

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

Faruk Saylık Pınar Yazgan***

Özet

Bu çalışma, eğitim alanında problem çözme ve mesleki gelişim aracı olarak kullanılan eylem araştırması yaklaşımını kuramsal, tarihsel ve yöntemsel boyutlarıyla bütüncül bir çerçevede ele almaktadır. Eylem araştırması, uygulayıcıların kendi mesleki pratiklerini sistematik biçimde sorgulayıp iyileştirmelerini amaçlayan, katılımcı, döngüsel ve dönüştürücü bir yöntemdir. Bu yönüyle, bireylerin deneyimlerinden öğrenme, öz-yönelimlilik ve toplumsal dönüşüm ilkelerini merkeze alan yetişkin eğitimi anlayışıyla güçlü bir bağ kurar. Çalışmada eylem araştırmasının kavramsal çerçevesi, tarihsel gelişimi, temel türleri, aşamaları, veri toplama teknikleri, eğitim alanındaki uygulama biçimleri, faydaları ve sınırlılıkları kapsamlı biçimde ele alınmıştır. Freire'nin özgürleştirici eğitim anlayışı ve Kolb'un deneyimsel öğrenme modeli doğrultusunda, eylem araştırmasının yetişkin öğrenmesiyle kesişen yönleri tartışılmıştır. Sonuç olarak, eylem araştırması yalnızca bir veri toplama yöntemi değil, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki özerkliklerini, eleştirel farkındalıklarını ve demokratik katılım becerilerini geliştiren bir öğrenme ve dönüşüm süreci olarak değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eylem araştırması, deneyimsel öğrenme, eleştirel pedagoji, katılımcı araştırma, öğretmen gelişimi

* Öğretmen, MEB- Doktora Mezunu, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye, Orcid no: 0000-0003-0236-4070/ faruqsaylik@gmail.com

** Öğretmen, MEB- Doktora Öğrencisi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye, Orcid Numarası: 0000-0002-8624-174X / pnyazgan@gmail.com

Abstract

This study examines action research as a problem-solving and professional development approach in the field of education, addressing its theoretical, historical, and methodological dimensions within an integrated framework. Action research is a participatory, cyclical, and transformative process through which practitioners systematically reflect upon and improve their own professional practices. In this respect, it establishes a strong connection with adult education principles that emphasize experiential learning, self-direction, and social transformation. The study comprehensively explores the conceptual framework, historical development, main types, stages, data collection techniques, educational applications, benefits, and limitations of action research. Drawing on Freire's concept of liberating education and Kolb's experiential learning model, it discusses the intersections between action research and adult learning. Ultimately, the paper concludes that action research is not merely a data collection method but a transformative learning process that fosters teachers' professional autonomy, critical awareness, and democratic participation.

Keywords: Action research, experiential learning, critical pedagogy, participatory research, teacher development

Giriş

Toplumsal yaşamın farklı alanlarında ortaya çıkan problemlerin çözümünde insanlar tarih boyunca deneyimlerden yararlanma, gözlem yapma ve sistematik araştırmalara başvurma gibi çeşitli yollar geliştirmiştir. İçinde bulunulan koşulların ve bağlamın değişmesi, bu problemlere yönelik geliştirilen çözüm yaklaşımlarını da sürekli biçimde etkilemiştir. Eğitim alanında karşılaşılan sorunlara dair teorik bilgi ile uygulamadan doğan deneyimin bütünleştirilmesini amaçlayan eylem araştırması da bu arayışların önemli bir örneğini oluşturmaktadır.

Eylem araştırması, uygulayıcıların kendi mesleki pratiklerini eleştirel bir bakış açısıyla sorgulayıp dönüştürmelerine olanak tanıyan katılımcı ve döngüsel bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yönüyle yetişkin eğitiminin temel ilkeleriyle yakından örtüşmektedir. Yetişkin eğitimi; bireylerin yaşam deneyimlerini öğrenme sürecinin merkezine yerleştirir, öğrenenin aktif katılımını, öz-yönelimli öğrenme becerisini ve toplumsal dönüşüm kapasitesini vurgular (Knowles, Holton & Swanson, 2015). Bu bağlamda eylem araştırması, yetişkin öğrenenlerin deneyimlerini araştırma süreciyle bütünleştirilmesi, iş birliğine dayalı öğrenme fırsatlarını geliştirmesi ve eleştirel düşünüm sonucu davranış değişimine yönelmesi bakımından önemli bir pedagojik araçtır.

Freire (1970) yetişkin eğitimi “dönüştürücü ve özgürleştirici bir pratik” olarak tanımlar ve bireylerin pasif bilgi alıcıları değil, toplumsal gerçekliği sorgulayan ve dönüştüren özneler olduğunu vurgular. Eylem araştırmasının demokratik, katılımcı ve özgürleştirici niteliği, Freire’nin eleştirel pedagoji anlayışıyla doğrudan örtüşmektedir. Bu süreçte bireyler yalnızca bilgi üretmez, aynı zamanda kendi deneyimlerine dair eleştirel farkındalık geliştirirler (Kemmis & McTaggart, 2005).

Eylem araştırması, yetişkin bireylerin mesleki uygulamalarını iyileştirmelerine ve öğrenme süreçlerini içselleştirmelerine olanak tanıyan döngüsel yapısıyla öne çıkar (Stringer, 2014). Planlama, eyleme geçme, gözlem ve yansıtma aşamalarından oluşan bu döngü, yetişkin öğrenmesinde öne çıkan yaşam boyu öğrenme, öğrenen özerkliği ve deneyimsel öğrenme ilkeleriyle yakından ilişkilidir (Merriam & Bierema, 2014).

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

Kolb'un (1984) deneyimsel öğrenme modeli de eylem araştırmasının temelleriyle paralellik taşır; her iki süreçte de bireyin deneyimi, gözlem-analiz ve uygulama yoluyla yeniden yapılandırılır.

Bu çerçevede eylem araştırması, özellikle profesyonel gelişim programlarında, öğretmen eğitiminde ve yetişkinlere yönelik kurumsal öğrenme modellerinde geniş bir kullanım alanına sahiptir (Brookfield, 2017). Yetişkin öğrenenler bu süreçte hem kendi bilgi dünyalarını keşfeder hem de problem çözme, eleştirel düşünme ve iş birliği temelli üretim becerilerini geliştirirler. Dolayısıyla eylem araştırması yalnızca akademik bir araştırma yöntemi değil; aynı zamanda yetişkinlerin kendi öğrenme süreçlerini sahiplenmelerini sağlayan katılımcı, demokratik ve dönüştürücü bir öğrenme yaklaşımıdır.

Bu çalışmanın amacı, olgunun, olayın ya da uygulamanın eleştirel bakış açısıyla sorgulanarak dönüştürülmesine olanak tanıyan katılımcı ve döngüsel bir araştırma yaklaşımı olan eylem araştırmasının yetişkin eğitiminin temel ilkeleriyle nasıl örtüştüğünü irdelemek; bu çerçevede eylem araştırmasının kavramsal temellerini, tarihsel gelişimini, türlerini, yöntemsel aşamalarını, eğitim ve yetişkin eğitimi alanındaki uygulama biçimlerini ve sınırlılıklarını bütüncül bir bakış açısıyla incelemektir.

33

Yöntem

Bu çalışmada, ele alınan konuya ilişkin mevcut bilgi birikimini bütüncül, şeffaf ve eleştirel bir biçimde ortaya koymak amacıyla sistematik literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Sistematik literatür taraması, belirli araştırma soruları doğrultusunda literatürün önceden tanımlanmış ölçütlere göre planlı, tekrarlanabilir ve yanlılığı en aza indirecek biçimde incelenmesini amaçlayan bir yaklaşımdır (Petticrew & Roberts, 2006; Tranfield, Denyer & Smart, 2003). Bu yönüyle sistematik literatür taraması, geleneksel anlatı derlemelerinden farklı olarak daha yapılandırılmış ve metodolojik olarak denetlenebilir bir çerçeve sunmaktadır.

Sosyal bilimler ve eğitim araştırmalarında sistematik literatür taraması, yalnızca mevcut çalışmaları özetlemekle kalmamakta; aynı zamanda kuramsal eğilimleri,

yöntemsel örüntüleri ve araştırma boşluklarını görünür kılarak yeni araştırmalar için analitik bir zemin oluşturmaktadır (Booth, Sutton & Papaioannou, 2016). Tarama sürecinin ilk aşamasında, belirlenen anahtar kelimeler aracılığıyla ulaşılan çalışmaların başlık ve özetleri incelenmiştir. Bu aşamada araştırma soruları ile örtüşmeyen çalışmalar elenmiştir. İkinci aşamada ise seçilen çalışmaların tam metinleri ayrıntılı biçimde değerlendirilerek nihai literatür havuzu oluşturulmuştur. Bu süreç, sistematik literatür taramalarında önerilen çok aşamalı eleme yaklaşımıyla uyumludur (Moher et al., 2009).

Eylem Araştırması Kavramı

Çeşitli kaynaklarda tanımları farklılık göstermekle birlikte, eylem araştırmasının özünde gelişim, iyileştirme ve sorunları tespit edip bunlara çözüm üretme amacı yer almaktadır. Karma yöntem araştırmalarına benzer biçimde eylem araştırması hem nicel hem de nitel veri toplama tekniklerini bir arada kullanabilmektedir. Ancak eylem araştırmasını diğer yöntemlerden ayıran temel nokta, belirli bir bağlamda ortaya çıkan pratik bir sorunu çözmeye ve uygulamayı geliştirmeye odaklanmasıdır. Bu nedenle, eylem araştırması tasarımları, eğitimciler, **ve** öğretmenler ve (veya bir eğitim ortamındaki diğer uygulayıcılar) tarafından eğitim ve öğretim süreçlerinin, öğrenme ortamlarının, okul işleyişinin ve öğrenenlerin öğrenme becerisini geliştirmek amacıyla yapılan sistematik araştırma süreçleri olarak tanımlanmaktadır (Mills, 2014).

Eylem araştırması literatürde; katılımcı araştırma, iş birliğine dayalı sorgulama, özgürleştirici araştırma, bağlamsal eylem araştırması ve eylem öğrenmesi gibi farklı adlarla da anılmaktadır. Basit şekilde ifade edilecek olunursa, O'Brien'in (2001) da belirttiği gibi, eylem araştırması "yaparak öğrenme" sürecidir. Buna göre, bireyler bir sorunu tespit ederek tanımlar, bu sorunu çözmek için adımlar atar, yaptıklarının sonucunu değerlendirir ve istenen iyileşme sağlanmadığında süreci yeniden başlatırlar. Beverly'e (1993) göre eylem araştırması, bireysel ya da grup düzeyinde yürütülen, kasıtlı, çözüm odaklı bir süreçtir ve problem tanımlama, sistematik veri toplama, yansıtma, analiz, alınan veriye dayalı eylem ve son olarak problemi yeniden tanımlama döngülerinden oluşur. Fraenkel ve Wallen (2006) ise eylem araştırmasını, yerel düzeydeki uygulamaları geliştirmek amacıyla belirli bir problemi çözmek veya yeni bilgi üretmek için bireyler ya da gruplar tarafından gerçekleştirilen çalışmalar

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

olarak tanımlamaktadır. Calhoun (2002) tarafından geliştirilen bir başka tanım ise eylem araştırmasının öğretme ve öğrenmeyi sağlayan sürekli mesleki gelişim olduğudur. Benzer biçimde, Karasar (2015), eylem araştırmasını problemin taraflarının katılımıyla mevcut uygulamalara eleştirel bir bakışla süreci iyileştirmeyi ve ortak çözüm geliştirmeyi hedefleyen bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır.

Bu yaklaşımda araştırmacı rolünü genellikle eğitimciler ya da öğretmenler üstlendiği için, eylem araştırması literatürde "öğretmen araştırması" olarak da anılmaktadır (Köklü, 2001). Yıldırım ve Şimşek (2011) eylem araştırmasını, uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunların belirlenmesi, analiz edilmesi ve çözümüne yönelik veri toplama ve değerlendirme etkinliklerine dayalı bir yaklaşım olarak açıklamaktadır. Aynı zamanda, eğitim örgütlerinde eylem araştırmasının yönetici, uzman ve öğretmen gibi farklı paydaşlar tarafından yürütülebileceğini vurgulamaktadır. Elliot'a (1991) göre eylem araştırması, sosyal bir durumu eylemin kalitesini artırmak amacıyla inceleyen bir süreçtir; bu süreçte teoriler uygulama yoluyla doğrulanır ve geliştirilir.

Bütün bu tanımlardan hareketle, eylem araştırmasının temel amacının mevcut durumları iyileştirmek ve sorunlara çözüm bulunmak olduğu söylenebilir. Bu yaklaşım, araştırmacı ile uygulayıcının ortak çabasıyla, uygulamanın kalitesini sürekli olarak artırmayı hedefleyen dinamik bir döngü oluşturur. Bu çalışmanın devamında eylem araştırmasının ne zaman kullanılabilceği, tarihsel gelişimi, türleri, aşamaları ve eğitimde kullanılması gibi konular ayrıntılı biçimde ele alınacaktır.

Eylem Araştırmasının Gelişimi

Eylem araştırmasının ortaya çıkışına ilişkin tam bir uzlaşma bulunmamakla birlikte, alanyazında bu yaklaşımın öncüsünün sosyal psikolog Kurt Lewin olduğu genel kabul görmektedir (Elliot, 1991; Glanz, 1999; Beverly, 1993). Lewin ilk kez 1946 tarihli "*Eylem Araştırması ve Azınlık Sorunları*" adlı makalesinde "action research" terimini ilk kez kullanmış ve bu yöntemi, toplumsal eylemin koşulları ve etkileri üzerine yapılan karşılaştırmalı bir araştırma biçimi olarak tanımlamıştır (O'Brein, 2001). Fabrika işçileri ve dezavantajlı göçmenler de dahil olmak üzere çok çeşitli gruplarla çalışan Lewin için eylem araştırması, grup üyelerini araştırma ve karar alma sürecine dahil eden profesyonel araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmektedir. Amacı ise bu kesimlerin yaşadıkları sorunlara dair somut gelişmelerdir (Somekh, 1995). II. Dünya

Savaşı'ndan sonra Lewin, kültürlerarası ilişkiler, grup dinamikleri ve sosyal uyum gibi konuların geliştirilmesinde grup tartışmaları ve katılımcı etkileşimin etkili olacağını savunmuştur (Masters, 1995). Ona göre eylem araştırması dört temel aşamadan oluşmaktadır:

- (a) Problemin çözümüne yönelik planlama,
- (b) Eyleme geçme,
- (c) Gözlem yapma ve
- (d) Yansıtma (Creswell, 2012).

Bu döngüsel süreç, bireysel farkındalıkla toplumsal dönüşüm arasındaki ilişkiyi vurgulayarak, modern eylem araştırmasının felsefi temelini oluşturmuştur (Kemmis, 1980).

Toplumsal konulardan eğitime yayılan Lewin'in fikirleri, Columbia Üniversitesi, Öğretmen Kolejindeki Horace-Mann-Lincoln Enstitüsünde ve İngiltere'de Tavistock Enstitüsünde benimsenmiştir. Eylem araştırması kavramı 1920'lerde John Dewey'in ve 1940'larda Kurt Lewin'in ilk çalışmalarına kadar izlenebilse de Columbia Üniversitesi Öğretmen Kolejindeki Stephen Corey ve diğerleri tarafından 1949 yılında eylem araştırması terimi eğitim topluluğuna tanıtılmıştır (Beverly, 1993). Okul eğitimi ölçeğinde ise, öğretmenlerin ve denetçilerin doğrudan katılımı olmadan köklü bir değişimin gerçekleşemeyeceğini savunan Corey (1953); öğretmenler, öğrenci, yönetici, denetmen gibi okul bileşenlerinin hepsinin ister tek başlarına olsun, isterse gruplar halinde, modern yaşamın ihtiyaç ve taleplerini karşılamak adına eğitim alanında değiştirilmesi gereken uygulamaları belirlemek için yaratıcı ve yapıcı bir şekilde araştırmalar yapılmasının gerektiğini; aksi takdirde eğitim sisteminin gelişemeyeceğini vurgulamaktadır (akt. Glanz, 1999).

1950'li yıllarda eylem araştırması, Corey'nin öncülüğünde eğitim alanında yaygın biçimde uygulanmaya başlanmıştır. Ancak 1960'lara doğru bu ilginin azaldığı görülmektedir. Bu gerilemede; teori ve uygulama arasındaki uçurumun artması, bölgesel eğitim laboratuvarlarında araştırma geliştirmeye yapılan vurgu, deneylerin ve sistematik araştırmaların kullanımının bu düşüğe katkıda bulunduğu söylenebilir (Creswell, 2012). Eylem araştırmasına yönelik, uygulanabilir bir araştırma yöntemi olup olmadığı sorgusu bu araştırmaya dönük ilginin azalmasının nedenleri arasında

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

sayılmaktadır. Dönemin hâkim pozitivist yaklaşımı, eylem araştırmasını “yerel ve öznel” bulmuş; birçok araştırmacı, genellikle sadece vaka çalışması şeklinde rapor edilen eylem araştırmasına karşı çıkarak bu yöntemin temsiliyet ve genellenebilirlik açısından sınırlı olduğunu öne sürmüştür (Glanz, 1999).

1970’lerle birlikte eylem araştırması yeniden önem kazanmaya başlamıştır. Büyük Britanya, Amerika Birleşik Devletleri ve Avustralya’da yürütülen projeler, yöntemin öğretmen merkezli, eleştirel ve uygulamaya dönük yönlerini ön plana çıkarmıştır (Creswell, 2012). 1970 sonrası, 1980’li yılların başlarında eylem araştırması Amerika’dan İngiltere’ye oldukça geniş kesimlere yayılarak eğitim alanında kullanılmaya başlanmıştır. Lawrence Stenhouse ve John Elliot gibi eğitimcilerin Lewin’in görüşlerini geliştirerek, eylem araştırması yöntemini eğitimin önemli konularının çözümünde kullandığı görülmüştür (Aksoy, 2003). Eğitimde eylem araştırması, daha sonraları öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak amacıyla kullanılmaya başlanmıştır (Beyhan, 2013). Elliot’un (1991) da üzerinde durduğu üzere eylem araştırmasıyla teori ve uygulama arasındaki uçurum giderilmeye çalışılmış, teoriler mesleki uzmanlık ve deneyimlerle bütünleştirilmiştir. Mills (2014) eylem araştırmasının önemini şu şekilde özetlemektedir:

- Okullarda değişimi teşvik eder,
- Eğitimde demokratik katılımı güçlendirir,
- Projelerde iş birliği yaparak bireyleri güçlendirir,
- Öğretmenleri ve diğer eğitimcileri, uygulama ile eğitim vizyonları arasındaki boşluğu kapatmaya çalışan öğrenenler olarak konumlandırır,
- Eğitimcileri uygulamaları üzerinde düşünmeye iter,
- Yeni fikirleri test etme sürecini teşvik eder.

Eylem araştırması bu yönleriyle yalnızca öğretmenlerin değil, okulun tüm bileşenlerinin —yöneticilerin, denetmenlerin, öğrencilerin ve uzmanların— katıldığı kolektif bir öğrenme ve gelişim süreci olarak değerlendirilebilir. Bu katılımcı yapı, eğitim ortamlarında demokratik bir kültürün yerleşmesini, paylaşımın artmasını ve bireylerin düşüncelerini özgürce ifade etmelerini desteklemektedir.

Eylem araştırmasının tarihsel gelişimi incelendiğinde, öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer paydaşların eğitimsel iyileşme süreçlerinin etkin aktörleri haline geldikleri

Yetişkin Eğitimi Dergisi/Cilt: 7/Sayı: 13/Kasım 2024/Sayfa: 30-69

Journal of Adult Education/Volume: 7/Issue: 13/November 2024/Pages: 30-69

görülmektedir. Bu süreçte teori ile uygulamanın bütünleşmesi, mesleki gelişim kültürünün oluşması ve eğitimde sürekli yenileşmenin sağlanması eylem araştırmasının kalıcı katkıları arasında yer almaktadır.

Yetişkin Eğitiminde Eylem Araştırması ve Kullanım Alanları

Yetişkin eğitimi literatüründe eylem araştırması, öğretmenlerin, araştırmacıların ve katılımcıların bir araya gelerek kolektif deneyim ve uzmanlıklarını ortak bir amaç doğrultusunda kullandıkları iş birlikçi projeler ve araştırma takımları oluşturmaya yönelik bir yaklaşım olarak ele alınmaktadır (Blasen, 2011). Bu yaklaşımın temelinde, yetişkin öğrenenlerin ihtiyaç ve beklentilerini gözeten ve aynı zamanda gerçek yaşamda karşılaşılan sorunlara çözüm üretmeyi hedefleyen programlar geliştirme anlayışı bulunmaktadır. İlgili çalışmalar, eylem araştırmasının yetişkinlerin öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları geleneksel engelleri aşmada etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca yöntemin, yerel topluluk temelli eğitim girişimlerinden geleneksel sınıf ortamlarına ve çeşitli işyeri uygulamalarına kadar geniş bir yelpazede kullanılabildiği belirtilmektedir.

Bu çerçevede, eylem araştırmasını yetişkin eğitimi bağlamında anlamlandırabilmek için öncelikle kavramsal bir tanımlama yapmak, ardından sınıf içi uygulamalardan topluluk temelli çalışmalara ve işyeri eğitimlerine uzanan farklı bağlamlarda nasıl işlediğini tartışmak gerekmektedir. Yöntemin pratik sorunları çözmeye odaklanması, onun farklı ortamlarda uygulanmasının doğurabileceği sonuçları ve bu yöntemi kullanacak uygulayıcıların nasıl yetiştirileceğini düşünmeyi de gerekli kılmaktadır. Bu doğrultuda yetişkin eğitimi alanındaki uygulayıcılar, iş birlikçi takımların deneyim ve bilgi birikiminden yararlanarak, öğrenenlerin başarıya ulaşmasını güçleştiren engelleri azaltacak programlar tasarlamak ve bireylerin yaşamlarında olumlu değişimler yaratmayı hedefleyen çözümler geliştirmek için eylem araştırmasından yararlanabilmektedir.

Literatürde konuya ilişkin çeşitli açıklamalar vardır. Bunlardan Levin ve Martin (2007) çalışmalarında, eylem öğrenmesinin tekil bir araştırma yöntemi değil, daha çok stratejik bir yaklaşım olarak ele alındığı görülmektedir. Yazarlar, bu yaklaşımın temel amacını katılımcılar ile araştırmacıların pratik sorunlara çözüm üretirken aynı

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

zamanda bilgi üretmelerini sağlamak ve bu süreçte ele alınan konular üzerinde demokratik bir denetim mekanizmasını sürdürmek şeklinde açıklamaktadır.

Yetişkin eğitimi bağlamında yazan Shifferraw ve Burton (2008) ise eylem araştırmasını, uygulayıcının kendi pratiğine yönelik sistematik bir sorgulama yürütmesini, değişim gerektiren sorunları belirlemesini ve bu değişimi gerçekleştirmeye yönelik eylemleri planlamasını içeren daha yalın bir süreç olarak tanımlamaktadır. Huang'ın (2010) katkısı ise eylem araştırmasının nitel araştırmadan temel bir noktada ayrıldığına işaret eder; buna göre nitel araştırma uygulayıcılar üzerine bilgi üretirken, eylem araştırması uygulayıcılarla ortak bir çalışma süreci yürütmeyi gerektirmektedir. Eylem araştırması yürütenlerin ekibin çeşitliliğini ve ekiple iş birliği içinde olmayı dikkate alması beklenmektedir.

Eylem araştırmasının yetişkin eğitiminde uygulanmasında bağlam da oldukça belirleyici olabilmektedir. Yetişkin eğitimcilerin:

- toplumsal sorunlara çözüm üretme,
- öğrenmeye erişim engellerini azaltma,
- örgütlü kurumlarla çalışma,
- yetişkinlere uygun programlar tasarlama

gibi konuları eylem araştırmasının ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirmesi beklenmektedir (Levin & Martin, 2007).

Eylem araştırması, yetişkin eğitimi alanında özellikle pratik eğitimsel sorunların çözümü, mevcut uygulamaların geliştirilmesi ve öğrenme süreçlerinin iyileştirilmesi amacıyla kullanılan katılımcı ve uygulamaya dönük bir araştırma yaklaşımıdır. Yetişkin eğitimcileri, karşılaştıkları sorunları sistematik biçimde inceleyerek hem kendi pedagojik uygulamalarını geliştirmeyi hem de öğrenenlerin deneyimlerini daha etkili hâle getirmeyi hedefler. Bu süreçte eğitimciler, sorunu tanımlama, veri toplama, analiz etme ve elde ettikleri bulgular doğrultusunda uygulamalarında değişiklik yapma gibi aşamalardan geçerek hem araştırmacı hem de uygulayıcı rollerini aynı anda üstlenirler.

Yetişkin eğitimi bağlamında eylem araştırması çoğu zaman öğrenme ortamlarında karşılaşılan yerel ve pratik sorunların çözümüne yöneliktir. Örneğin yetişkin öğrenenlerin derse katılım düzeylerinin artırılması, belirli bir öğretim yönteminin etkililiğinin değerlendirilmesi, çalışma hayatıyla ilişkilendirilen beceri geliştirme programlarının iyileştirilmesi veya kursiyerlerin öğrenme motivasyonunu artırmaya dönük müdahalelerin uygulanması eylem araştırmasının tipik kullanım alanlarıdır. Bu yönüyle eylem araştırması, yetişkin eğitimi programlarının bağlama duyarlı, esnek ve sürekli geliştirmeye açık bir yapıya kavuşmasına katkı sağlar.

Bununla birlikte eylem araştırması yalnızca teknik bir problem çözme aracı değildir; bazı yetişkin eğitimi araştırmacıları bu yaklaşımı daha eleştirel bir perspektiften ele almakta ve çalışmalarını bireylerin kendi yaşamlarını etkileyen sınırlayıcı koşulları sorgulamalarını, güçlenmelerini ve kendi öğrenme süreçleri üzerinde söz sahibi olmalarını destekleyen bir dönüşüm aracı olarak görmektedir. Creswell'in (2012) belirttiği üzere, bu tür eleştirel eylem araştırması girişimleri, yetişkin öğrenenleri pasif bilgi alıcıları olmaktan çıkarıp toplumsal, ekonomik ve kültürel engelleri fark ederek bunları aşma kapasitesine sahip özneler hâline getirmeyi amaçlar. Bu yönüyle eylem araştırması, yetişkin eğitiminin güçlendirici ve özgürleştirici misyonu ile doğrudan örtüşmektedir. Eylem araştırması, yetişkin eğitimcilerine kendi uygulamalarını nesnel biçimde gözleme, değerlendirme ve geliştirme olanağı sunar. Allen ve Calhoun'un (1998) belirttiği üzere, kurumsal ölçekte yürütülen bir eylem araştırması yalnızca eğitimcilerin mesleki gelişimini desteklemekle kalmaz, aynı zamanda kurumun genel işleyişinde karşılaşılan güçlüklerin çözümüne yönelik etkili bir araç işlevi görür. Benzer biçimde Creswell (2012), eylem araştırmasının yetişkin eğitimi uygulayıcılarının kendi öğretimlerini geliştirmelerine, uygulama süreçleri üzerine eleştirel düşüncelerine ve bizzat araştırma sürecinin öznesi hâline gelmelerine imkân sağladığını vurgular.

Yetişkin eğitimi bağlamında eylem araştırması, hem pedagojik uygulamaların geliştirilmesine hizmet eden pratik bir yöntem hem de yetişkin öğrenenlerin güçlenmesini ve katılımını artırmayı hedefleyen eleştirel bir yaklaşım olarak çeşitli mekân ve durumlarda kullanılmaktadır. Sürecin tüm aşamalarında eğitimcilerin aktif

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

katılımı, eylem araştırmasını yetişkin eğitiminde hem demokratik hem de dönüşümcü bir öğrenme modeli hâline getirmektedir.

Eylem Araştırması Türleri

Eylem araştırması, farklı bağlamlarda farklı anlamlar kazanabilen esnek bir yaklaşımdır. Ancak alanyazında bu yaklaşım genel olarak iki temel kategori altında ele alınmaktadır: pratik (uygulamaya dönük) eylem araştırması ve katılımcı (özgürleştirici) eylem araştırması (Mills, 2014). Her iki tür de eyleme dayalı öğrenme, problem çözme ve sistematik sorgulama süreçlerini içerir; ancak odaklandıkları düzey ve amaçları bakımından farklılık gösterir.

Katılımcı Eylem Araştırması. Katılımcı eylem araştırması, belirli bir yerel konuya odaklanırken ve eylemi uygulamak için bulguları kullanırken, önemli yönlerden pratik eylem araştırmasından farklılık göstermektedir. İlk fark, iki farklı amacının olmasıdır: Bireyleri ve grupları hayatlarını iyileştirmeleri için güçlendirmek ve okul, topluluk veya toplum düzeyinde sosyal değişim sağlamaktır. Buna göre, kasıtlı olarak, hepsi aynı soruna odaklanan, farklı deneyimleri ve bakış açılarını temsil eden oldukça büyük bir grup insanı içermektedir. Amaç, eşit ortaklar olarak işlev gören tüm bu paydaşların yoğun katılımını sağlamaktır (Fraenkel & Wallen, 2005). İkincisi, paydaşların, başlangıçta dahil olmasalar da sürecin erken aşamalarında aktif olmalarını ve çalışmayı ortaklaşa planlamalarını gerektirir. Katılımcılar yalnızca veri kaynağı değil, aynı zamanda araştırmanın planlama, veri toplama, analiz, verilerin yorumlanması ve eyleme dönüştürme aşamalarında eşit roller üstlenirler. Bu nedenle katılımcı eylem araştırması, literatürde çoğu zaman iş birliğine dayalı araştırma olarak da adlandırılır. Araştırmada uygulayıcı, uygulamanın uzun vadeli sonuçlarının en iyi biçimde gerçekleşebilmesi için akılcı ve temkinli davranmayı amaçlar; ancak tüm sonuçların araştırma sürecinden önce tam olarak öngörülemeyeceğini de kabul eder (Kemmis, McTaggart & Nixon, 2014). Katılımcı eylem araştırması kısaca, insanlara belirli sorunları çözmek için sistematik eylemde bulunma araçları sağlayan, iş birliğine dayalı bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır. İnsanları, kendilerini etkileyen sorunları derinlemesine düşünerek formüle etmeye teşvik etmek için rızaya dayalı, demokratik ve katılımcı stratejileri öne sürer.

Katılımcı eylem araştırmacısı, eşitlikçi ve demokratik amaçları destekleyen bir araştırma sürecinin aktif öznesidir. Bu araştırmacılar, gönüllü katılım gösteren katılımcıları, sürece eşit koşullarda dahil ederek iş birliği ve ortak öğrenmeyi teşvik ederler (Creswell, 2012). Katılımcı yaklaşım, yalnızca verilerin toplanmasıyla sınırlı kalmaz; aynı zamanda araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve sonuçların paylaşımı aşamalarında tüm paydaşların aktif katılımını içerir. Bu doğrultuda, araştırmacılar çalışmanın başlangıcında paydaşlarla temas kurmanın, kilit kişileri belirlemenin, araştırmacının rolünü müzakere etmenin ve saha bağlamının genel bir ön izlemesini oluşturmanın önemini vurgulamaktadır (Stringer, 2014). Böylelikle eylem araştırması, araştırmacı ile uygulayıcı arasında karşılıklı güvene dayalı bir iş birliği zemini oluşturur.

Katılımcı eylem araştırması, literatürde eğitimsel uygulamalar, çok düzeyli toplumsal çözümler ve sosyal eylemi bütünleştirerek bireylerde sosyo-politik farkındalık geliştirmeyi ve onları hem bireysel hem de yapısal dönüşüm için güçlendirmeyi amaçlayan bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Bu çerçevede katılımcı eylem araştırmasının, toplumsal değişime yönelik pratik çıktıları üretme kapasitesi nedeniyle eyleme dönük bir karakter taşıdığı vurgulanmaktadır (Brown & Tandon, 1983).

Bu yaklaşımın temel ilkelerinden biri, araştırma sürecinin araştırmacının dışarıdan belirlediği teorik problem tanımlarından ziyade, doğrudan topluluk üyelerinin ifade ettiği ihtiyaç ve sorunlarla başlamasıdır. Bu nedenle, araştırma gündemi topluluğun kendi deneyimlerinden, önceliklerinden ve yaşamsal gerçekliklerinden beslenmekte; araştırmacı ise sürece yön verici değil, kolaylaştırıcı bir konumda yer almaktadır (Freire, 1970, 1993; Park, 1999).

Alanda yapılan çalışmalar, katılımcı eylem araştırmasının ikinci temel boyutunun, topluluk üyelerinin araştırma sürecinin tüm aşamalarına etkin katılım göstermesi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu katılım; hangi sorunların ele alınacağına karar verilmesi, araştırma sorularının birlikte oluşturulması, uygun veri toplama tekniklerinin seçilmesi, analiz stratejilerinin belirlenmesi ve sonuçların nasıl raporlanacağına dair ortak karar alma süreçlerini kapsamaktadır (Park, 1999).

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

Böylece araştırma, yalnızca topluluğun nesnesi olduğu bir süreç olmaktan çıkarak, topluluk üyelerinin araştırmacıyla eşit söz hakkına sahip olduğu kolektif bir üretim alanına dönüşmektedir.

Katılımcı eylem araştırmasının metodolojik temelleri, özellikle dezavantajlı ve ezilen grupların kendi yaşamlarını etkileyen sorunları tanımlama ve dönüştürme kapasitesinin yine bu gruplar tarafından geliştirilebileceği varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşım, Freire'nin (1970) eleştirel pedagojisinde merkezi bir yere sahip olan "bilinçlenme", "diyalog" ve "eşdüzeyle ortaklık" kavramlarıyla uyumludur. Freire'nin görüşlerine göre, baskı koşullarının aşılması süreci ancak ezilenlerin özneleşmesiyle başlayabilir; gerçek güçlenme ise karşılıklı diyalog ve eşitlik temelinde kurulan ortak bir pratik aracılığıyla mümkün hâle gelir.

Bu bağlamda araştırmacı, toplulukla birlikte çalışan ve topluluğun ihtiyaçlarına göre farklı roller üstlenen bir aktör olarak konumlanmaktadır. Park'ın (1999) ifade ettiği üzere araştırmacı, süreç içerisinde "yakından bilen" bir topluluk üyesi gibi hareket edebilir; gerektiğinde örgütleyici, toplantı kolaylaştırıcısı, savunucu, aktivist ya da teknik ve lojistik destek sağlayıcı roller üstlenebilir.

Pratik Eylem Araştırması. Pratik eylem araştırması, bir topluluk, bir kurs ya da bir sınıf, ya da okul içinde ortaya çıkan belirli bir sorunun çözümüne odaklanır. Bu araştırma biçimi eğitim, sosyal hizmet veya iş yaşamı gibi farklı alanlarda uygulanabilir. Kısa vadede uygulamayı geliştirmek ve uzun vadede sistem düzeyinde iyileşmelere katkı sağlamayı hedefler. Odak net ve spesifik olduğu sürece bireyler, ekipler ve hatta daha büyük gruplar tarafından gerçekleştirilebilir (Fraenkel & Wallen, 2005). Bu eylem araştırması tarzında, araştırmacı ve uygulayıcı bir araya gelir ve iş birliği içinde potansiyel sorunları ve konuları, bunların altında yatan nedenleri ve olası müdahaleleri belirler (Holter ve Schwartz-Barcott, 1993; akt. Berg, 2001).

Öte yandan McKernan (1991) eylem araştırmasını üç temel kategori altında sınıflandırmaktadır: (1) teknik /iş birliğine dayalı/bilimsel eylem araştırması, (2) karşılıklı iş birliği/uygulama/tartışma odaklı eylem araştırması ve (3) özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması (akt. Beyhan, 2013). Bu sınıflama,

eylem araştırmasının yalnızca yöntemsel değil, aynı zamanda felsefi ve ideolojik çeşitliliğe sahip bir araştırma yaklaşımı olduğunu göstermektedir.

Özgürleştirici/Geliştirici/Eleştirel Eylem Araştırması. Geliştirici, özgürleştirici ya da eleştirel eylem araştırması, alanyazında iki yönlü bir amaca sahip dönüşüm odaklı bir araştırma yaklaşımı olarak ele alınmaktadır. Bu modele göre eylem araştırmasının ilk amacı, uygulayıcıların mesleki gelişimini desteklemek, onlara yeni bilgi, beceri ve deneyimler kazandırmak ve böylece kuram ile uygulama arasındaki ilişkiyi daha bütüncül bir yapıya kavuşturmadır (Johnson, 2011; Mertler, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2013; Özpınar & Aydoğan Yenmez, 2014). Bu bütünleşme yalnızca teknik becerilerin geliştirilmesi anlamına gelmez; aynı zamanda uygulayıcının pedagojik kararlarının ardındaki varsayımları tanımasını, kendi düşünme biçimini görünür kılmasını ve profesyonel pratiklerine yansıyan örtük bilgiye dair farkındalığını artırmasını da içerir. Bu yaklaşımın ikinci amacı, uygulayıcının kendi uygulamalarına eleştirel bir perspektifle yaklaşmasını sağlamak, başka bir ifadeyle onu kendi eylemlerinin araştırmacısı ve dönüştürücüsü hâline getirmektir (Johnson, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çerçevede uygulayıcı, eğitim ortamını bir problem çözme alanı olarak görür ve süreç boyunca kendi rolünü, kararlarını, pedagojik varsayımlarını ve ilişki biçimlerini sürekli olarak sorgular. Böylelikle, eylem araştırması sadece bir veri toplama sürecinden ibaret olmaktan çıkarak, uygulayıcının düşünme ve eyleme biçimlerini dönüştüren bir öz-dönüşüm pratiğine dönüşür.

Bu yaklaşımın kuramsal temeli Burrell ve Morgan'ın (1979) tanımladığı radikal hümanist paradigmaya dayanmaktadır. Radikal hümanist çerçeveye göre insan doğası gereği özgürdür; ancak toplumsal yapılar, ideolojik düzenekler ve egemen söylemler bireyin bu potansiyelini sınırlandırmakta ve onu belirli kalıplar içine hapsedmektedir. Bu paradigma, bireyin özgürleşmesi için eleştirel bilincin geliştirilmesini, statükonun yeniden ürettiği baskı ve manipülasyon biçimlerinin görünür kılınmasını ve bireyin kendi yaşamına ilişkin kararları özgürce alabilmesini temel bir hedef olarak görür (Burrell & Morgan, 1979; Günbayı, 2016).

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

Bu tür eylem araştırması, katılımcıların yalnızca uygulamayı iyileştirmelerini değil, aynı zamanda içinde buldukları sosyal, kültürel ve politik koşulları sorgulayarak dönüştürmelerini amaçlar. Özgürleştirici eylem araştırması, bireylerin kendi deneyimlerini eleştirel biçimde değerlendirmeleri ve bu süreçte toplumsal farkındalık kazanmaları üzerine kuruludur. Bu yönüyle Freire'nin (1970) eleştirel pedagoji anlayışıyla ve Habermas'ın (1984) iletişimsel eylem kuramı ile yakından ilişkilidir. Uygulayıcıya kazandırılacak yeni bilgi, beceri ve deneyimlerle uygulayıcı, kendi uygulamaları konusunda eleştirel bir tavır geliştirebilmektedir. Uygulayıcı, karşılaştığı sorunlara ilişkin akılcı ve yenilikçi çözümler geliştirebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu sayede, araştırma süreci boyunca pasif bir gözlemci olmaktan çıkarak etkin bir özne hâline gelir ve öğrenme sürecinin yönlendirici aktörlerinden biri olur.

Teknik/İşbirliğine Dayalı/ Bilimsel Eylem Araştırması. Bu tür eylem araştırmasında, çalışmalar önceden belirlenen kuramsal çerçeve doğrultusunda yürütülür. Amaç, belirli bir teorinin ya da yöntemin uygulamadaki etkililiğini test etmek ve değerlendirmektir. Uygulayıcı, uygulama esnasında karşılaştığı sorunları araştırmacıya iletmektedir. Araştırmacı ise uzmanlığı doğrultusunda geliştirdiği çözüm önerilerini uygulayıcıya aktarmaktadır. Bu şekilde uygulayıcı, elde edilen çözüm yollarını uygulamaya aktarır ve süreç boyunca sürdürür (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Böylece araştırmacı ve uygulayıcı arasında etkileşimli bir iş birliği oluşur ve araştırmalar bu karşılıklı bilgi alışverişi süreci içinde ilerler.

Karşılıklı İşbirliği/Uygulama/Tartışma Odaklı Eylem Araştırması. Bu tür eylem araştırması, uygulayıcı ve araştırmacının eşit düzeyde katılımıyla yürütülen, sürekli etkileşim ve ortak karar alma süreçlerine dayanan bir modeldir. Uygulayıcı ve araştırmacının birlikte hareket ederek olası sorunlar, çözüm yolları, işleyiş konusunda belirlemelerde bulunma sürecidir. Araştırmacı ile uygulayıcı arasındaki dinamik etkileşim, araştırma sürecinin yönünü, sonuçlarını ve işleyişini de değiştirebilir (Beyhan, 2013). Belirlenen çözüm önerileri doğrultusunda yürütülen bu süreçte, araştırma karşılıklı etkileşim, tartışma ve ortak yansıtma adımlarıyla ilerlemektedir.

Eylem Araştırmasının Özellikleri

Eylem araştırması, hangi alanda uygulanırsa uygulansın, karşılaşılan sorunlara çözüm üretmeyi ve uygulamaların niteliğini geliştirmeyi amaçlayan bir süreçtir. Köklü'ye (2001) göre bu yaklaşım, uygulayıcıların kendi deneyimlerini sorgulayarak yeni çözüm yolları geliştirmelerini sağlar. Bu yönüyle, iş birliğine dayalı, deneyim aktarımına açık ve sürecin sonunda kuramsal bir çıkarım ya da uygulama modeli geliştirmeyi hedefleyen bir araştırma türüdür. Carson, Connors, Smit ve Ripley (1989; akt. Aydın, 2016), eylem araştırmasını diğer araştırma türlerinden ayıran temel özellikleri şu şekilde açıklamaktadır:

Eylem araştırması, iş birliği gerektiren, katılımcıların değerlendirme yapmasına olanak tanıyan, kurallı ve sistematik bir öğrenme sürecidir. Katılımcıların, yaptıkları işleri ve uygulamaları eleştirel biçimde gözden geçirmeleri ve gerektiğinde yeni fikirleri denemeye açık olmaları beklenir. Bu süreçte mesleki deneyimlerin belgelenmesi, örneğin günlük ya da yansıtma notları tutma, önem taşır. Ayrıca eylem araştırması, yalnızca bireysel gelişime değil, aynı zamanda kurum politikalarının geliştirilmesine katkı sağlayan, eleştirel analiz ve yenilikçi düşünmeyi teşvik eden bir araştırma biçimidir.

Eylem araştırmasının temelinde, araştırmacı ve uygulayıcının aktif iş birliği yer almaktadır. Sürece katılan bireylerin zamanla araştırmacı kimliği kazanmaları ve araştırma sürecinde etkin katılımcılar hâline gelmeleri amaçlanır. İnsanlar birlikte öğrenir ve öğrendiklerini kendileri yaptıkları zaman daha istekli şekilde uygulamaktadırlar. Ayrıca eylem araştırmasında ele alınan problemler, çözümü mümkün ve uygulamaya dönük konulardan seçilir; böylece araştırma, teorik bir alıştırma olmaktan çıkarak eyleme dayalı bir öğrenme süreci hâline gelir.

Eylem araştırmasının diğer araştırma türlerinden ayıran farklardan biri mevcut sosyal durumla doğrudan ilgilenen kişiler tarafından gerçekleştirilmesidir. Bir diğer önemli fark, eylem araştırmasının bulgularının, değişimi sağlamak amacıyla doğrudan uygulamayla geri beslenmesidir. Eylem araştırmasının oldukça pragmatik bir yönüne sahip olması, üyeleri hem araştırma alanına katılan hem de araştırmacı olan sosyal grubun kültürüne ve değerlerine dayanması, araştırmacının bir uygulayıcı olması sebebiyle araştırmanın hem kendisinin hem de meslektaşlarının

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

uygulamalarına yönelik bir araştırmayı içermesi gibi durumlar bu araştırmayı diğerlerinden ayıran özelliklerden sayılabilmektedir (Somekh, 1995).

Eylem araştırmasının eğitim alanındaki bir takım belirgin özelliklerini ise Johnson (2019) şu şekilde sıralamaktadır:

1. Araştırma sistematik ve planlı biçimde yürütülmelidir.
2. Araştırma süreci, önceden planlanan adımlarla yapılandırılmalı; veri toplama süreci başlamadan önce araştırma tasarımı oluşturulmalıdır.
3. Araştırma, karmaşık bir düzene sahip olmak zorunda değildir; sade ve uygulanabilir süreçlerle de etkili sonuçlar üretilebilir.
4. Gözlem süreci düzenli olmalı, ancak gereğinden fazla veri toplanarak sürecin odağı dağılmamalıdır.
5. Eylem araştırması, genellikle nitel veriye dayansa da gerektiğinde nicel tekniklerden de yararlanabilir; ancak genelleme yapılmadan önce dikkatli olunmalıdır.

47

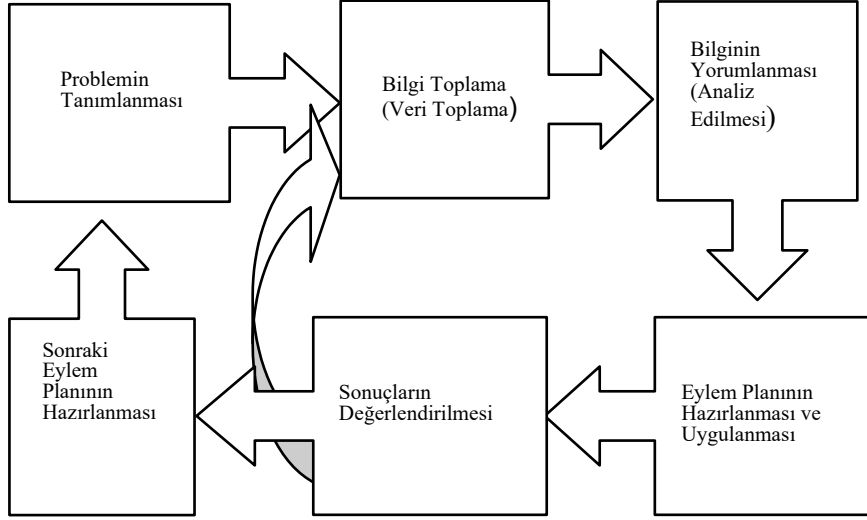
Bu özellikler eylem araştırmasının, iş birliğine dayalı, yeniliğe açık, sistematik ve uygulama odaklı bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Eylem araştırması, sürece dâhil olan bireylerin yalnızca problemleri çözmelerine değil, aynı zamanda eleştirel düşünme, yansıtma ve sürekli öğrenme becerilerini geliştirmelerine de imkân tanır. Böylece, katılımcılar mevcut durumları iyileştirmede aktif sorumluluk üstlenen öğrenen-uygulayıcılara dönüşürler.

Eylem Araştırmasının Aşamaları

Eylem araştırmasının aşamaları alanyazında farklılık araştırmacılar tarafından çeşitli biçimlerde sınıflandırılmıştır. Aşamaların sayısı ve adlandırmaları değişiklik gösterse de, eylem araştırmasının temel mantığının —yani sorunun belirlenmesi, eylemin planlanması, uygulanması, gözlemlenmesi ve sonuçların yansıtılması— büyük ölçüde aynı olduğu görülmektedir.

Shön (1983; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011), Basse (1988; akt. Köklü, 2001) ve Creswell (2012) eylem araştırmasını sekiz aşamalı bir süreç olarak tanımlarken; Fraenkel ve Wallen (2005) süreci dört temel aşama, Ferrance (2000) ise altı aşama

üzerinden açıklamaktadır. Her bir model, araştırmannın döngüsel yapısını farklı sayıda basamakla ifade etse de özünde benzer bir araştırma mantığına dayanır. Bunlardan Ferrance'ın (2000) belirttiği aşamalar Şekil 1'de şu şekilde ifade edilmektedir:



Şekil 1. Eylem Araştırması Aşamaları (Kaynak. Ferrancei 2000:9)

Ferrance'ın (2000) tanımladığı bu altı aşamalı döngü, eylem araştırmasının özünde sürekli iyileştirme ve öğrenme anlayışına dayandığını göstermektedir. Araştırmacı, her döngüde elde ettiği sonuçlara göre eylemini yeniden planlar, uygular, değerlendirir ve bir sonraki döngüye aktarır. Şekil 1'de, Ferrance'ın (2000) modeline göre eylem araştırmasının bu altı aşaması döngüsel bir süreç olarak gösterilmektedir. Bu model, eylem araştırmasının doğrusal değil, tekrarlayan ve reflektif bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Şekil 1'de belirtilen aşamalar kısaca şu şekilde açıklanabilir:

- *Problemin Tanımlanması*. Bu aşamada araştırmaya ilişkin sorular belirlenir. Konuyla alakalı, anlamlı, sınırlayıcı olan sorularla ilerleyen aşamalarda sorunlarla karşılaşılmasının da önüne geçilmektedir. Problemin tanımlanması adına hazırlanan soruların tek cevaplı olmamasına, kısa, öz, anlamlı, ifadelerin

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

açık olmasına ve cevabın önceden belli olamamasına özen gösterilmelidir (Ferrance, 2000). Bütün bu ayrıntılardan sonra problem tanımlanır ve eylem araştırmasına başlanabilir.

- *Bilgi Toplama (Veri Toplama)*. Problem tanımlama aşamasında elde edilen sorular doğrultusunda problemin daha iyi anlaşılması ve çözümlere ulaşılması adına verilerin toplanması aşamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu verilerin toplanması için gözlemler, anket dokümanları, öğrencilerin ödevleri, ses kayıtları vb. nitel ve nicel veri toplama tekniklerinden yararlanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu aşamada probleme uygun verilere ulaşılması hedeflenmektedir.
- *Bilginin Yorumlanması (Analiz Edilmesi)*. Önceki aşamada toplanan veriler düzenlenir, araştırmada kullanılan sorular doğrultusunda konular belirlenir ve yorumlanarak veriler analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Eylem araştırmasında verilerin analizinde genellikle içerik analizi, betimsel analiz, tümevarımsal analiz teknikleri kullanılmaktadır (Kuzu, 2009). Problemlere uygun elde edilen verilerin analiz edildiği basamaktır.
- *Eylem Planının Hazırlanması ve Uygulanması*. Daha önceki aşamada elde edilen araştırma sonuçlarına ve yorumlarına dönük bu aşamada, sürece ilişkin çözümler ve farklı uygulamalar ortaya atılmaktadır. Araştırmacı, uygulama esnasında karşılaştığı sorunları tespit eder ve bu aşamada bu sorunları ortadan kaldırmaya dönük yapılacak çalışmaları, açık süreleri net bir şekilde belirtilerek planlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Elde edilen analiz sonuçlarına uygun planlar yapılarak uygulamaya geçilmektedir.
- *Sonuçların Değerlendirilmesi*. Belirlenen uygulamayla arzu edilen sonuçların elde edilip edilemeyeceği bu aşamada denenmektedir (Ferrance, 2000). İstenen sonuca ulaşılmaması durumunda araştırmacı problem tanımlama aşamasına geri dönmelidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009). Uygulama sonrası istenilen sonuca ulaşılabilmesi durumunda en başa dönülmektedir.
- *Sonraki Eylem Planının Hazırlanması*. Uygulama sonuçlarına ulaşılmaması durumunda problemin yeniden tanımlanmasıyla yeni bir eylem planı hazırlanır ve sonuçlar birkaç kez tekrar denenerek bu aşamada

değerlendirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Sonuçlara uygun değerlendirmeler bu aşamada yapılmaktadır.

Görüldüğü üzere eylem araştırması bir olaylar döngüsü veya sarmalını içermektedir. Yani araştırma planlanır, yürütülür, gözlemlenir, değerlendirilir, yansıtılır, sonraki eyleme geçilir ve böylece döngü devam eder. Eylem araştırmaları, bu döngü içinde nicel ve nitel araştırma yöntemleriyle örtüşen ya da farklılaşan yanlar sergilemektedir.

Eylem Araştırması ile Nicel ve Nitel Araştırma Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar

Eylem araştırması tasarımlarında, nitel ve nicel veri toplama teknikleri kullanılabilir. Bu durum, eylem araştırmasını karma yöntem yaklaşımıyla ilişkilendirmekte; ancak onun özgün yönleriyle diğer araştırma türlerinden ayrıldığını da göstermektedir. Eylem araştırması, diğer tüm yöntemlerden iki temel açıdan farklılık göstermektedir. Birincisi, eylem araştırmalarında elde edilen sonuçların genellenebilirliği ikincil düzeydedir. Yani güçlü genellemeler yerine bir durumun belli koşullarını değiştirmeyi sağlayacak bilgilere odaklanır. İkinci önemli fark ise bir çalışmanın sonuçlarından etkilenmesi muhtemel olanlara (yani çalışmaya katılan ve hakkında veri toplanan deneklere) gösterilen özen ve dikkattir. Bu nedenle eylem araştırmasında yaygın olarak katılımcı veya paydaş terimleri kullanılır. Bu kullanım, onları araştırma ekibinin bir parçası olarak doğrudan araştırma sürecine dahil etme niyetini yansıtmaktadır (Fraenkel & Wallen, 2005). Bir karma araştırma deseni olan eylem araştırması, birçok yönden nitel ve nicel araştırmalardan ayrılrsa da benzeştiği noktalar da mevcuttur. Bu fark ve benzerlikler Tablo 1’de karşılaştırmalı olarak sunulmaktadır.

Tablo 1.

Eylem Araştırması ile Nitel ve Nicel Araştırma Arasındaki Farklar ve Benzerlikler

Eylem Araştırması

Nitel ve Nitel Araştırma

Sistematik sorgulama

Sistematik sorgulama

Amaç, yerel sorunların çözülmesidir.

Amaç, teoriler geliştirmek, test etmek ve geniş kesimlere genellenebilir bilgi üretmektir.

Bu tür çalışmaları yürütmek için çok az resmi eğitim gerekir.

Bu tür çalışmaları yürütmek için önemli ölçüde eğitim gereklidir.

Amaç, yerel sorunların belirlenmesi ve düzeltilmesidir.

Amaç, daha büyük sorunları araştırmaktır.

Öğretmen veya başka bir yerel eğitim profesyoneli tarafından yürütülür.

Yerel duruma genellikle dahil olmayan araştırmacı tarafından yürütülür.

51

Öncelikle öğretmen tarafından geliştirilen araçları kullanır.

Öncelikle profesyonel olarak geliştirilmiş ölçme araçları kullanır.

Daha az titiz.

Daha titiz.

Genellikle değere dayalıdır.

Çoğunlukla değer nötrdür.

Amaçlı örnekler seçilir.

Rastgele örnekler (mümkünse) tercih edilir.

Araştırmacının seçici görüşleri genellikle veri olarak alınır.

Araştırmacının seçici görüşleri hiçbir zaman veri olarak değerlendirilmez.

Genellemeler çok sınırlıdır.

Genellemeler yapmak genellikle uygundur.

Kaynak. Fraenkel & Wallen, 2005, s. 574

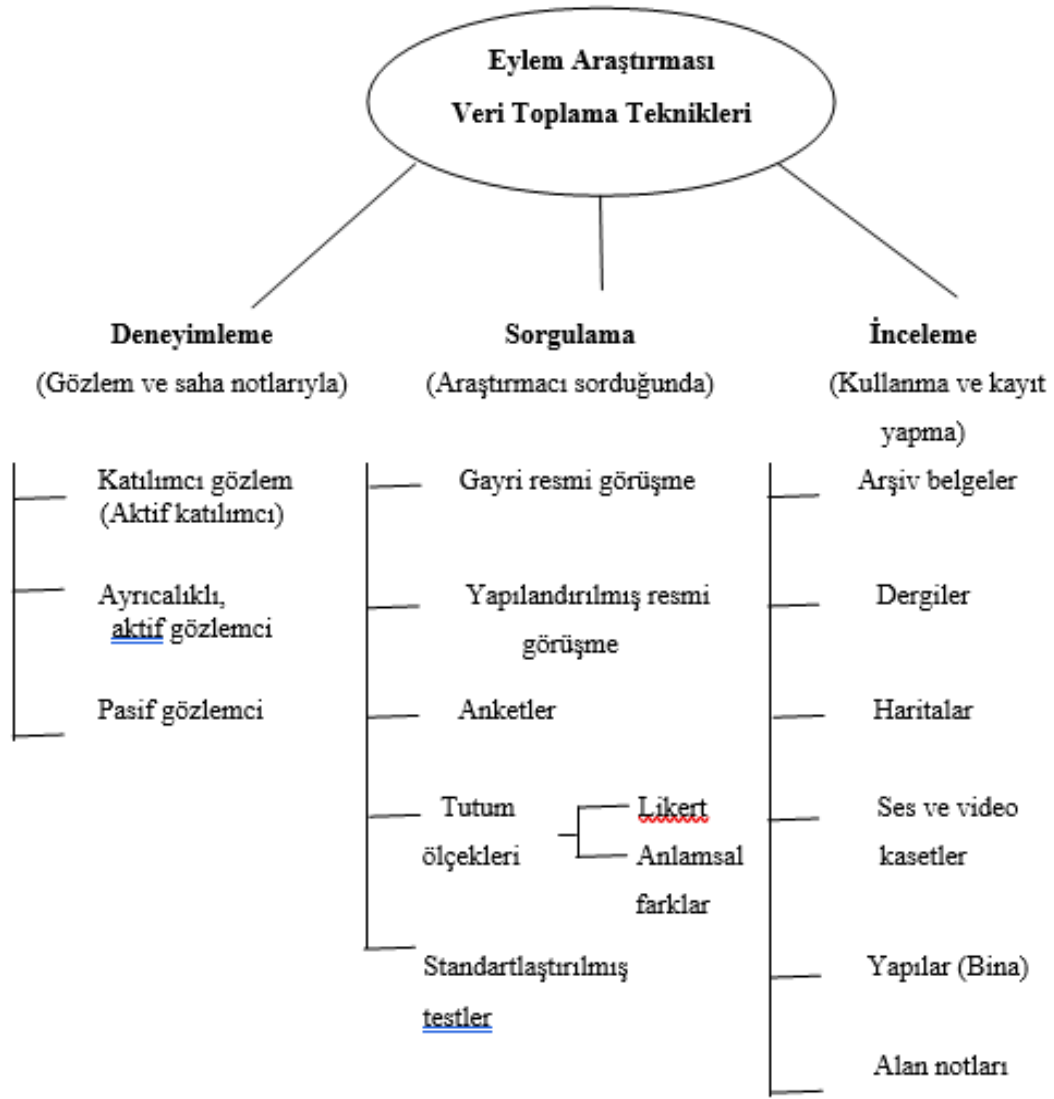
Tablo 1’de de görüldüğü üzere eylem araştırması, uygulamalı bir odağa sahiptir. Karma araştırma yöntemlerine benzer biçimde veri toplama işlemini nicel veya nitel yapılabildiği gibi her iki yöntem ayrı ayrı kullanarak da yapılabilir. Eylem araştırmasının karakteristik yönü spesifik bir konuyu ele alarak ona çözüm bulmaya çalışmasıdır.

Eylem Araştırması Veri Toplama Teknikleri ve Çözümleme Yöntemleri

Eylem araştırmasında veri toplamak için birçok yöntem ve teknik kullanılabilir. O’Hanlon’a (2003) göre eylem araştırması, kapsayıcı ve öğretici uygulamaların geliştirilmesine yönelik kanıtlar üreten her türlü araştırma yöntemini içerebilir. Araştırma yöntemleri daha az kuralcı/disiplinli ve daha az objektif görünse de yöntemleri daha demokratik olan eylem araştırması için sistematik bir veri toplama yöntem ve tekniğinden söz etmek mümkündür. Aksoy (2003) eylem araştırmalarında nitel veri toplama yöntemlerinin daha yaygın kullanıldığını belirtmektedir. Bununla birlikte, araştırma probleminin niteliğine ve bağlamına bağlı olarak, nicel veriler de sürece dâhil edilebilir. Bu nedenle eylem araştırmasında hangi tür verilerin toplanacağına karar verirken, araştırma sorularının yapısı, araştırmanın amacı ve uygulama koşulları dikkate alınmalıdır. Sagor’a (2005; akt. Creswell, 2012) göre veri kaynaklarının seçimi; araştırma sorularına, zaman ve kaynak sınırlılıklarına, katılımcıların uygunluğuna ve bilgiye erişim düzeyine bağlıdır. Genel olarak, ne kadar çok kaynak kullanılırsa ve bunlar arasında ne kadar bağlantı bulunursa, sorun o kadar çok anlaşılabilir ve uygun eylem planları geliştirilebilir. Araştırmacı, birden fazla veri kaynağını kullanarak veri çeşitliliği (triangulation) oluşturduğunda hem bulguların geçerliliği hem de yorumların güvenilirliği artmaktadır.

Eylem araştırması veri toplama tekniklerinin nicel ve nitel kaynakları Şekil 2’deki gibi düzenlenmiştir.

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım



Şekil 2. Eylem Araştırması Veri Toplama Tekniklerinin Bir Sınıflandırması

Kaynak. Mills, 2014, 87-91; Creswell, 2012, s. 590

Şekil 2'deki sınıflandırma hem alan notları, dergiler, görüşmeler/ röportajlar, haritalar, ses ve video kayıtları gibi nitel veri toplama teknikleri kaynakları; hem de anketler, tutum ölçekleri ve standartlaştırılmış testler gibi nicel veri toplama tekniklerinin kaynaklarını içermektedir. Dolayısıyla eylem araştırmalarında her iki araştırma yaklaşımı ayrı ayrı tek başına kullanılabilirdiği gibi, odaklanılan durum ve araştırma sorularına göre, her iki yaklaşımı da içeren/birleştiren karma yöntem tasarımı da kullanılabilir. Çoklu veri kaynaklarının kullanımının önemine değinen Mills (2014), eylem araştırması çevrelerince, araştırmacıların herhangi bir

veri, görüşme, gözlem veya araca tek başlarına güvenmemeleri gerektiğinin genel bir kabul olduğunu belirtmektedir.

Eylem araştırmalarında veriler çözümlenirken betimsel çözümlene, içerik çözümlene ve tümevarım çözümlene gibi yöntemlerden faydalanılmaktadır (Kuzu, 2009). Bu analiz yaklaşımları, araştırmacının topladığı verilerden anlamlı temalar, örüntüler ve ilişkiler ortaya çıkarmasına olanak tanır. Bu bakımdan geçerlik ve güvenilirlik uygulamaları nicel ve nitel araştırmalardan farklı olarak ele alınmaktadır. Mills'e (2014) göre, güvenilirlik bir ölçme aracının aynı durumu her defasında tutarlı bir biçimde ölçme derecesini, geçerlik ise ölçme aracının ölçmesi gereken özelliğİ gerçekten ölçme düzeyini ifade eder. Ancak eylem araştırması bağlamında bu kavramlar, yalnızca ölçme araçlarına değil, araştırmacının süreci yönetme becerisine ve araştırmanın bağlamsal doğasına da bağlıdır. Bu çerçevede, bir eylem araştırmasının güvenilirliğı, araştırmacının çalışma sürecinde ortaya çıkabilecek sorunları öngörebilme, beklenmedik durumlarla başa çıkabilme ve veri analizinde tutarlılığı sürdürebilme yeteneğine bağlıdır. Benzer şekilde, eylem araştırmalarında geçerlik de klasik anlamdaki istatistiksel doğruluktan ziyade, planlı müdahalenin gerçekten araştırma problemini çözüp çözmediğıyle ilişkilidir. Başka bir ifadeyle, eylem araştırmasının geçerliğı, eylemin etkisinin gerçek yaşam koşulları altında test edilmesi ve sonuçlarının somut biçimde gözlemlenebilmesiyle sağlanır (Mills, 2014). Bu yönüyle eylem araştırması, bağlamdan bağımsız, genellenebilir bilgi üretmekten çok, uygulamaya dayalı, yerel geçerliliğı yüksek bilgi üretmeyi amaçlar. Dolayısıyla geçerlik ve güvenilirlik, araştırmacının reflektif yaklaşımı, veri kaynaklarındaki çeşitlilik ve sürecin şeffaf biçimde raporlanması aracılığıyla desteklenir.

Guba (1981, akt. Mills, 2014), geçerlik ve güvenilirliğe dayalı olarak, nitel bir araştırmanın kalitesini ölçmek için inandırıcılık, transfer edilebilirlik, güvenilmeye layık olma ve onaylanabilirlik ölçütlerinin kullanılmasını savunur. Stringer (2014) ise nicel bilgiler dahil olmak üzere, çeşitli kaynaklardan alınan bilgilerin analize dahil edilmesinin problemin etkili çözümüne ve daha iyi anlaşılmasına temel oluşturacağını belirtmektedir. Bu durum geçerlik ve güvenilirliğı de artıran bir uygulamadır. Güvenirlik ve geçerlik açısından değerlendirildiğinde, eylem araştırmasında nitel ve

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

nicel tekniklerin birlikte kullanılması, yöntemin objektif olmadığı ve sistematik bilgi üretmediği yönündeki algıyı önemli ölçüde zayıflatmaktadır.

Eylem Araştırmasının Faydalı Yönleri ve Sınırlılıkları

Eylem araştırmasına dahil olmanın, araştırmayı uygulayan ve katılımcı olanlar üzerinde bir dizi olumlu etkisinden söz etmek mümkündür. Beverly (1993) bu etkileri aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- Eylem araştırması, öğretmenlerin araştırma yöntemleri ve uygulamaları konusunda bilgi ve beceri kazanmalarını; değişim için yeni seçenekler, fırsatlar ve olasılıkların farkına varmalarını sağlar.
- Eylem araştırmasına katılan öğretmenler hem kendi hem de meslektaşlarının uygulamaları hakkında daha eleştirel ve sorunlar üzerine düşünür hale gelir.
- Eylem araştırmasına katılan öğretmenler, yöntemlerine, algılarına, anlayışlarına ve öğretim süreçlerine dair bütün yaklaşımlarında daha dikkatli ve bilinçli davranma eğilimi gösterirler.

55

Bu yönleriyle eylem araştırması, tüm okul topluluğu için profesyonelleşme yolunda ilerleme vaat etmektedir. Süreç, öğretmenlere problem çözme deneyimi kazandırır ve öğrencilere yeni öğrenme modelleri oluşturma fırsatı sunar (Schmuck, 2009). Köklü (2001) de eylem araştırmasının öğretmenin sınıfta karşılaştığı problemleri hafifletmede önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Bunların dışında Aksoy (2003), eğitimde eylem araştırması yöntemini savunan araştırmacıların çoğunun vurguladığı yararları şu şekilde sıralamaktadır:

- Eylem araştırması, sosyo-ekonomik, etnik ve cinsiyet eşitsizliklerinin daha çok farkında olmayı,
- Problem çözme ve öğretimsel kararlar almada yeterliği,
- Pozitif okul ikliminin oluşmasını,
- Okullarda olumlu değişimler meydana getirmeyi,
- Karşılaşılan sorunların çözümünü sistematik hale getirmeyi
- Öğretmen ve öğrenciler arasında daha sağlam bir iletişim kurulmasını ve

- Katılımcılar arasında ortak bir meslek kültürünün oluşmasını sağlamaktadır.

Eylem araştırmasında problemler, sorunlu olduğu düşünülen alanlardan değil amaçlanan ve gerçekte olan arasındaki tutarsızlıklardan ortaya çıkmaktadır (Beverly, 1993). Bu tutarsızlıkların farkına varılması, iyileşme ve gelişme yönünde önemli avantajlar sağlamaktadır. Fraenkel ve Wallen (2006) diğerlerinden farklı olarak eylem araştırmasının avantajları arasında şunları saymaktadır:

- Okullardaki/kurumlardaki hemen hemen her türlü problem veya konunun araştırılması herhangi bir personel tarafından yapılabilir.
- Eğitim uygulamalarını geliştirmeye yardımcı olabilir.
- Eğitim ve diğer personellerin yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.
- Öğretmenlerin, sorunları sistematik olarak tanımlamalarına yardımcı olabilir.
- Yerel düzeyde bireylerden oluşan araştırma odaklı küçük bir topluluk oluşturulabilir.

Eylem araştırmalarının faydaları dikkate alındığında, mevcut alan bilgisinin pratikteki kullanımının, öğretim ve öğrenme hakkında bilinen birçok şeyi önemli ölçüde değiştirebilecek nitelikte olduğu görülmektedir.

Eylem araştırmasının belirtilen birçok faydasına karşın sınırlılıkları da söz konusudur. Eylem araştırmasının en büyük zorluğu olarak karmaşık ve zahmetli bir prosedüre sahip olması gösterilmektedir (Aksoy, 2003). Glanz (1999) bu zorluklarla ilgili "otomobil" benzetmesini kullanır ve şu soruyu yöneltir: "Otomobilinizin işleyişinin sizin kavrayışınızın ötesinde olan yönleri yok mu? En son ne zaman bir karbüratörü söktünüz veya şanzımanı değiştirebildiniz? Ama yine de araba sürebilirsiniz". Bu örnekle, ayrıntılı tekniklere ihtiyaç olmadan da temel akıl yürütme prosedürleriyle doğruya ulaşılabileceği vurgulanmaktadır.

McKernan (1996), eylem araştırması uygulayıcılarının yaşadığı başlıca sınırlılıkları zaman yetersizliği, kaynak eksikliği, okulun örgütsel özellikleri ve araştırma becerilerindeki yetersizlikler olarak sıralamaktadır. Bir eylem araştırmacısı olarak

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

öğretmenlerin önündeki en önemli kısıtlama zamandır. Öğretmenlerin yoğun iş yükleri, araştırma veya öğrenmede iyileştirmeler yapma konusunda zaman sorunu yaşamalarına neden olmaktadır (akt. McKernan, 2008).

Bunların dışında eylem araştırmasında, belli sayıda katılımcının araştırmaya rıza göstermemesi ya da araştırma sırasında araştırmadan ayrılma olasılığı nedeniyle, araştırmanın sonlanma tehlikesi vardır. Ayrıca eylem araştırmaları belli bir bağlama özgü olduğundan, sonuçları genellemede de sınırlılıklar mevcuttur. Dahası etik açıdan da bazı güçlükler ortaya çıkabilmektedir. Araştırma raporları çoğu zaman katılımcıların kişisel veya özel verilerini içerebildiğinden, araştırmacılar veri gizliliği, izin süreçleri ve sonuçların yayımlanması konusunda dikkatli olmak zorundadır.

Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması

Eğitim alanında eylem araştırmasının kullanılmasına ilk defa Dewey'in çalışmalarında rastlansa da bu yöntemi eğitim örgütlerinde sorunların çözümü için sistemli ve uygulanabilir bir araştırma modeli hâline getiren ilk isim Stephen Corey olmuştur (Kemmis, 1980; Ferrance, 2000; Aksoy, 2003; Aydın, 2016). Corey (1953), kendi öğrenmelerimizden çıkardığımız sonuçların uygulamalarımızı değiştirmesi ve iyileştirmesinin, başka birinin öğrenmemiz hakkında keşfettiklerini okumamızdan daha dönüştürücü bir rolü olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda eylem araştırması, uygulayıcıların karşılaştıkları problemlerin pratik çözümleri için kendi uygulamalarını inceledikleri bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin, eylem araştırmalarını daha çok kendi mesleki gelişimlerinin bir parçası olarak kullandıkları söylenebilir.

Kemmis, McTaggart ve Nixon (2014), son yıllarda eğitim alanında kullanılan eylem araştırmalarının genellikle aşağıdaki konulara odaklandığını belirtmektedir:

- Müfredatta dezavantajlı öğrencilerin dışlanması,
- Cinsiyetçi yaklaşımlar nedeniyle kız öğrencilerin okullaşmada yaşadıkları eşitsizlik,
- Farklı etnik ve dini çeşitliliğe sahip öğrencilerin marjinalleşmesi,
- Öğrencilerin okula yabancılaşması ve buna yol açan koşullar,
- Müfredat ile pedagojik uygulamalar arasındaki uyumsuzluk,

- Küresel çevre sorunları, iklim değişikliği ve sürdürülebilirlik eksenli adaletsizlikler.

Belirtilen alanlardaki eylem araştırması projelerine, özellikle dezavantajlı öğrencilerin dahil edilmesi, okul ortamında küçük ölçekli ama dönüştürücü değişimlerin gerçekleşmesini mümkün kılmaktadır. Sınıf, okul ve topluluklar arasında kurulacak bağlantılarla da bütünün çıkarlarına yönelik olumlu katkılar sunması açısından önem taşımaktadır.

Elliot (1991), eylem araştırmasının amacının bilgi üretmekten çok uygulamaları geliştirmek olduğunu vurgulamaktadır. Bu doğrultuda eylem araştırmasının, okullarda karşılaşılan sorunların daha iyi anlaşılması, çözümü, analizi ve bu süreçle ilgili uygulamaların niteliğini artırmak için kullanıldığı anlaşılmaktadır. Ferrance'a (2000) göre, okul temelli eylem araştırmaları öğretmenlerin soru sorma, veri toplama, problem üzerinde düşünme ve bir eylem döngüsü başlatma süreçlerinden oluşmaktadır.

Schmuck'a (2009) göre okul ölçeğindeki eylem araştırmaları üç temel amaca yönelir:

1. Okulu bir problem çözen örgüt hâline getirmek,
2. Araştırma yoluyla öğrenciler arasında eşitliği artırmak,
3. Çalışmanın içeriğini ve kapsamını genişleterek okulun bütünsel gelişimini sağlamak.

Eylem araştırması projeleri genellikle, çözülmesi gereken pratik bir problemle başlar. Daha sonra nicel veya nitel veri toplama yöntemleri aracılığıyla kaynaklardan bilgi toplanır. Genellikle katılımcılarla iş birliği içinde toplanan veriler analiz edilir. Son olarak bir eylem planı geliştirilerek uygulanır (Creswell, 2012). Daha sonra bu döngü tekrar eder.

Köklü (1993), eğitim alanında kullanılan eylem araştırmasının amaçlarını beş kategoride incelemektedir:

- Belirlenen ve kişiye özel bir sorunu çözmek,
- Bir hizmet içi öğretim aracı olarak, öğretmenin her yönlü gelişimini artırmak,

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

- Yenilikçi öğretim anlayışı kazandırma,
- Geleneksel yöntemlerin dışına çıkılarak, öğretim alanında kesin çözümlerle araştırma başarısını artırmak,
- Akademik araştırmaların aksine daha duruma özel problem çözme olanağı sağlamaktır.

Genellikle eğitim ile ilgili araştırmaların, öğrencilerin günlük yaşamlarından kopuk olduğu belirtilir. Bu tamamen doğru olmasa da bir öğretmenin akademik bir araştırmayı alarak sınıflarında öğrenciye dokunan, anlamlı bir yapıya dönüştürmesi ebeveynler ve okul yöneticileri için istenilen bir durumdur (Ferrance, 2000). Okullarda öğretmenler tarafından uygulanan eylem araştırmaları, pratik ve uygulamaya dönük olmasından dolayı bazı çevrelerce gayri resmi bir araştırma süreci olarak görülmektedir.

Glickman, Gordon ve Roos-Gordon'a (2013) göre okul, ancak öğretmen ve öğrenciler ortak hedefleri kabul ettiğinde, eylem araştırması yoluyla birbirlerinin öğrenmelerini geliştirdiğinde ve öğretmen, öğretmen ve öğrenciler uyum içinde çalıştıklarında hedefine ulaşabilmektedir. Burada öğrenmeyi geliştirmekten kasıt, eylem araştırması yoluyla sınıf ya da okulda var olan problemler ile ilgili sistematik çalışmalardır. Eylem araştırması, neden belirli şeyleri yaptığımızı öğrenmekle ilgili değil, bu işleri nasıl daha iyi yapabileceğimizi öğrenmekle ilgilidir (Ferrance, 2000). Bu geliştirme süreci, belli aşamalara dayanır. Glickman ve arkadaşları (2013) bu aşamaları şu şekilde sıralamaktadır:

1. Problemin tanımlanması,
2. Veri toplama,
3. Planlama,
4. Uygulama,
5. Değerlendirme.

Eylem araştırmasının ilk adımında, iyileştirilmesi gereken bir öğretme veya öğrenme alanından bir odak alan seçilir. Yani problem tanımlanır. İkinci aşamada odak alana ilişkin veriler toplanır. Burada amaç sorunun nasıl çözüleceğini anlamak ve iyileştirmeye yardımcı olacak temel verileri edinmektir. Üçüncü aşamada bir eylem planı tasarlanır. Plan iyileştirme çabalarının başarısını değerlendirmeye yönelik

Yetişkin Eğitimi Dergisi/Cilt: 7/Sayı: 13/Kasım 2024/Sayfa: 30-69

Journal of Adult Education/Volume: 7/Issue: 13/November 2024/Pages: 30-69

faaliyetleri içerir. Dördüncü aşama planın uygulanmasıdır. Beşinci aşama ise değerlendirmedir. Eylem planının etkilerine ilişkin veriler toplanır ve analiz edilir. Bulgulara göre planın devam ettirilmesine, genişletilmesine, revize edilmesine ya da sonlandırılmasına karar verilir (Glickman, Gordon & Roos-Gordon, 2013). Bu yolla öğretmenler, daha fazla karar verme sorumluluğu üstlenerek öğretimi iyileştirme fırsatı bulabilmektedirler.

Eylem Araştırması Çalışmasının Değerlendirilmesi

Okul ve öğrenme ortamında yapılan eylem araştırması, alışlageldik bilimsel araştırma yöntemlerinin aksine çalışma grubu üzerinde yapılan bir araştırma değil, öğretmenler ve öğrencilerin kendileri tarafından kendi öğrenme ve öğretme ortamlarının iyileştirilmesi için yapılan bir araştırmadır (Mills, 2014). Bu açıdan eylem araştırmasının değerlendirilmesinde belirli ölçütler kullanılmaktadır. Tablo 2'de bu değerlendirme kriterlerinin kontrol listesi sunulmuştur.

Tablo 2.

Eylem Araştırmasının Değerlendirme Kriterleri

Odak Alanı	Odak alanı öğretme ve öğrenmeyi içeriyor mu?
Araştırma soruları	Araştırmacı, araştırmacının uzmanlığı, zamanı ve kaynakları göz önüne alındığında cevaplanabilecek soruları ifade ediyor mu?
Kontrol odağı	Odak alanı araştırmacının kontrol odağı içinde miydi?
Veri toplama	Araştırmacı, çalışmanın araştırma sorularını yanıtlamak için uygun veri toplama tekniklerini (nitel ve / veya nicel) kullandı mı?

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

Etik	Araştırma herhangi bir etik zorlukla karşılaştı mı? Öyleyse, nasıl çözüldü?
Yansıtıcı duruş	Eylem araştırması çabası, araştırmacının öğretme ve öğrenmenin nasıl görüldüğüne dair yansıtıcı duruşuna hangi yönlerden katkıda bulundu?
Eylem	Çalışmanın sonuçları eyleme götürdü mü?
Eylem-veri bağlantısı	Önerilen eylem, çalışmanın veri analizi ve yorumlamasıyla nasıl bağlantılı?

Kaynak. Mills, 2014, s. 159

61

Tablo 2’de Mills (2014) tarafından tanımlan ölçütler öğretmenlerin eylem araştırması çabalarını değerlendirebilmeleri için büyük önem taşımaktadır. Değerlendirmedeki her bir soruya verilen yanıtla araştırmanın amacına ulaşp ulaşmadığı kestirilebilir.

Benzer biçimde Creswell (2012) de eylem araştırmasının değerlendirilmesinde aşağıdaki unsurlara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmektedir:

- Çalışmanın pratik bir konuyu ele alıp almadığı,
- Birden fazla veri toplama tekniğinin kullanılıp kullanılmadığı,
- Sürecin iş birliğine dayalı olarak yürütülüp yürütülmediği,
- Katılımcılara saygı gösterilip gösterilmediği,
- Bir eylem planı olup olmadığı,
- Süreç sonunda değerlendirme aşamalarının yer alıp almadığı,
- Son olarak hem araştırmacının hem de katılımcıların, uygulama sonrası iyileştirilmiş değişiklikler gösterip göstermediği.

Mills ve Creswell tarafından önerilen bu ölçütler, her ne kadar farklı odaklara sahip olsa da ortak olarak araştırmanın döngüsel doğasına vurgu yapmaktadır. Bu kriterlerin tümü her çalışmada tam olarak sağlanamayabilir; ancak büyük

çoğunluğunun karşılanması, eylem araştırmasının amacına ulaşmasını ve sonraki döngülerde sürekli gelişimini mümkün kılar.

Eylem Araştırmasının Denetim ve Eğitimci ve Öğretmen Geliştirme Açısından Önemi

Öğrenme ve öğretme süreçleri, öğrenme durumlarındaki değişim ve bu değişimin izlenmesi ve değerlendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu değişim, öğretmenlerin gelişimlerine odaklanan, etkili ve etkileşimli/iş birlikli bir iletişim gerektiren denetim modellerinin benimsenmesiyle sağlanabilir. Bu yönüyle eylem araştırması tekniği denetimi kolaylaştıran, farklılıkları göz önünde bulunduran ve öğrenme ortamını geliştiren bir uygulamadır.

Eylem araştırması, öğretmenlerin uygulamalarını sistematik biçimde gözden geçirmelerine ve iyileştirmelerine olanak tanıdığı için, denetim süreçlerini kolaylaştıran ve öğretim ortamlarının gelişimine katkı sunan bir araç olarak değerlendirilmektedir. Glickman ve diğerleri (2013), bir denetmenin teknik denetim görevleri arasında, öğrenmeyi geliştirmek amacıyla sınıfta ve okulda neler olup bittiğine dair sistematik bir çalışma olarak, eylem araştırmasını saymaktadır. Benzer biçimde Glatthorn (1997), eylem araştırmasının öğretmenlere eğitimsel konular üzerine sistematik sorgulama becerisi kazandırdığını, bunun da iş birliği, mesleki öğrenme ve pedagojik destek açısından önemli bir katkı sunduğunu belirtmektedir. Glatthorn'a göre, eylem araştırması farklılaştırılmış denetim modellerinin bir bileşeni olarak görülmeli ve öğretmenlerin kendi gelişimlerini yönlendirmelerine imkân tanımalıdır.

Eylem araştırmasını eğitim denetiminin bir uzantısı olarak ele alan Zepeda (2013) ise, denetim süreçleriyle bütünleştirilen eylem araştırmasının, okullarda sürekli, reflektif ve öğrenen bir örgüt kültürünün oluşmasına katkı sağladığını ifade etmektedir. Bu yaklaşım, denetimi yalnızca kontrol odaklı bir süreç olmaktan çıkarıp, öğretmen gelişimini destekleyen rehberlik temelli bir öğrenme döngüsüne dönüştürmektedir. Burada önemli olan denetmenlerin öğretmenlerle iş birliği içinde öğretimi planlaması ve onların gelişmesine yardımcı olacak koşulların yaratılmasını sağlamaktır. Bu koşulların başında çevresel bir faktör olarak zaman sorunu gelmektedir. Denetmenlerin, eylem araştırması kapsamında öğretmenlerin mesleki

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

öğrenmelerinin planlandığı çalıştay veya konferanslarla onları motive etmeleri, araştırmalarını desteklemeleri gerekmektedir. Okullardaki güven iklimini oluşturacak kolaylaştırıcı etkinliklerin gerçekleşmesi öğretmenlerin sorgulama becerilerini artırarak öğrenme sürecindeki iyileştirmelere katkı sağlayacaktır. Böylece öğretmenler öğretim süreçleri hakkındaki elde edecekleri yansıtıcı uygulamalarla kendi öz denetimlerini sağlayarak denetmenin de yükünü hafifletebilir.

Sonuç ve Öneriler

Eylem araştırması, yalnızca pratik sorunları çözmeyi amaçlayan teknik bir yöntem olarak değil; aynı zamanda yetişkin öğrenmesinin doğasına, yetişkin eğitimcisinin rolüne ve öğrenme süreçlerinin sosyal-politik bağlamına dair dönüşüm yaratan bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Özellikle katılımcı ve özgürleştirici/eleştirel eylem araştırması modelleri, yetişkin eğitiminin temel ilkeleri olan deneyim, özerklik, kendini gerçekleştirme, toplumsal katılım ve eleştirel farkındalık ile derin bir uyum içerisindedir.

63

Yetişkin eğitimi bağlamında katılımcı eylem araştırması, öğrenenleri yalnızca araştırmanın konusu değil, aynı zamanda sürecin ortak üreticileri hâline getirerek demokratik ve eşitlikçi bir öğrenme ortamı yaratır. Bu yaklaşım, yetişkinlerin sahip olduğu yaşam deneyimini, yerel bilgiyi ve kolektif akli araştırma sürecinin merkezine yerleştirir. Böylece yetişkin eğitiminin temel felsefesi olan “öğrenenin deneyiminden hareketle oluşturulan öğrenme” ilkesi, araştırma ile bütünleşir. Katılımcı eylem araştırması kapsamında üretilen bilgi, hem pratik hem de bağlamsal olduğu için, yetişkinlerin gündelik yaşamda karşılaştıkları gerçek sorunlara uygulanabilir çözümler üretme kapasitesini artırır.

Özgürleştirici veya eleştirel eylem araştırması ise, yetişkin eğitiminin yalnızca bilgi aktarımına değil, aynı zamanda bireylerin kendilerini, ilişkilerini ve içinde buldukları toplumsal yapıları sorgulamalarına yönelik dönüştürücü misyonunu güçlendirir. Bu yaklaşım Freireci anlamda eleştirel bilincin gelişmesine, bireylerin toplumsal baskı mekanizmalarını tanımasına ve bunun karşısında özneleşmesine zemin hazırlar. Yetişkin eğitiminin demokratikleştirici yönü, eylem araştırmasının

sorgulamaya, etkileşime ve ortak karar alma süreçlerine dayanan yapısıyla birleştiğinde, hem öğrenen hem de uygulayıcı için özgürleştirici bir öğrenme alanı oluşur. Ayrıca uygulayıcı, eylem araştırması sürecinde kendi pedagojik varsayımlarını, habitus'unu ve karar alma süreçlerini sorgulayarak daha eleştirel ve refleksif bir konuma yerleşir. Bu durum, yetişkin eğitiminde sıkça vurgulanan "eğiticinin yaşam boyu öğrenen olması" ilkesini somutlaştırır.

Yetişkin eğitimi uygulayıcılarının, eylem araştırması sürecini önceden belirlenmiş problemlerle değil, **öğrenenlerin yaşantılarından ve ihtiyaçlarından hareketle** başlatmaları önerilmektedir. Sorunun birlikte tanımlanması, katılımcıların sürece sahiplenmesini güçlendirmekte ve araştırmanın dönüştürücü potansiyelini artırmaktadır. Bu yaklaşım, yetişkin öğrenenlerin deneyimlerinin bilgi üretiminde merkezi bir konumda yer almasını sağlamaktadır.

Eylem araştırmasının temel ilkelerinden biri, yetişkin öğrenenlerin yalnızca veri kaynağı değil, **araştırma sürecinin aktif öznelere** olarak konumlandırılmasıdır. Uygulayıcıların; veri toplama, yorumlama ve eylem planı geliştirme aşamalarında öğrenenlere sorumluluk vermeleri, öğrenme sürecini demokratikleştirmekte ve güç ilişkilerini yeniden üretmeyen bir pedagojik zemin oluşturmaktadır.

Yetişkin eğitimi ortamları, katılımcıların sınıfsal, kültürel, dilsel ve mesleki farklılıklarını bünyesinde barındırmaktadır. Eylem araştırması yürüten uygulayıcıların, bu farklılıkların öğrenme sürecinde nasıl konumlandığını sorgulamaları ve **otoriteyi yeniden üreten uygulamalardan bilinçli olarak kaçınmaları** önemlidir. Bu bağlamda, karar alma süreçlerinin paylaşılması ve açık iletişim kanallarının kurulması önerilmektedir. Bu öneriler doğrultusunda yürütülen eylem araştırmaları, yetişkin eğitimi yalnızca bilgi aktarılan bir alan olmaktan çıkarak; **katılımcı, eleştirel ve dönüştürücü** bir öğrenme pratiğine dönüştürme potansiyeli taşımaktadır.

Her araştırma türünde olduğu gibi, eylem araştırması sürecinde de belirli sınırlılıklar bulunmaktadır. Özellikle zaman ve kaynak yetersizlikleri, okul kültüründeki destek eksiklikleri ve öğretmenlerin araştırma yapma yeterliklerinin zayıf olması, yöntemin eğitim alanında kullanımını zorlaştırmaktadır. Ancak bu sınırlama ve zorluklara

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

rağmen eylem araştırması bizlere özellikle eğitim ile ilgili sorunların çözümlünde geniş perspektifler sunmaktadır. Sonuç olarak eylem araştırması, yetişkin eğitiminde hem bireysel hem de toplumsal ölçekte dönüşüm yaratma potansiyeli taşıyan güçlü bir araştırma ve uygulama yaklaşımıdır. Katılımcı eylem araştırması, yetişkin öğrenenlerin sürece aktif olarak katılımını, bilgi üretimine ortak olmasını ve demokratik bir öğrenme alanının inşasını mümkün kılarken; özgürleştirici/eleştirel eylem araştırması, bu alanın eleştirel düşünme, öz-farkındalık ve toplumsal dönüşüm isteğiyle birleşmesini sağlar. Bu iki yaklaşım bir arada düşünöldüğünde, eylem araştırması yetişkin eğitiminin temel hedefi olan bireyin güçlenmesini ve toplumsal yaşamda etkin bir özne hâline gelmesini destekleyen bütüncül bir çerçeve sunar. Bu nedenle, yetişkin eğitiminin teori ve uygulama alanlarında eylem araştırmasının daha sistematik biçimde kullanılması, hem öğrenenlerin hem de eğiticilerin dönüşümünü mümkün kılan kalıcı bir etki yaratacaktır.

Kaynakça

- Allen, L. & Calhoun, E. F. (1998). Schoolwide action research: Findings from six years of study. *The Phi Delta Kappan*, 79(9), 706-710.
- Aksoy, N. (2003). Eylem Araştırması: Eğitimsel Uygulamaları İyileştirme ve Değiştirmede Kullanılacak Bir Yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 474-489.
- Aydın, İ. (2016). *Öğretimde Denetim: Durum Saptama, Değerlendirme ve Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative methods for the social sciences.(4st ed.)* Boston: Allyn & Bacon.
- Beverly, J. (1993). Teacher-as-researcher. *ERIC Digest*. Erişim Adresi:<http://www.ericdigests.org/1993/researcher.htm>.
- Beyhan, A. (2013). Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırma Dergisi*, 2, 65-89.
- Blasen, K. M. (2011). *Mentoring to Change Self-Concept: A Phenomenological Study*. University of Minnesota.
- Booth, A., Sutton, A., & Papaioannou, D. (2016). *Systematic approaches to a successful literature review (2nd ed.)*. Sage.
- Brookfield, S. D. (2017). *Becoming a critically reflective teacher*. Jossey-Bass.
- Brown, D. L., & Tandon, R. (1983). Ideology and political economy in inquiry: Action research and participatory research. *Journal of Applied Behavioral Science*, 19, 277-294.
- Burrell, G. ve Morgan, G. (1979). *Sociological paradigms and organizational analysis*. New Hampshire: Heinemann Publishing.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Calhoun, E. F. (2002). Action research for school improvement. *Educational Leadership*, 59 (6), 18-24.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative (576-601)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

- Corey, S. M. (1953). *Action research to improve school practices*. New York: Teachers College Columbia University.
- Elliot, J. (1991). *Action research for educational change*. Buckingham: Open University Press.
- Ferrance, E. (2000). *Action research: themes in education*. USA: Northeast and Island Regional Educational Laboratory, Brown University.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Glanz, J. (1999). A primer on action research for the school administrator, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 72 (5), 301-304. Erişim Adresi: <http://www.tandfonline.com/loi/vtch20>
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. & Roos-Gordon, J. M. (2013). *The Basic Guide to Supervision and Instructional Leadership* (3rd Ed.), USA: Pearson, Allyn & Bacon.
- Glatthorn, A. A. (1997). *Differentiated supervision* (2nd ed.). Alexandria, Virginia: ASCD
- Günbayı, İ. (2016). Liderlik ve Toplumsal Değişme. N. Güçlü ve S. Koşar (Ed.). *Eğitim Yönetiminde Liderlik*, 245-282. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Huang, H. (2010). What is good action research?: Why the resurgent interest? *Action Research*, 8(1), 93-109.
- Johnson, C. S. (2011). School administrators and the importance of utilizing action research. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1 (14), 7884.
- Johnson, A. P. (2019). *Eylem Araştırması El Kitabı* (3.Baskı). (Y. Uzuner ve M. Atay, Çev). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kemmis, S. (1980). Action Research in Retrospect and Prospect. *ERIC database*, 1- 22. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED200560.pdf>
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory action research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 559–603). Sage.

- Kemmis, S., McTaggart, R. & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. London: Springer.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (8th ed.). New York: Routledge.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Köklü, N. (1993). Eylem Araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26(2), 357-366.
- Köklü, N. (2001). Eğitim Eylem Araştırması-Öğretmen Araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34 (1-2), 35-43.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen Yetiştirme ve Mesleki Gelişimde Eylem Araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 425-433.
- Levin, M. & Martin, A. (2007). The praxis of educating action researchers: The possibilities and obstacles in higher education. *Action Research*, 5(3), 219-229.
- McKernan, J. (2008). *Curriculum and imagination: process theory, pedagogy and action research*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Masters, J. (1995). The History of Action Research. In I. Hughes (Ed). *Action Research Electronic Reader*, The University of Sydney. Erişim Adresi: <http://www.behs.cchs.usyd.edu.au/arow/Reader/rmasters.htm>
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: Linking theory and practice*. Jossey-Bass.
- Mertler, C. A. (2013). Classroom-based action research: Revisiting the process as customizable and meaningful professional development for educators. *Journal of Pedagogic Development*, 3 (3), 38-42.
- Mills, G. E. (2014). *Action research: A guide for the teacher researcher* (with My Education Lab). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Allyn & Bacon.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLoS Medicine*, 6(7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>

Eylem Araştırması: Eğitimde Katılımcı, Döngüsel ve Dönüştürücü Bir Yaklaşım

- O'Brien, R. (2001). An overview of the methodological approach of action research. (Düzenleyen: R. Richardson). *Theory and Practice of Action Research Research*. Erişim Adresi: <http://www.web.net/robrien/papers/arfinal.html>.
- O'Hanlon, C. (2003). *Educational Inclusion as Action Research: An interpretive discourse* (1st ed.). McGraw-Hill Education, London: Open University Press.
- Özpinar, İ. ve Aydoğan Yenmez, A. (2014). Eylem Araştırması. M. Metin (Ed.). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 441-467, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Park, P. (1999). People, knowledge, and change in participatory research. *Management Learning*, 30(2), 141-157.
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. Blackwell.
- Schmuck, R. A. (2009). *Practical action research for change (2nd ed)*. USA: Corwin Press.
- Shifferraw, M. & Burton, J. (2008). Action research in adult education: Academic-practitioner partnership in Washington, DC. *Adult Basic Education and Literacy Journal*, 2(2), 109-112.
- Somekh, B. (1995). The contribution of action research to development in social endeavours: a position paper on action research methodology. *British Educational Research Journal*, 21 (3), 339-355.
- Stringer, E. T. (2014). *Action research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. *Subject guide to books in print*. New York: R. R. Bowker.
- Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003). Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. *British Journal of Management*, 14(3), 207-222. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.00375>
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Zepeda, S. J. (2013). *The principal as instructional leader: A practical handbook* (3rd ed.), New York: Routledge.