İlkokul programı*. Devlet Basımevi, İstanbul.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2018). *2023 Eğitim Vizyonu*. <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass, USA.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *An expanded source book qualitative data analysis*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- OECD. (2018). *The future of education and skills*. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- Ok, Z. (2018). *Konya bilim merkezinde gerçekleştirilen atölye çalışmalarının ilkökul ve ortaokul öğrencileri tarafından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Özdemir-Özden, D., Karakuş-Tayşi, E., Kılıç-Şahin, H., Demir-Kaya, S. ve Bayram, F. Ö. (2018). Öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları: Kütahya örneği. *Turkish Studies*, 13(27), 1163-1184.
- Özdemir, P. ve Üstündağ, T. (2007). Fen ve Teknoloji alanındaki ünlü bilim adamlarına ilişkin yaratıcı drama eğitim programı. *İlköğretim Online*, 6(2), 226-233.
- Partnership for 21st Century Skills (2009). *P21 framework definitions*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>
- Peppler, K. & Bender, S. (2013). Maker movement spreads innovation one project at a time. *Kappan Magazine*, 95, 22-27.
- Sagun-Gököz, B. (2006). *Nanobilim&nanoteknoloji atölye çalışması tasarımı ve uygulanması: 11. sınıf öğrencilerinin nanobilim&nanoteknoloji farkındalığının ve kavramsal anlamalarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Sağır, E., Demirdelen, H. ve Alpagut, A. (2017). Anadolu Medeniyetleri Müzesi eğitim etkinlikleri ve müze eğitim atölyesi. *Milî Eğitim*, 214, 385-388.
- Salı, G., ve Arslan, M. (2000). Cumhuriyet dönemi ilkökul programlarında toplu öğretim uygulaması. *Eğitim ve Bilim*, 25 (117), 1300-1337.
- Saygı, Ş. (2015). *Ortaokul beşinci sınıf görsel sanatlar dersinde üç boyutlu (seramik çamuru) plastik uygulamalara ilişkin bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye’de hayat bilgisi ders programlarının gelişimi. *Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 402-410.
- Şişman, M. (2002). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Tepecik, A. (2002). İlköğretim I ve II. kademe, iş teknik eğitimi dersinin, öğrenciyi yaratıcılığa yönlendirme açısından değerlendirilmesi. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (3), 139-147.
- Tuğluoğlu, F. ve Tunç, T. (2010).1926 ilk mektep müfredatı ve Cumhuriyet dönemi eğitiminin ekonomik hedefleri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 26 (76), 55-98.
- Tuncel, İ. (2017). Program geliştirmenin kuramsal temelleri. H. Şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme: Kavramlar yaklaşımlar içinde* (ss.19-70). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8.bs). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ek-1: Etik Kurul İzni

**T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI**

TOPLANTI SAYISI: 10**KARAR TARİHİ: 06.11.2019**

Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi gereğince, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Ali YILMAZ başkanlığında toplanarak gündem maddesinin görüşülmesine geçilmiştir.

KARAR 2019-64

Dr. Öğr. Üyesi Aslı GÜNDOĞAN'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Tasarım-Beceri Atölyeleri Hakkındaki Görüşleri" başlıklı araştırması kapsamında uygulanacak yöntemlerin etik açıdan uygun olduğuna toplantıya katılanların oybirliği ile karar verilmiştir.

No	Üyenin Adı Soyadı	İmza	No	Üyenin Adı Soyadı	İmza
1	Prof. Dr. Ali YILMAZ Başkan	İMZA	4	Prof. Dr. Lütfi ÖZAV Üye	İMZA
2	Prof. Dr. Hüseyin YAŞAR Başkan Yardımcısı	İMZA	5	Prof. Dr. Mehmet KARAYAMAN Üye	İMZA
3	Prof. Dr. Adem SEZER Üye	İZİNLİ	6	Prof. Dr. Sadiye TUTSAK Üye	İMZA
7	Prof. Dr. Bilal SEZER Üye	İMZA		Av. Zakire BAYRAKTAR DÜZGÜN Raportör	İMZA

ASLI GIBİDİR

AVUKAT
Zakire BAYRAKTAR DÜZGÜN