

ORTAOKULLARDA VE GENEL LİSELERDE ÖĞRENCİ NÖBET UYGULAMASININ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF THE STUDENT DUTY PRACTICE IN MIDDLE AND GENERAL HIGH SCHOOLS FROM STUDENTS' PERSPECTIVES

Nazik ŞENOL

Millî Eğitim Bakanlığı, Almanca
Öğretmeni

naziksenol1010@gmail.com

ORCID: 0000-0001-5046-2148

Said TAŞ

Süleyman Demirel Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi

saidtas@sdu.edu.tr

ORCID: 0000-0002-3013-9084

Cüneyt BELENKUYU

Süleyman Demirel Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi

cuneytbelenkuyu@sdu.edu.tr

ORCID No: 0000-0002-4861-5747

ÖZ

Geliş/Received:

22.10.2024

Kabul/Accepted:

16.06.2025

Yayın/Published:

30.06.2025

Anahtar Kelimeler

Ortaokul

Lise

Nöbet

Nöbetçi öğrenci

Keywords

Middle school

High school

Duty

Hall monitor

Bu çalışmanın amacı, ortaokul ve genel liselerde yürütülen öğrenci nöbet uygulamasının, öğrenci görüşlerine dayalı olarak karşılaştırmalı bir biçimde değerlendirilmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve çalışma, fenomenolojik desen çerçevesinde yapılandırılmıştır. Çalışma grubu, 2022–2023 eğitim-öğretim yılında Isparta ili Merkez ilçesinde yer alan 3 ortaokul ve 2 Anadolu lisesinde öğrenim gören, 22'si kız ve 18'i erkek olmak üzere toplam 40 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve MAXQDA programı aracılığıyla görselleştirilerek içeriksel analize tabi tutulmuştur. Araştırma bulguları, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin nöbet uygulamasına ilişkin benzer görüşler taşıdığını ortaya koymaktadır. Ancak, yönetmeliklerde bu uygulamaya dair açık ve standart bir ifadenin yer almaması, okullar arasında uygulama farklılıklarına yol açmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada, nöbet uygulamasının öğrencilerde sorumluluk bilinci geliştirecek şekilde daha etkili hâle getirilmesine yönelik çeşitli çözüm önerileri sunulmuştur. Sonuç olarak, çalışma, öğrenci nöbet uygulamasının modern eğitim anlayışıyla daha uyumlu hâle getirilebilmesi için yeniden yapılandırılmasına ihtiyaç duyulabileceğini ortaya koyan bütüncül bir bakış açısı sunmaktadır.

ABSTRACT

This study aims to conduct a comparative evaluation of student duty practices in middle and general high schools, grounded in student perspectives. Employing a qualitative research methodology, the study was designed within the framework of phenomenology. The participant group comprised 40 students — 22 females and 18 males — enrolled in three middle schools and two Anatolian high schools in the central district of Isparta province during the 2022–2023 academic year. Data were collected using a semi-structured interview form, and analyzed through content analysis. The findings were visualized and examined using relational and content-based analysis via the MAXQDA software. The findings reveal that, due to the absence of clear and standardized regulations regarding student duty responsibilities, implementation practices vary significantly across schools. Furthermore, students at both the middle and high school levels exhibit similar perspectives on the duty system. The study proposes several recommendations on enhancing the effectiveness of these practices, fostering student responsibility, and clarifying the role of school stakeholders. Ultimately, the research advocates for a comprehensive restructuring of student duty practices in accordance with contemporary educational paradigms.

DOI: <https://doi.org/10.69643/kaped.1572092>

Atıf/Cite as: Şenol, N., Taş, S. & Belenkuyu, C. (2025). Ortaokullarda ve genel liselerde öğrenci nöbet uygulamasının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi başlığı. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 6(1), 135-162.

Giriş

Günümüz eğitim sistemleri, yalnızca bilişsel gelişimi desteklemeye odaklanan geleneksel yaklaşımlardan uzaklaşarak; öğrencilerin sosyal, duygusal ve etik yönlerini de gözeten bütüncül bir anlayışı benimsemektedir (Soubra vd., 2022). Çağdaş eğitim anlayışı, öğrencilerin yaşamın farklı alanlarında sorumluluk alabilen, iş birliğine açık ve toplumsal değerlere duyarlı bireyler olarak yetiştirmelerini hedeflemektedir (Hoidn & Reusser, 2020). Bu doğrultuda öğrenci merkezli yaklaşımların yaygınlaşması ve bireysel farklılıkların dikkate alınması, eğitim ortamlarının yapısını ve işleyişini önemli ölçüde dönüştürmüştür (Altinyelken, 2011). Bu dönüşüm, öğrencilerin okul yaşamına daha etkin biçimde katılımını teşvik eden bir anlayışı beraberinde getirmiştir (Ndayisenga & Sindayigaya, 2024). Söz konusu anlayış doğrultusunda, öğrencilerin okul yaşamına etkin katılımını destekleyen uygulamalar arasında ders dışı etkinlikler dikkat çekmektedir. Bu bağlamda öne çıkan uygulamalardan biri de öğrenci nöbet uygulamasıdır (Wolfe vd., 2013).

Öğrenci nöbet uygulaması, öğrencilerin okul yaşamı içinde farklı fiziksel ve sosyal ortamlarda sorumluluk alarak görev bilinci, öz disiplin, liderlik ve toplumsal duyarlılık gibi becerileri geliştirmelerine imkân tanıyan önemli bir etkileşim alanı sunmaktadır. Giriş kapısı, koridor, kantin ve bahçe gibi alanlarda sürdürülen bu görevler, öğrencilerin akranları ve öğretmenleriyle kurdukları ilişkiler aracılığıyla demokratik katılım, aidiyet ve toplumsal rollerin içselleştirilmesi açısından da önemli bir öğrenme deneyimi sağlamaktadır (Thapa vd., 2013). Ancak nöbet uygulamasının öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yaratabilmesi, sürecin planlı, adil ve pedagojik temellere dayalı olarak yürütülmesine bağlıdır. Rastgele ve amaçsız şekilde sürdürülen uygulamalar, öğrencilerde bu görevlerin gereksiz, yorucu ya da cezalandırıcı olduğu algısına yol açabilmektedir. Bu nedenle, nöbet uygulamasının verimliliği yalnızca öğrencilerin tutumlarına değil, okulun genel örgütsel yapısına da bağlıdır. Zira okul, sadece bilgi aktaran bir yapı değil; aynı zamanda değerlerin, normların ve rollerin bütüncül biçimde yapılandığı bir sosyal sistemdir (Hoy & Miskel, 2012). Bu yapının işleyişi, yönetsel anlayış, iletişim biçimleri ve paydaşlar arası etkileşim gibi unsurlar tarafından belirlenmekte; nöbet gibi sorumluluk temelli uygulamaların etkinliğini de doğrudan etkilemektedir. Okullar, toplumsal yaşama hazırlık sürecinde bireylerin gelişimini destekleyen örgütlü yapılardır ve bu yapılar içinde düzenin sağlanması, rollerin iş birliği içinde yürütülmesiyle mümkündür (Başaran, 2006). Dolayısıyla öğrenci nöbet uygulaması, bireysel sorumluluk bilincinin yanı sıra kurumsal kültür, yönetsel stratejiler ve örgütsel iklim dikkate alınarak değerlendirilmelidir.

Öğrenci nöbeti, sorumluluk bilincinin yanı sıra öğrencilerin psikososyal gelişimlerini ve duygusal farkındalıklarını destekleyen; okul topluluğuna bağlılık duygusunu güçlendiren bütüncül bir uygulama olarak değerlendirilmektedir (Whitaker, 2023). Bu tür uygulamaların öğrenci gelişimine katkı sunduğu düşünülse de nöbet sürecinin öğrenciler tarafından nasıl deneyimlendiği, onların duygusal ve sosyal dünyalarında ne tür izler bıraktığı ve bu etkilerin eğitim kademelerine göre farklılık gösterip göstermediği yeterince araştırılmamıştır. Mevcut literatürde nöbet uygulaması daha çok yönetsel ve yapısal yönleriyle ele alınmaktadır. Buna karşın, öğrenci perspektifine dayalı değerlendirmeler sınırlı kalmaktadır. Bu çalışma, ortaokul ve genel liselerde yürütülen öğrenci nöbet uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerini karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca öğrencilerin bu görevi nasıl algıladıkları, süreçte yaşadıkları deneyimler ve geliştirdikleri tutumlar doğrultusunda uygulamaya ilişkin çeşitli eğitsel yansımaları ortaya koymayı hedeflemektedir.

Öğrenci Nöbet Uygulaması

Öğrenci katılımını teşvik eden ve öğrenme sürecine sosyal bir boyut kazandıran nöbet uygulaması, öğrencilerin belirli zaman dilimlerinde okulun işleyişine katkı sundukları, akranlarıyla iş birliği yaptıkları ve çeşitli görevler üstlendikleri yapılandırılmış bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Calp & Aydın, 2020; Özer & Şad, 2024; Pehlivan & Demirtaş, 2019). Türk Dil Kurumu'na (2022) göre "nöbet", belirli bir düzen ve sıraya bağlı olarak yapılan, süreklilik arz eden görev anlamına gelmektedir. Eğitim bağlamında ise bu kavram yalnızca disiplinin sağlanmasına yönelik bir araç değil, aynı zamanda öğrencilerin toplumsal rollerle tanışmalarını ve okul topluluğuna aktif katılım sağlamalarını destekleyen anlamlı bir deneyim alanı olarak değerlendirilmektedir (Nwachukwu vd., 2024).

Başlangıçta disipline dayalı bir yönetsel düzenleme olarak görülen nöbet uygulaması, zamanla sorumluluk bilinci, aidiyet hissi ve liderlik becerilerinin gelişimini destekleyen pedagojik bir yapıya dönüşmüştür (Berkowitz & Bustamante, 2013). Bu bağlamda nöbet uygulaması, yapılandırmacı öğrenme kuramı çerçevesinde öğrencilerin gerçek yaşam durumlarıyla karşılaşarak bilgi ve beceri geliştirmelerine imkân tanımaktadır (Zimmerman &

Schunk, 2014). Öğrenciler, görev üstlenme süreçlerinde aktif öğrenen konumuna geçmekte ve okul yaşamını deneyimsel öğrenme alanına dönüştürmektedir. Benzer şekilde, Bandura'nın sosyal bilişsel öğrenme kuramı da bu uygulamanın öğrenme süreçlerine katkısını desteklemektedir. Gözlem, model alma ve geri bildirim gibi mekanizmalarla şekillenen öğrenme süreçleri, nöbet görevleri aracılığıyla pekişmekte; bu da öz yeterlik, empati, liderlik ve sosyal sorumluluk gibi becerilerin gelişimini teşvik etmektedir (Rai & Sharma, 2020). Bu uygulama, öğrencilerin yalnızca okul düzenine katkı sunduğu bir alan olmanın ötesinde; karakter gelişimi, öz denetim, karar verme yetkinliği ve ortak sorumluluk bilinci gibi becerilerin gelişimini destekleyen zenginleştirilmiş bir öğrenme süreci olarak değerlendirilmektedir (Klemenčič, 2020; Vaughn, 2021). Bu çerçevede öğrenciler, okul yaşamına etkin katılım sağlayarak hem öğrenen birey kimliklerini pekiştirir hem de kendilerini okul topluluğunun anlamlı bir parçası olarak hissederler. Toplumsal düzeyde değerlendirildiğinde, nöbet uygulaması ekip çalışması, karşılıklı saygı ve dayanışma kültürünün gelişimine katkı sunmaktadır. Ancak her öğrenci bu süreci aynı biçimde deneyimlememektedir. Özellikle içe dönük ya da kaygı düzeyi yüksek öğrenciler için nöbet görevleri stres kaynağına dönüşebilmektedir. Bu nedenle, rehberlik ve psikolojik danışma birimlerinin sürece dâhil edilmesi ve bireysel farklılıkların gözetilmesi önem arz etmektedir (Suldo vd., 2009).

Nöbet uygulamasının etkili, sürdürülebilir ve eğitimsel açıdan anlamlı bir şekilde yürütülebilmesi, tüm okul paydaşlarının eşgüdüm içerisinde çalışmasını ve ortak sorumluluk bilinciyle hareket etmesini gerektirmektedir (Pont vd., 2008; Yorgun vd., 2019). Bu bağlamda öğretmenler, sürecin pedagojik yönlendirme ve gözetim işlevlerini üstlenerek; öğrencilere rehberlik etmek, disiplin anlayışını yapıcı yollarla kazandırmak ve eğitimsel hedeflerle uygulama arasındaki bütünlüğü sağlamak gibi çok boyutlu roller üstlenmektedirler. Görevlerin açık, anlaşılır biçimde tanımlanması ve süreç boyunca tutarlılıkla sürdürülmesi, öğretmen katkısının etkili olmasını desteklemektedir (Yorgun vd., 2019). Okul yöneticileri ise yalnızca idari sorumluluğa sahip bireyler değil; aynı zamanda nöbet uygulamasının planlanması, uygulanması ve izlenmesi süreçlerinde stratejik liderlik sergileyen liderlerdir (Uzun & Aslanargun, 2022). Görev dağılımının adalet, fırsat eşitliği ve öğrencilerin yaş gelişimi gibi ilkeler temel alınarak yapılması, uygulamanın hem işlevselliğini hem de öğrencilerde sorumluluk bilinci gelişimini güçlendirmektedir. Veliler, okul dışındaki ortamda öğrencinin sorumluluk geliştirme sürecine destek olarak özellikle tutum ve motivasyon bağlamında sürece dolaylı fakat etkili katkılar sunabilmektedirler (Uzun & Aslanargun, 2022). Aile desteği, öğrencinin uygulamaya yönelik algısını ve katılım düzeyini doğrudan etkileyebilecek önemli bir çevresel etkidir. Destek personeli ise nöbet alanlarında düzenin sağlanmasına yardımcı olurken, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu yönlendirmeleri yaparak sürecin sürekliliğini ve güvenliğini teminat altına alabilmektedirler (Fan & Chen, 2001).

Öğrenci Nöbet Uygulaması ve Sorumluluk Kazandırma

Eğitimin temel işlevlerinden biri, bireyleri yalnızca bilişsel yeterliklerle donatmak değil; aynı zamanda etik değerlere bağlılık gösteren, toplumsal sorumluluk bilinci gelişmiş ve demokratik yaşama etkin biçimde katılım sağlayabilen bireyler olarak yetiştirmektir (Elias vd., 2014; Hidayati & Nihayah, 2025). Bu anlayış, bireyin çok yönlü gelişimini esas alan çağdaş eğitim paradigmalarının merkezinde yer almaktadır. Modern eğitim sistemleri, öğrencilerin zihinsel kapasitelerinin gelişimini desteklemekten ziyade onların sosyal, duygusal ve ahlaki yönelimlerini de gözeten bütüncül bir yaklaşım benimsemektedir. Böylelikle eğitim, bireyin yalnızca bireysel başarı düzeyini artırmasını değil; aynı zamanda toplumsal sistemle sağlıklı bir etkileşim kurmasını da amaçlamaktadır (Bear, 2010). Bu bağlamda, sorumluluk eğitimi, bireyin kişisel olgunluğunu pekiştiren ve toplumsal dengeyi korumaya hizmet eden bir gelişim alanı olarak öne çıkmaktadır.

Sorumluluk kavramı, bireyin kendi davranışlarının sonuçlarını üstlenebilmesi, bu davranışları gerekçelendirebilmesi ve toplumsal normlara uygun bir şekilde hareket edebilmesi yeterliliğini ifade etmektedir (Yıldırım & Çalışkan, 2021). Deci ve Ryan'ın öz belirleme kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, bu yeterlilik, bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutları içeren çok katmanlı bir gelişim sürecine dayanmaktadır. Sorumluluğun gelişimi, bireyin çevresiyle kurduğu anlamlı ilişkiler ve bu ilişkiler aracılığıyla içselleştirdiği değerlerle şekillenmektedir (Qadeer & Hussain, 2024). Eğitim ortamlarında bu çok boyutlu gelişimi desteklemek, öğrencilerin yalnızca bilgiye erişimini değil; aynı zamanda karar alma süreçlerine aktif katılımını, özerkliğini ve etik duyarlılığını da destekleyecek öğrenme alanlarının oluşturulmasını gerektirir. Bu bağlamda, öğrencilerin sorumluluk duygusunu davranışsal düzeyde geliştirebilmeleri amacıyla okullarda uygulamaya konulan çeşitli stratejiler arasında, öğrenci nöbet sistemleri dikkat çeken bir uygulama olarak öne çıkmaktadır.

Öğrenci nöbet uygulaması, bireyin okulun işleyişine doğrudan katkı sunduğu, belirli görev ve yükümlülükleri üstlendiği, dolayısıyla sosyal rollerle aktif bir biçimde tanıştığı yapılandırılmış bir öğrenme ortamı sunmaktadır (Carrillo Rowley, 2023; Yılmaz & Altınkurt, 2011). Bu uygulama, öğrencilerin yalnızca kurallara uyan edilgen bireyler olmalarını değil; okul düzeninin sürdürülebilirliğine katkıda bulunan, karar alma süreçlerinde yer alan ve kolektif sorumluluk taşıyan etkin aktörler olarak gelişmelerini hedeflemektedir. Nöbet uygulaması, öğrencinin gündelik okul yaşamında üstlendiği somut roller aracılığıyla öz denetim becerilerini, ahlaki muhakeme düzeyini ve empatik yaklaşımını geliştirirken; kuralları dışsal bir zorunluluk olarak değil, içselleştirilmiş değerler bütünü olarak algılamasını da teşvik etmektedir.

Alan yazın, öğrenci nöbet uygulamasının sosyal-duygusal öğrenme bileşenleri üzerinde anlamlı etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Bu görevler; öz disiplin, liderlik, iletişim, karar verme, iş birliği ve toplumsal farkındalık gibi yaşam becerilerini destekleyerek öğrencilerin okula bağlılıklarını ve öz yeterlik inançlarını güçlendirmektedir (Bear, 2010; Brown, 2016; Camilleri, 2016). Deneyim temelli öğrenmenin, özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde, davranışların kalıcılığı üzerinde belirleyici olduğu düşünüldüğünde; nöbet uygulamalarının, öğrenmenin davranışsal, bilişsel ve duyuşsal bileşenlerini bir arada destekleyen bütüncül bir yapıya sahip olduğu söylenebilmektedir (Darling-Hammond vd., 2019; Nazir, 2025). Bu doğrultuda, öğrenci nöbet uygulaması yalnızca okul düzenini sağlamak amacıyla kurgulanmış idari bir araç değildir. Aynı zamanda, öğrencilerin sorumluluk bilincini pekiştiren, etik duyarlılıklarını geliştiren ve sosyal etkileşimlerini anlamlı hale getiren çok yönlü bir eğitimsel uygulamadır. Bu uygulamanın etkili ve işlevsel olabilmesi, pedagojik ilkeler doğrultusunda yapılandırılmış, yaş ve gelişim düzeyine uygun biçimde planlanmış ve öğrenci merkezli bir yaklaşımla yürütülen bir sistem olmasına bağlıdır. Ayrıca öğretmenlerin rehberliği, yöneticilerin liderliği ve ailelerin desteğiyle pekiştirilen katılımcı bir okul iklimi, bu uygulamanın sürdürülebilirliğini artırmaktadır (Alinsunurin, 2020). Nitelikli bir nöbet deneyimi, öğrencilerin yalnızca anlık görevlerini yerine getirmelerine hizmet eden bir süreç değildir. Aynı zamanda, bireylerin yaşamları boyunca sürdürecekleri sorumluluk kültürünü içselleştirmelerine imkân sağlayan önemli bir eğitimsel araçtır.

Yönetmeliklerde Öğrenci Nöbet Uygulaması

Türkiye’deki eğitim kurumlarında uygulanan öğrenci nöbet uygulaması, öğrencilerin sorumluluk bilincini geliştirmelerini ve okulun işleyişine etkin katılımlarını desteklemek amacıyla yasal mevzuat doğrultusunda yapılandırılmıştır. Bu kapsamda nöbet uygulamalarına ilişkin hükümler, farklı eğitim kademelerine göre Millî Eğitim Bakanlığı yönetmeliklerinde ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır (Altinyelken, 2011).

İlköğretim düzeyine ilişkin uygulamalar, Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014) kapsamında açıklanmıştır. Ortaöğretim kurumlarında ise öğrenci nöbetine ilişkin hükümler, Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (2013) çerçevesinde düzenlenmiştir. Her iki yönetmelikte tanımlanan öğrenci nöbet uygulamalarına ilişkin maddeler; görevlerin eşit dağılımı, denetim, eğitimsel kazanımlar ve öğrenci güvenliği açısından ele alınmaktadır (Ersoy, 2014). İlgili yönetmelikler şu şekildedir:

Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde Öğrenci Nöbet Uygulaması

Madde 77 – (1) Küçük yaşlardan itibaren görev ve sorumluluk duygularını geliştirmek, okulun yönetim işlerinde görev almalarını sağlamak amacıyla ortaokul ve imam-hatip ortaokulu öğrencileri okul yerleşkesi içinde nöbet görevlerini yürütürler. (Ek cümleler: RG-14/10/2023-32339) Ayrıca ilkokul, ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında her sınıfta günlük sınıf sorumlusu uygulaması yapılır. Bu öğrencilere sınıfın genel düzeniyle ilgili görevler verilir.

(2) Yatılı bölge ortaokullarında yemekhane nöbeti tutulur. Nöbete ilişkin görev ve sorumluluklar okul yönetimi tarafından yazılı olarak belirlenir ve öğrencilere duyurulur.

(3) Nöbetçi öğrenci, kendi devresinde ve ders saatleri dışında nöbet tutar.

(4) Nöbetçi öğrenciye, nöbet görevi dışında özel hizmet yaptırılamaz (Millî Eğitim Bakanlığı, 2014).

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nde Öğrenci Nöbet Uygulaması

Madde 33 – (1) Öğrencilerin görev ve sorumluluk bilincini geliştirmek ve okul yönetimine yardımcı olmalarını sağlamak amacıyla öğrencilere nöbet görevi verilir. Ancak bu görevler, personelin yapması gereken, bedensel

emek gerektiren veya eğitim-öğretimle ilgisi bulunmayan işler olamaz. Nöbetin kapsamı, yeri, süresi ve öğrencilere verilecek görevler okul yönetimi tarafından belirlenerek duyurulur. (2) Nöbetçi öğrenciler, nöbetçi öğretmen, müdür yardımcısı veya okul müdürüne bilgi vermek koşuluyla yazılı ve uygulamalı sınavlara katılabilir. Bu günler devamsızlıktan sayılmaz. Pansiyonlu okullarda ise ara tatil, yarıyıl ve yaz tatili dışındaki hafta sonu ve tatil günlerinde de nöbet görevi verilebilir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2013).

Hem Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği hem de Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, öğrenci nöbet uygulamasına ilişkin temel esasları belirlemekte; bu görevlerin amacı, kapsamı ve yürütülme ilkelerini yasal çerçevede tanımlamaktadır. Öğrenci nöbeti, okulun günlük işleyişine katkı sunmakla kalmayıp, öğrencilerin sorumluluk alma becerilerinin gelişmesini ve toplumsal rollerle tanışmalarını sağlayan önemli bir uygulama alanı olarak yapılandırılmıştır. İlköğretim düzeyinde yer alan 77. madde, özellikle ortaokul ve imam-hatip ortaokulu öğrencilerinin okul yönetimine katılımını teşvik eden bir sorumluluk anlayışını benimsemektedir. Aynı madde ilkokul öğrencileri için doğrudan nöbet sistemine değil, gelişimsel düzeye uygun biçimde yapılandırılmış sınıf sorumluluğu sistemine vurgu yaparak yaşa uygun görev dağılımını öngörmektedir. Bu durum, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun sorumluluk türlerinin tanımlandığını ve uygulamaların yaş düzeyine göre farklılaştırıldığını göstermektedir (Hazır, 2019). Ayrıca, nöbet görevlerinin yazılı biçimde belirlenmesi ve yalnızca ders saatleri dışında gerçekleştirilmesi yönündeki düzenleme, uygulamanın pedagojik ilkelere uygun biçimde tasarlandığını ve öğrencilerin akademik süreçten kopmadan sorumluluk üstlenmelerinin hedeflendiğini göstermektedir. 77. maddenin 4. fıkrasında yer alan “özel hizmet yaptırılmaz” hükmü ise, öğrenci emeğinin suistimal edilmesini önlemeye yönelik bir tedbir niteliği taşımakta ve çocuk hakları bağlamında önemli bir yasal güvence sunmaktadır (Cin vd., 2018). Bu düzenlemeler, öğrenci nöbet sisteminin yalnızca işlevsel bir araç olmadığını; aynı zamanda öğrenci haklarını gözetken katılımı ve gelişimsel bütünlüğü önceleyen bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır.

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 33. maddesi, öğrenci nöbet uygulamasına daha kapsamlı bir bakış açısı sunmaktadır. Bu madde, nöbet görevlerini yalnızca bir düzen sağlama aracı olarak değil; aynı zamanda öğrencilerin yönetime katılımını destekleyen ve eğitsel hedeflerle uyumlu bir sorumluluk alanı olarak tanımlamaktadır. Yönetmelikte yer alan "eğitim ve öğretimle ilgisi bulunmayan görevler verilemez" ifadesi, uygulamanın öğrencilerin gelişimini destekleyici biçimde sınırlandırılmasını amaçlayarak fiziksel ve psikolojik bütünlüklerinin korunmasını esas almaktadır (Karadağ & Tekel, 2020). Ayrıca, nöbet süresinin sınırlandırılması, sınavlara katılımın engellenmemesi ve nöbet günlerinin devamsızlık olarak değerlendirilmemesi gibi düzenlemeler, öğrencilerin akademik süreçlerine zarar gelmeden sorumluluk üstlenebilmelerine imkân tanımaktadır (Giorgetti, 2019).

Her iki yönetmelik, öğrenci nöbet uygulamalarına ilişkin genel bir çerçeve sunmaktadır. Ancak uygulamaya yönelik pek çok ayrıntı, çoğunlukla okul yönetimlerinin inisiyatifine bırakılmaktadır. Yönetmeliklerde yalnızca görevlerin amacı, süresi ve bazı sınırlayıcı ilkeler tanımlanmıştır. Buna karşılık, görev dağılımı, nöbet alanları, görev süreleri ve uygulama yöntemlerine ilişkin ayrıntılı bir standart bulunmamaktadır (Uygun, 2023). Bu durum, okullar arasında uygulama farklılıklarının oluşmasına neden olmakta ve aynı yasal çerçeveye dayalı olarak oldukça farklı nöbet sistemlerinin gelişmesine zemin hazırlamaktadır (Çayır & Bağlı, 2011). Uygulamada karşılaşılan bu esneklik, okul yönetimlerinin kendi koşullarına göre sistem geliştirmesine olanak tanımıştır. Okulun fiziksel yapısı, öğrenci sayısı ve kültürel yapısı gibi değişkenler, nöbet uygulamasının biçimini doğrudan etkilemektedir. Bazı okullarda nöbet uygulaması düzenli ve sistematik bir biçimde yürütülürken; bazı kurumlarda bu uygulamaya hiç yer verilmemektedir. Bu durum, yönetmeliklerin okul düzeyinde esnek uygulamalara zemin hazırladığını; ancak uygulama birliğini sağlayacak net yönergeler sunmadığını göstermektedir (Karabulut, 2018).

Uygulamadaki çeşitlilik, bazı okullarda okul temelli kuralların oluşturulmasını zorunlu hâle getirmiştir. Bu doğrultuda, öğrenci nöbet uygulamaları iç yönergeler aracılığıyla daha sistematik bir yapıya kavuşturulmaya çalışılmakta; nöbetin kapsamı, süresi ve sorumluluk alanları okul yönetimleri tarafından açık biçimde belirlenmektedir. Bu tür yerel düzenlemeler, uygulamanın okulun fiziksel yapısı, öğrenci profili ve ihtiyaçları doğrultusunda esnek şekilde uyarlanmasına olanak tanımakta ve bağlamsal uyumu artırmaktadır (Basch, 2011; De Grauwe, 2008). Ancak aynı zamanda, uygulamalar arasında belirgin farklar oluşmasına yol açarak öğrenciler açısından görev dağılımında eşitsizlik, sorumluluk algısında belirsizlik ve görevlerin anlamlandırılmasında zorluklar yaratabilmektedir (Cruz vd., 2021; Gregory vd., 2021). Standart bir çerçevenin eksikliği, nöbet sisteminin pedagojik ve gelişimsel hedeflere ne ölçüde hizmet ettiği konusunda da uygulamalar arası tutarsızlıklara neden olabilmektedir (Leithwood, 2021; Trujillo & Woulfin, 2014). Bu nedenle, okul temelli

düzenlemeler yapılırken hem mevzuata uygunluk hem de öğrenci hakları ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak ortak ilkeler çerçevesinde yönlendirme yapılması önem arz etmektedir (DiPaola & Wagner, 2018; Garver & Maloney, 2020). Uygulama kapsamına giren görevler arasında; okul girişlerinde gözetim, kantin çevresinde düzeni sağlama, koridorlarda kontrol, kurallara uymayan öğrencileri nazikçe uyarma, sorunları öğretmen veya idarecilere bildirme gibi sorumluluklar yer almaktadır (Yirci vd., 2016). Bu çerçevede, birçok okulda nöbetçi öğrencilerin uyması beklenen kurallar ve görev tanımları yazılı biçimde belirlenmiş ve uygulama standardı oluşturulmaya çalışılmıştır. Aşağıda bu görev tanımlarına ilişkin bazı temel kurallara yer verilmiştir:

- Görev, ilk dersin başlamasından 15 dakika önce başlar ve son dersin bitiminden 15 dakika sonra sona erer.
- Nöbetçi öğrenci okula geldiğinde ve ayrılırken ilgili müdür yardımcısına bilgi verir.
- Görevini devredemez ve kendi isteğiyle bırakmaz.
- Misafirlere nazik ve yardımsever bir iletişim dili kullanır.
- Sınav günlerinde görevinden izin alarak sınava katılır ve ardından görevine devam eder.
- Kavgı, tartışma gibi olağanüstü durumları idareye bildirir.
- Ziyaretçilerin bilgilerini kaydeder ve kartlarını kontrol eder.
- Görev alanını temiz ve düzenli tutar (Kirami Refia Alemdaroğlu Anadolu Lisesi, t.y.).

Bu kuralların belirlenmesi ve yazılı hale getirilmesi, öğrenci nöbet uygulamasının yalnızca kurallara dayalı bir zorunluluk olarak görülmesini engellemektedir. Böylece uygulama, öğrenci merkezli ve sorumluluk temelli bir eğitsel araca dönüşmektedir (Günay & Özbilen, 2014). Ancak uygulamanın sürdürülebilirliği; okulun fiziki altyapısı, öğrenci profili, personel yeterliliği ve yönetsel bakış açısı gibi faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir (Karakütük vd., 2017). Nitekim, öğrenci sayısının düşük olduğu okullarda aynı öğrencinin sık aralıklarla görevlendirilmesi devamsızlık gibi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. İkili öğretim yapılan okullarda ise nöbet süresi genellikle yarım günle sınırlı kalmaktadır (Aslanargun & Bozkurt, 2012).

Sonuç olarak öğrenci nöbet uygulamasına ilişkin yasal çerçeve belirlenmiş olsa da uygulamanın içeriği ve niteliği büyük ölçüde yerel koşullara ve okul yönetimlerinin yaklaşımına bağlı olarak şekillenmektedir. Bu durum, uygulamanın eğitimsel katkısını artıracak daha ayrıntılı ve standartlara dayalı rehberlik dokümanlarına duyulan ihtiyacı açıkça ortaya koymaktadır (Özdemir, 2012). Bu çalışma, ortaokul ve lise kademesinde öğrenim gören öğrencilerin nöbet uygulamasına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı ve bu görüşleri karşılaştırmalı olarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul ve lise öğrencilerinin, nöbet uygulamasının anlamına yönelik görüşleri nelerdir?
2. Görüşlere göre ortaokul ve lise öğrencileri arasında farklılık var mı?
3. Ortaokul ve lise öğrencilerinin, nöbet uygulamalarının okul içi ilişkileri düzenlemedeki rolüne yönelik görüşleri nelerdir?
4. Görüşlere göre ortaokul ve lise öğrencileri arasında farklılık var mı?
5. Ortaokul ve lise öğrencilerinin, nöbet uygulamalarının etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Görüşlere göre ortaokul ve lise öğrencileri arasında farklılık var mı?
7. Ortaokul ve lise öğrencilerinin, okuldaki nöbet uygulamasına yönelik beklentileri nelerdir?
8. Görüşlere göre ortaokul ve lise öğrencileri arasında farklılık var mı?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımı benimsenerek fenomenoloji deseni çerçevesinde yapılandırılmıştır. Nitel araştırmalar; bireylerin yaşantılarına ilişkin deneyimlerini, bu deneyimlere yükledikleri anlamları ve söz konusu yaşantıların bağlamsal yönlerini derinlemesine incelemeyi amaçlayan, doğal ortamda veri toplamaya dayalı araştırma türleridir (Tolibas & Lydia, 2022). Bu doğrultuda, çalışmada tercih edilen fenomenolojik desen; öğrencilerin belirli bir olguyu nasıl deneyimlediklerini, bu deneyime nasıl anlamlar yüklediklerini ve söz konusu yaşantının özünü nasıl algıladıklarını ortaya koymayı amaçlayan yöntemsel bir çerçeve sunmaktadır. Fenomenoloji, bireylerin öznel yaşantılarına odaklanan ve bu yaşantıların ardında yatan anlam örüntülerini kavramsallaştırmayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu çalışmada söz konusu desenin tercih edilmesinin temel

gerekçesi, öğrenci nöbet uygulamasına doğrudan katılmış ortaokul ve lise öğrencilerinin bu sürece ilişkin öznel deneyimlerini karşılaştırmalı olarak analiz etme olanağı sunmasıdır (Yıldırım & Kılıç, 2021). Bu yönüyle fenomenolojik desen, araştırmanın amacına ve doğasına uygun anlam temelli bir yöntemsel zemin oluşturmaktadır.

Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2022–2023 eğitim-öğretim yılında Isparta il merkezinde yer alan iki Anadolu lisesi ve bir ortaokul olmak üzere, toplam üç devlet okulunda öğrenim gören kırk öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın örnekleme; bu okullarda öğrenim gören ve öğrenci nöbet görevini deneyimlemiş öğrenciler arasından, amaçlı ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur (Kıral & Karaman Kepenekçi, 2018). Bu örnekleme yönteminin tercih edilme nedeni, öğrencilerin araştırma konusu ile doğrudan ilişkili yaşantılara ve gözlemlere sahip olmalarıdır. Bu durum, elde edilen verilerin anlamlılığı ve derinliğini artırma açısından önem arz etmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Okulların seçiminde birden fazla ölçüt dikkate alınmıştır. Seçilen kurumların, öğrenci nöbet uygulamasını belirli kurallar çerçevesinde ve kurumsal düzeyde düzenli biçimde uyguluyor olmaları temel tercih nedeni olmuştur. Bu durum, öğrencilerin benzer sorumlulukları benzer bağlamlarda deneyimlemelerini sağlayarak, araştırmanın iç geçerliliğini güçlendirmiştir (Bilgiç, 2023). Ayrıca hem ortaokul hem de lise düzeyinden okulların dâhil edilmesi, öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine bağlı olarak nöbet görevlerine yönelik yaklaşımlarını karşılaştırmalı biçimde değerlendirme olanağı sunmuştur (Kayışoğlu vd., 2022). Öğrencilerin tamamı, nöbet görevini en az bir kez yerine getirmiş ve bu deneyime ilişkin gözlem, duygu ve düşüncelerini ifade edebilecek bilişsel farkındalığa sahip bireyler arasından seçilmiştir. Gönüllülük esasına göre belirlenmiş olmaları ise, deneyimlerin içtenlikle paylaşılmasını sağlayarak nitel veri kalitesine olumlu katkı sunmuştur (Kahraman & Çelik, 2020). Örnekleme yer alan öğrenciler, farklı sınıf düzeylerinden (7, 8 ve 11. sınıflardan) seçilmiştir. Bu tercih, yaş ve gelişim özelliklerine bağlı olarak öğrencilerin nöbet görevlerine ilişkin algılarındaki farklılıkları analiz etme imkânı sağlamıştır. Ayrıca örneklem oluşturulurken mümkün olduğunca cinsiyet dengesi gözetilmiş ve farklı akademik başarı düzeylerine sahip öğrencilere yer verilmiştir. Böylece araştırma, daha kapsayıcı ve çok boyutlu bir katılımcı profili temelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubunda Bulunan Öğrencilere Ait Demografik Veriler

Değişken	Kategori	N
Sınıf Seviyesi	7. Sınıf	14
	8. Sınıf	6
	11. Sınıf	8
	12. Sınıf	12
Cinsiyet	Kız	22
	Erkek	18

Tablo 1’de yer alan ifadelerle göre, öğrencilerin 22’si kız, 18’i erkektir. Araştırmaya 7. sınıftan 14, 8. sınıftan 6, 11. sınıftan 8 ve 12.sınıftan 12 öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Ortaokul ve genel liselerde yürütülen öğrenci nöbet uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerini karşılaştırmalı olarak değerlendirmek amacıyla veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formunun geliştirilme süreci, bilimsel bir temele dayandırılmıştır. İlk olarak, araştırmacılar tarafından nöbet uygulamaları, öğrenci sorumluluğu, okul içi disiplin, güvenlik ve katılım temalarını kapsayan ilgili literatür kapsamlı şekilde taranmıştır. Bu tarama sonucunda oluşturulan sorular, öğrenci deneyimlerinin farklı boyutlarını (bilişsel, duyuşsal, sosyal, fiziksel) ortaya koyacak şekilde tasarlanmıştır. Hazırlanan taslak form, alanında uzman üç öğretim üyesine sunulmuş; uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda soruların anlaşılabilirliği, içerik geçerliği ve araştırma amacıyla tutarlılığı değerlendirilmiştir. Gerekli düzenlemeler yapılarak form son hâline getirilmiştir. Bu süreç, veri toplama aracının içerik açısından uygunluğunu ve kullanılan dilin açık, anlaşılır ve tutarlı olmasını sağlamıştır. Form, nöbet uygulamasının öğrenciler üzerindeki etkilerini çok boyutlu olarak incelemeyi amaçlayan dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır:

1. Nöbet uygulaması sizin için ne anlam ifade ediyor?
2. Nöbet uygulamasının okul içi ilişkilerin düzenlenmesinde nasıl bir rolü vardır?
3. Nöbet uygulamasının öğrenciler üzerindeki etkileri nelerdir?
4. Nöbet uygulamasına ilişkin beklentileriniz nelerdir?

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, öğrenci nöbet görevini deneyimlemiş ortaokul ve genel lise öğrencileriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler, katılımcıların öğrenim gördükleri okullarda yüz yüze, bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem, öğrencilerin nöbet uygulamasına ilişkin kişisel deneyimlerini, düşüncelerini ve beklentilerini kapsamlı bir biçimde ifade etmelerine imkân tanımıştır. Görüşmeler öncesinde, 18 yaş altındaki katılımcılar için velilerden yazılı onam alınmış, tüm öğrencilerden ise gönüllülük esasına dayalı bilgilendirilmiş onam formları temin edilmiştir. Öğrencilere, görüşmelere istedikleri zaman ara verebilecekleri veya sürece katılmayabilecekleri açıkça belirtilmiştir. Böylece veri toplama süreci, etik ilkeler çerçevesinde yapılandırılmıştır. Görüşmeler sırasında öğrencilerden ses kaydı alınmasına yönelik izin istenmiştir. On öğrencinin görüşleri sesli kayıt cihazı kullanılarak, otuz öğrencinin görüşleri ise ses kaydına onay vermemeleri nedeniyle eş zamanlı not tutularak kaydedilmiştir. Görüşmelerin bireysel süresi en kısa 12 dakika, en uzun 32 dakika olmak üzere, ortalama 20 dakika sürmüştür. Görüşmelerin toplam süresi yaklaşık 600 dakikadır. Tüm görüşme verileri araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmış ve içerik analizi sürecine hazır hâle getirilmiştir. Toplanan nitel veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Bu analiz türünün temel amacı, elde edilen verileri kavramsal bir düzeyde düzenleyerek benzer özellik gösteren ifadeleri anlamlı tema ve kategoriler altında toplamaktır (Baltacı, 2019). Bu doğrultuda analiz süreci, içerik analizine özgü dört temel aşama izlenerek gerçekleştirilmiştir:

1. Verilerin kodlanması,
2. Temaların belirlenmesi,
3. Verilerin kod ve temalara göre sınıflandırılarak kategorize edilmesi ve açıklanması,
4. Bulguların yorumlanması (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Bu süreçte araştırmacı tarafından geliştirilen kodlama şeması, veriler üzerinde farklı aşamalarda yeniden değerlendirilerek kavramsal bütünlük sağlanmıştır. Kodlar, aralarındaki ilişkiler ve anlam örüntüleri dikkate alınarak temalar altında sistematik biçimde gruplanmıştır. Analiz süreci, nitel veri analizinde yaygın olarak kullanılan ve sistematik bir yaklaşım sunan MAXQDA yazılımı aracılığıyla yürütülmüştür. Yazılım, görüşme verilerinin bütüncül biçimde kodlanmasına, temalar arası ilişkilerin görselleştirilmesine ve yorumlama sürecinin derinleştirilmesine önemli katkı sağlamıştır. Bu araştırmada katılımcı gizliliğini korumak amacıyla öğrenci görüşleri kodlarla temsil edilmiştir. Öğrenciler toplamda 40 öğrenciden oluşmaktadır. İlk 20 öğrenci ortaokul düzeyinde (1–20), sonraki 20 öğrenci ise lise düzeyindedir (21–40). Her bir öğrenciye ait doğrudan alıntılar, okul türünü ve öğrenci numarasını yansıtan bir biçimde kodlanmıştır. Bu doğrultuda ortaokul öğrencileri (Ortaokul_1) –(Ortaokul_20); lise öğrencileri ise (Lise_21) – (Lise_40) biçiminde gösterilmiştir.

Bu analiz süreci aracılığıyla elde edilen bulgular, araştırmanın amacı doğrultusunda anlamlı çıkarımlar sunmakla birlikte, elde edilen verilerin yorumlanmasında bazı sınırlılıkların da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Öncelikle çalışma, belirli bir bölgedeki ortaokul ve lise öğrencilerinin görüşlerine dayanmakta olup, farklı coğrafi bölgelerdeki ya da farklı okul türlerindeki öğrencilerin nöbet uygulamasına yönelik algıları bu kapsamın dışında kalmıştır. Bu durum, elde edilen bulguların tüm öğrenci kitlesine genellenebilirliğini sınırlandırmaktadır. Ayrıca veriler nitel yöntemlerle ve öğrenci beyanlarına dayalı olarak toplanmış; bu da katılımcıların öznel algı, yorum ve değerlendirmelerinin araştırma sonuçlarını etkilemiş olabileceği anlamına gelmektedir. Buna ek olarak, araştırma yalnızca öğrenci görüşlerine odaklanmış; öğretmen, idareci ve veli gibi diğer paydaşların bakış açıları kapsam dışında bırakılmıştır. Bu nedenlerle, nöbet uygulamasının çok paydaşlı doğasını daha bütüncül bir yaklaşımla inceleyebilmek adına, ilerleyen çalışmalarda farklı paydaşların da dâhil edildiği daha geniş kapsamlı araştırmaların yapılması önem arz etmektedir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

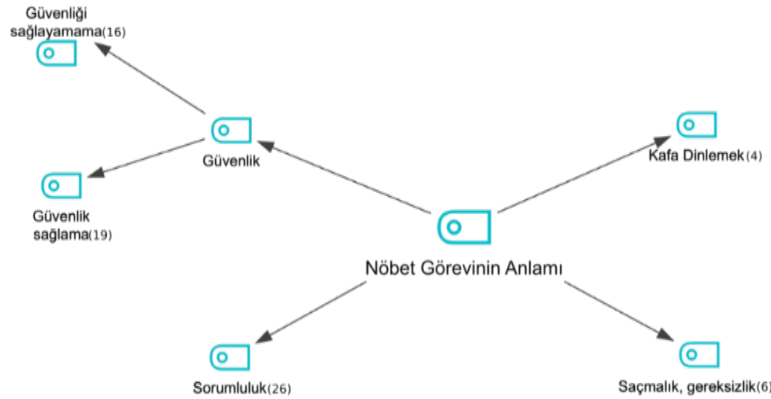
Bu araştırmada, elde edilen verilerin geçerliliğini ve güvenirliliğini sağlamak amacıyla çeşitli yöntemsel stratejiler benimsenmiştir. Araştırmanın iç geçerliliğini artırmak amacıyla görüşme verileri ayrıntılı biçimde analiz edilmiş;

elde edilen bulgular açık ve şeffaf bir biçimde raporlanmıştır. Öğrenci ifadelerinden doğrudan yapılan alıntılara raporda yer verilerek ulaşılan temaların ve yorumların öğrenci verileriyle ne ölçüde örtüştüğü gösterilmiştir. Bu uygulama, anlatı geçerliğini desteklemiş ve yapılan yorumların bağlamsal temellere dayandığını ortaya koymuştur (Merriam, 2015). Veri toplama sürecinde kullanılan yüz yüze görüşme yöntemi, konuyla ilgili ayrıntılı ve derinlemesine bilgi edinme olanağı sunmuştur. Görüşme sırasında gerektiğinde geri bildirim alınması ve ek açıklama istenmesi, elde edilen verilerin doğruluğunu artırmıştır. Bu sayede verilerin anlam derinliği güçlenmiş ve olası anlam kaymalarının önüne geçilmiştir (Ayyıldız & Akın, 2016). Araştırmanın dış geçerliği çalışmanın benzer sosyo-kültürel özelliklere sahip eğitim kurumlarında uygulanabilir olmasına dayanmaktadır. Katılımcı profili, okul türleri ve uygulama bağlamı açık biçimde tanımlandığı için, elde edilen bulguların benzer nitelikteki ortamlara aktarılabilirliği yüksek olarak değerlendirilmektedir. Veri analizi sürecinde geçerli ve tutarlı bir tematik yapı oluşturabilmek amacıyla hem tümdengelsel hem de tümevarımsal analiz stratejilerinden yararlanılmıştır. İlk aşamada, ilgili literatüre dayalı olarak belirlenen ön kodlar tümdengelim yaklaşımıyla oluşturulmuş; ardından katılımcı ifadelerine dayalı olarak yeni alt kodlar tümevarım yoluyla geliştirilmiştir. Son aşamada, elde edilen kod ve alt kodlara dayanarak üst temalar ve tematik kategoriler yapılandırılmıştır. Bu çok katmanlı analiz süreci, veriler arasındaki örüntülerin daha açık ve sistematik biçimde ortaya konmasına olanak tanımıştır. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla, kodlama süreci üç bağımsız uzman tarafından değerlendirilmiştir. Kodlayıcılar arası uyumu belirlemek için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen aşağıdaki formül kullanılmıştır: $\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{(\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı})} \times 100$ Uzmanlar arasında yapılan karşılaştırmalar sonucunda %90 oranında görüş birliği sağlanmıştır. Bu oran, nitel araştırmalarda kabul edilen %80 eşiğinin üzerinde olup, çalışmanın güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Miles & Huberman, 1994).

Bulgular

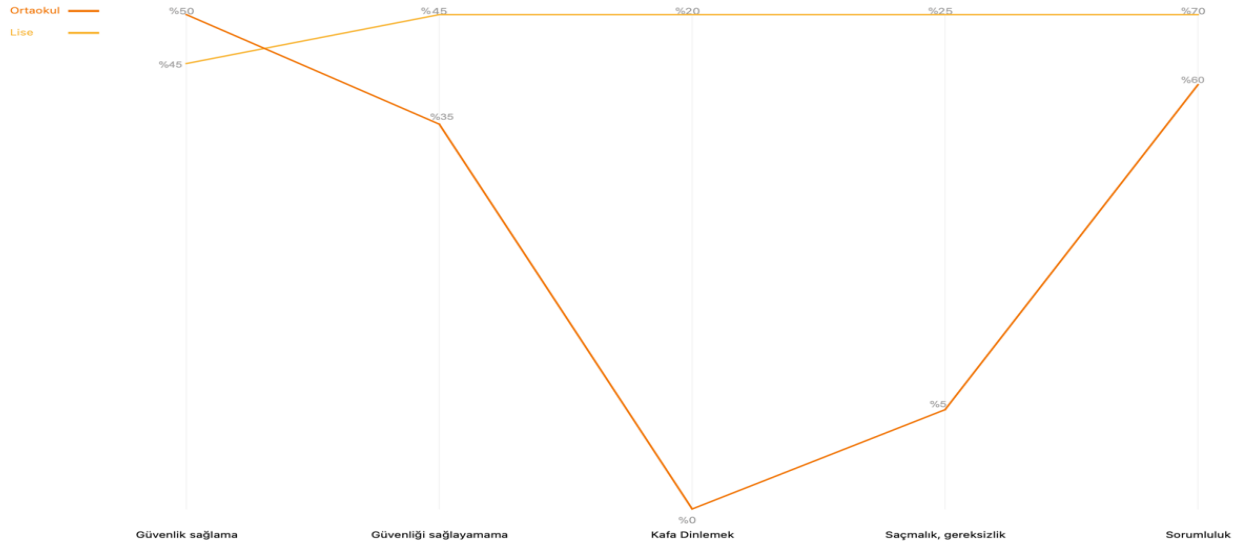
Ortaokul ve genel liselerdeki öğrenci nöbet uygulamasını değerlendirmek amacıyla, öğrencilerle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonucunda, öğrencilerin nöbet uygulamasına ilişkin düşünceleri dört ana tema çerçevesinde yapılandırılmıştır.

Nöbet Uygulamasının Anlamına Yönelik Öğrenci Görüşleri



Şekil 1. Nöbet Uygulamasının Anlamına Yönelik Öğrenci Görüşleri

Nöbet uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri, verilen yanıtlar doğrultusunda dört kategoride sınıflandırılmıştır. Öğrencilerin nöbet uygulamasının anlamına ilişkin görüşleri doğrultusunda; sorumluluk, saçmalık/gereksizlik, kafa dinlemek ve güvenlik olmak üzere dört kategori belirlenmiştir. Söz konusu kategoriler, öğrencilerin nöbet görevini nasıl algıladıklarını ve bu uygulamaya ne tür anlamlar atfettiklerini ortaya koymaktadır. Şekil 1'deki analiz sonuçlarına göre, öğrenciler en çok sorumluluk ve güvenlik kavramlarını vurgulamıştır.



Şekil 2. Nöbet Uygulamasının Anlamına Yönelik Ortaokul ve Lise Öğrenci Görüşlerinin Yüzdelik Dağılımı

Şekil 2'ye göre, “nöbet görevinin anlamı” temasında yer alan dört kategoriye ilişkin öğrenci görüşleri, ortaokul ve lise düzeylerinde farklılık göstermektedir. Her iki öğrenci grubunda da nöbet uygulamasına yüklenen anlamlar arasında en sık dile getirilenin “sorumluluk” olduğu görülmektedir. Lise öğrencilerinin %60'ı bu görevi bir sorumluluk olarak değerlendirirken, ortaokul öğrencilerinde bu oran %20 seviyesindedir. Bu durum, yaş ve gelişim düzeyine bağlı olarak lise öğrencilerinin nöbet uygulamasına yönelik daha bilinçli ve görev odaklı bir bakış açısına sahip olduklarını düşündürmektedir. Lise öğrencileri, nöbet görevini daha çok görev bilinci kazanma, toplumsal kurallara uyum sağlama ve bireysel sorumluluk duygusunu geliştirme bağlamında değerlendirmişlerdir. Diğer yandan, ortaokul öğrencileri, sorumluluk kavramını daha çok somut görevlerin yerine getirilmesiyle ilişkilendirmiştir. Bu öğrenciler nöbet görevini; kendilerine verilen görevi zamanında yerine getirme, okul eşyalarına sahip çıkma, çevre temizliğine dikkat etme ve arkadaşlarını kurallara uymaları konusunda nazıkçe uyarma gibi günlük görevler üzerinden tanımlamaktadır. Bu durum, yaş grubu açısından sorumluluğun daha çok eylem temelli ve görünür davranışlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Öğrenciler, nöbet görevini sorumlulukla ilişkilendirdikleri deneyimlerini şu ifadelerle dile getirmişlerdir:

Lise_22: “Yardımcı olmak iyi bir şeydir bu sebeple nöbet tutulabilir. Öğretmenlerimiz bize güvenip görev veriyorlar bizler de bunu yerine getirerek sorumluluk almayı öğrenebiliriz.”

Lise_27: “Nöbet tutmamız okuldaki disiplini sağlamaya yardım eder. Görevli olduğumuzda daha dikkatli oluruz ve etrafı kontrol ederiz. Ayrıca verilen bir görevi yerine getirmek isterim bu da sorumluluk duygumu geliştirir. Daha faydalı bir insan olurum.”

Ortaokul_2: “Sorumluluğumuz artar. Görev almak çok hoşuma gider. Para çalınmasını önleriz ve okul eşyalarını kırmaya çalışanları engelleriz.”

Ortaokul_16: “Arkadaşlarımızın ve okulun eşyalarını koruruz. Görevi yerine getiririz.”

Güvenlik sağlama kategorisinde her iki grup arasında yakın oranlar gözlemlenmiş; ortaokul öğrencilerinin %60'ı, lise öğrencilerinin ise %45'i nöbet görevini okul güvenliğine katkı sağlayan bir uygulama olarak değerlendirmiştir. Buna karşılık, güvenliği sağlayamama kategorisi lise öğrencileri arasında %20 oranında ifade edilirken, ortaokul grubunda bu oran %35'tir. Bu bulgu, özellikle ortaokul öğrencilerinin görevlerini etkili biçimde yerine getiremediklerine dair bir farkındalık taşıdıklarını göstermektedir. Güvenliği sağlama, okula giriş çıkışları kontrol etme, teneffüste öğrenciler arasındaki olaylara müdahale edebilme ve okulun ders ve teneffüs zamanlarına öğrencilerin uymalarını sağlama olarak algılanmaktadır. Öğrencilerin bu konu hakkındaki olumlu ve olumsuz görüşleri şu şekildedir:

Lise_28: “Bir nebze de olsa güvenliği sağlamaya yardımcı olduğumu düşünüyorum. Çünkü giriş çıkışlarda gelenlerin isim ve soy isimlerini alıyoruz. Tehlikeli bulduğum insanları okula almam ya da idareye bildiririm. Ayrıca nöbetteyken kendimi güvende hissedirim, sıkıntı olmaz.”

Ortaokul_1: “Güvenliği sağlarız. Çünkü zil çaldıktan sonra koridorda durmalarına izin vermeyiz. Sınıfa sokarız. Böylelikle kavgaya etmelerini önleriz.”

Ortaokul_15: “Nöbetçiye okulu temiz tutarız ve hırsızlardan koruruz. Yaramazlıklardan arındırırız.”

Lise_21: “Güvenliği sağlamaya yardımcı olamam. Sonuçta biz ne kadar okulu koruyabiliriz ki. Okula kötü amaçlı biri gelse saldırırsa hiçbir şey yapamayız.”

Ortaokul_1: “Bir kavgaya olsa ortasında kalırsınız. Müdahale edemeyiz çünkü küçüğüz. Güvenlik olursa onlar halledebilir.”

Kafa dinlemek kategorisine yalnızca lise öğrencileri tarafından %10 oranında değinilmiş, ortaokul öğrencilerinden bu yönde herhangi bir görüş gelmemiştir. Lise öğrencilerinin bazıları, nöbet uygulamasını okul içindeki akademik ve rutin sorumluluklardan kısa süreliğine uzaklaşma, farklı bir işle meşgul olma ve zihinsel olarak rahatlatma imkânı olarak değerlendirmektedir. Bu durum, nöbet uygulamasının kimi öğrenciler tarafından bir tür mola veya dikkat dağılımı aracı olarak algılandığını göstermektedir.

Lise_35: “Dersten kurtulmak için çok iyi oluyor. Kafa dinleyebiliyoruz. İstedğim her gün nöbet tutmak isterim. Çünkü nöbet tutarken bir işe yaradığımı hissediyorum ve mutlu oluyorum.”

Lise_40: “Arada nöbet tutmak iyi sürekli ders gördüğümüz için arada kafa dinlemek iyi geliyor.”

Gereksizlik/saçmalık kategorisinde ise lise öğrencileri %15 oranında bu yönde görüş belirtirken, ortaokul öğrencileri %25 ile bu görüşe daha yüksek oranda katılmıştır. Bu bulgular, lise öğrencilerinin nöbet uygulamasına daha işlevsel ve anlam yüklü bir şekilde yaklaşıtlarını; ortaokul öğrencilerinin ise bazı durumlarda bu uygulamayı anlamsız veya gereksiz bulduklarını ortaya koymaktadır.

Lise_23: “Gereksiz bir uygulama. Ben kendim de istemeyerek, zorunlu olduğu için nöbet tuttum. Ayrıca sorumluluk duygusunun ya da verilen bir görevi yerine getirme duygusunun sadece nöbet tutarak gelişeceğini düşünmüyorum. Bence hiçbir etkisi olmaz.”

Lise_34: “Gereksiz bir uygulama. Nöbet yerinde boş boş oturuyoruz. Bizim yapacağımız görevleri müdür yardımcılar da yapabilir. Sonuçta onlar da oturuyor.”

Ortaokul_9: “Nöbet tutmak bana saçma geliyor. Nöbet tuttuğumuzda derslerden geri kalıyoruz.”

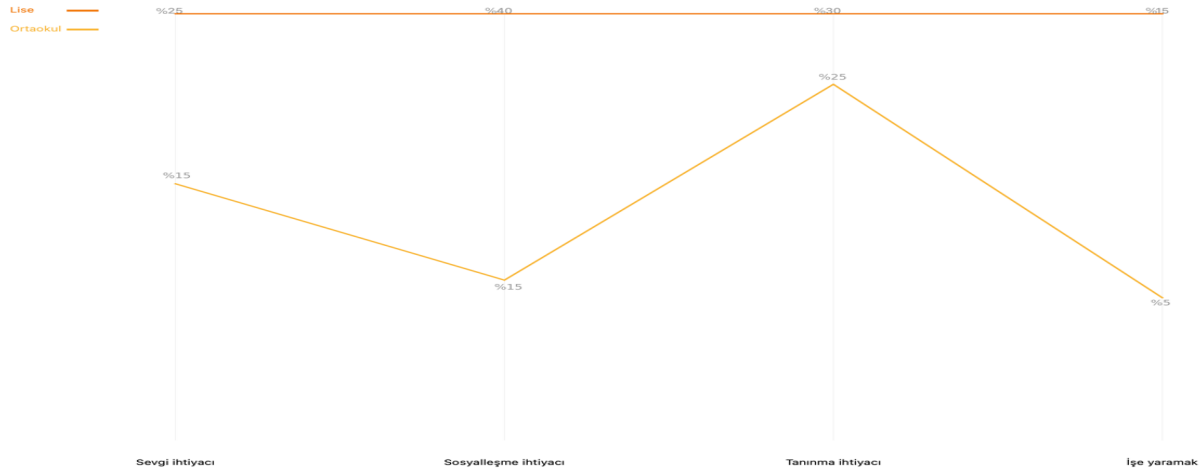
Okul İçi İlişkilerin Düzenlenmesine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Öğrenci nöbet uygulamasının, okul topluluğundaki etkileşim biçimlerini nasıl etkilediğini anlamak amacıyla, öğrencilerin akranları, öğretmenleri ve okul yönetimiyle olan ilişkilerine yönelik algıları incelenmiştir. Öğrenci yanıtlarından elde edilen veriler, “okul içi ilişkilerin düzenlenmesi” teması altında dört kategoriye ayrılmıştır. Şekil 3’te sunulan bu kategoriler; sosyalleşme ihtiyacı, sevgi görme ihtiyacı, tanınma arzusu ve işe yarama duygusu şeklinde yapılandırılmıştır.



Şekil 3. Okul İçi İlişkilerin Düzenlenmesine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Şekil 3 incelendiğinde, “Okul İçi İlişkilerin Düzenlenmesine Yönelik Öğrenci Görüşleri” teması kapsamında, öğrenciler tarafından en sık ifade edilen kategorilerin tanınma ve sosyalleşme ihtiyaçları olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin nöbet uygulaması aracılığıyla okulda daha görünür olma, sosyal etkileşim kurma ve aidiyet geliştirme yönündeki ihtiyaçlarının belirginleştiğini ortaya koymaktadır.



Şekil 4. Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Okul İçi İlişki Düzenlemesine Yönelik Görüşlerinin Yüzdelik Dağılımı

Şekil 4’te yer alan veriler, nöbet uygulamasının öğretmenler ve okul yönetimiyle ilişkiler üzerindeki etkisine yönelik öğrenci görüşlerini yansıtmaktadır. Bu veriler, “Okul İçi İlişkilerin Düzenlenmesi” teması altında dört kategoriye ayrılmıştır. Analiz sonucunda, öğrencilerin en çok tanınma ve sosyalleşme ihtiyacı üzerinde durdukları görülmüştür.

Her iki eğitim düzeyinde de tanınma ihtiyacı kategorisi ön plana çıkmaktadır. Lise öğrencilerinin %30’u, ortaokul öğrencilerinin ise %25’i, nöbet uygulaması aracılığıyla öğretmenler ve okul yönetimi tarafından fark edildiklerini belirtmiş ve bu durumun kendilerini değerli hissettirdiğini ifade etmiştir. Bu bulgu, nöbet uygulamasının öğrenciler açısından yalnızca işlevsel bir sorumluluk değil; aynı zamanda okul bağlamında görünürlük kazanma ve aidiyet duygusunu pekiştirme yönünde önemli bir etkileşim alanı oluşturduğunu göstermektedir. Bu kategoride öğrenciler, özellikle ders dışı zamanlarda öğretmenlerle kurdukları etkileşimlerin kendilerini daha görünür ve tanınır kıldığını vurgulamıştır. Nöbet uygulaması, öğrencilerin öğretmenlerle doğrudan temas kurabilecekleri sosyal bir ortam sunmakta ve bu durum, öğrencilerin okul topluluğu içinde fark edilme, değer görme ve kabul edilme yönündeki psikososyal ihtiyaçlarını desteklemektedir. Öğrencilerin bu konuya ilişkin görüşlerinden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Lise_21: “Nöbet tutarken öğretmenler ve idare bizi daha iyi tanır. Böylelikle öğretmenlerin gözüne girebiliriz. Bu da ilişkilerimizi geliştirir.”

Lise_26: “İlişkilerimiz olumlu yönde gelişir. Öğretmenler beni nöbet sayesinde daha iyi tanır. Adımı bilirler, kişiliğim hakkında bilgi sahibi olurlar. İletişimimiz artar.”

Ortaokul_20: “Öğretmenlere kendimizi gösterebildiğimiz bir yer. Onlar bize görev verir biz de yerine getiririz. Herkes bizi daha iyi tanır. İletişimimiz gelişir öğretmenlerimizle.”

Ortaokul_3: “Okulu koruduğumuz için öğretmenlerin bize güveni artar. Bizi tanır. Sorumluluk sahibi olduğumuzu düşünür.”

Sosyalleşme ihtiyacı, lise grubunda öğrencilerin %40’ı tarafından dile getirilmişken, ortaokul grubunda bu oran %15 düzeyinde kalmıştır. Lise öğrencileri, nöbet görevleri sırasında hem öğretmenlerle hem de diğer öğrencilerle daha fazla iletişim kurma imkânı bulduklarını belirtmiş; bu etkileşimin sosyal becerilerini geliştirdiğini ve kendilerini okul ortamına daha fazla ait hissetmelerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu bulgular, nöbet uygulamasının yalnızca bir disiplin aracı veya sorumluluk yükleme yöntemi değil, aynı zamanda öğrencilerin okulun sosyalleştirici işlevinden yararlanmalarını sağlayan bir uygulama olduğunu göstermektedir. Lise öğrencileri, nöbet sırasında içinde bulundukları sosyal çevrenin aktif bir parçası hâline geldiklerini, diğer bireylerle karşılıklı etkileşim kurarak okul topluluğuna aidiyet hissettiklerini ve sosyal yönlerinin güçlendiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda birçok lise öğrencisi, nöbet görevini bir sosyalleşme aracı olarak deneyimlemiştir. Bu durumu yansıtan bazı öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Lise_27: “Nöbet tutarken beni daha çok tanırlar ve öğretmenlerimin gözüne girerim. Sohbet, muhabbetimiz artar.” (

Lise_28: “İletişimimizi olumlu yönde etkiler. Çünkü bizi daha iyi tanımaya başlarlar. Mesela müdür yardımcı ile aramızda şakalaşmalar başladı. Bu da çok hoşuma gidiyor.”

Lise_29: “İdarecilerle ilişkimiz iyi yönde gelişir ve aramızdaki samimiyet artar.”

Ortaokul_10: “Okul için bir şey yapmak beni mutlu hissettirir. Yardım etmek çok güzel bir duygu.”

Sevgi ihtiyacı kategorisi, lise öğrencileri tarafından %25 oranında dile getirilirken, ortaokul öğrencileri arasında bu oran %15 olarak belirlenmiştir. Bu kategori, öğrencilerin öğretmenlerinden olumlu geri bildirim alma, takdir edilme ve duygusal destek görme yönündeki beklentilerini yansıtmaktadır. Öğrenciler, nöbet görevini yerine getirmenin yalnızca bir yükümlülük değil; aynı zamanda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin dikkatini kazanma ve takdir edilme fırsatı sunduğunu ifade etmişlerdir. Nöbet görevini eksiksiz şekilde yerine getirmenin, öğrenciler açısından öğretmenler ve yöneticiler tarafından sevilme ve değer görme arzusu ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin otorite figürleriyle kurdukları ilişkilerde saygı ve sevgi temelli bir etkileşim arayışı içinde olduklarını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, nöbet uygulaması yalnızca disiplin sağlamaya yönelik değil, aynı zamanda öğrencilerle öğretmen ve yöneticiler arasındaki duygusal bağ güçlendiren ve okulun sosyal atmosferini daha olumlu ve destekleyici hâle getiren bir uygulamadır. Bu kategoriye ilişkin öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Lise_27: “Nöbet tutarken beni daha çok tanırlar ve öğretmenlerimin gözüne girerim. Sohbet, muhabbetimiz artar.”

Lise_35: “İdareyle ilişkilerimiz olumlu açıdan gelişir. Mesela ben nöbet tuttuğumda müdürle konuştuk, sohbet ettik. Bana canım dedi, çok hoşuma gitti. Müdür beni öğrendi ve aramızdaki samimiyet arttı.”

Lise_39: “Bize güvenerek görev verirler. Biz de bu görevleri layıkıyla yerine getirirsek bizi severler. İletişimiz olumlu yönde etkilenir.”

Ortaokul_15: “Evet, etkiler çünkü görevi yerine getiririz. Onlar da bizi çok sever. Bu da bizim çok hoşumuza gider.”

İşe yaramak kategorisi yalnızca lise öğrencileri tarafından %15 oranında ifade edilmiş olup, ortaokul öğrencileri bu kategoriye ilişkin herhangi bir görüş bildirmemiştir. Bu bulgu, lise öğrencilerinin nöbet görevini, topluluğa katkı sağlama ve kendilerini faydalı hissetme bağlamında değerlendirme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Öğrenciler, nöbet sürecinde yerine getirdikleri görevler aracılığıyla kendilerini işe yarar hissettiklerini ve bu duygunun, okul ortamında aidiyet ve anlam kazanma açısından önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Lise öğrencileri, yaptıkları görevlerin okulun düzenine katkı sağladığını görmekten memnuniyet duyduklarını ve bu sayede öğretmenler ve yöneticilerle daha anlamlı ve sağlıklı ilişkiler kurduklarını belirtmişlerdir. Bu durum, lise i öğrencilerinin nöbet görevini yalnızca bir zorunluluk olarak değil, aynı zamanda sosyal sorumluluğun bir ifadesi ve topluluğa entegre olmanın bir aracı olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Ortaokul öğrencileri ise bu kategoriye dair doğrudan bir ifade sunmamıştır. Dolayısıyla, lise öğrencilerinin bu konuda daha bilinçli ve öz farkındalık düzeyi yüksek değerlendirmelerde bulundukları söylenebilir. Öğrenci görüşleri şu şekildedir:

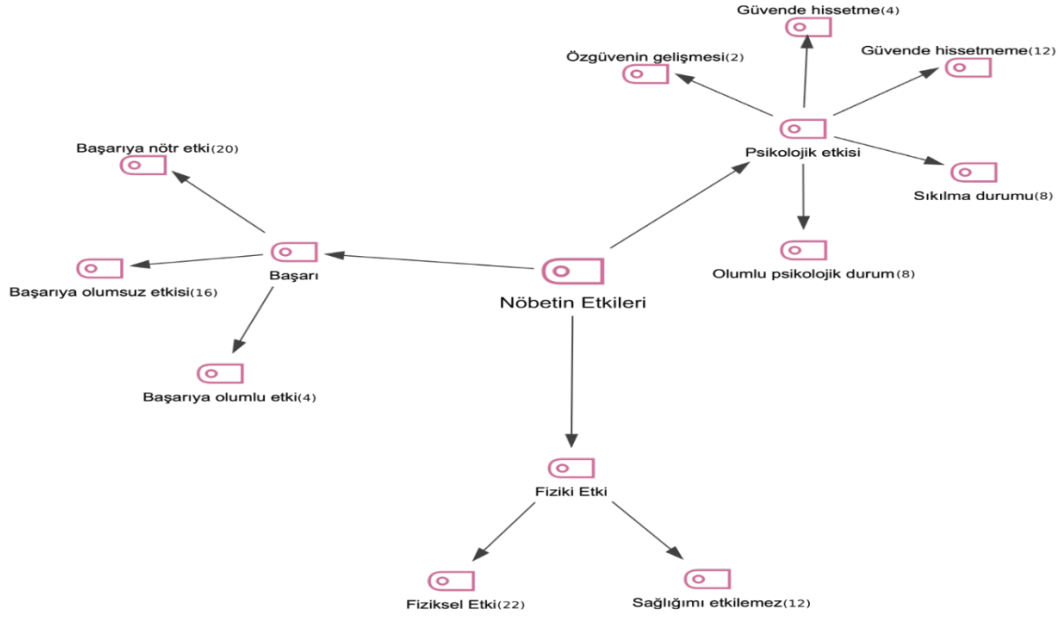
Lise_24: “Bize güvenerek sorumluluk veriliyor. Bu da bizi onore ediyor. Bilgi akışını sağlamada yardımcı oluyoruz. Kendimizi işe yaramış hissediyoruz.”

Lise_27: “Görevli olduğumuzda daha dikkatli oluruz ve etrafı kontrol ederiz. Ayrıca verilen bir görevi yerine getirmek isterim bu da sorumluluk duygumu geliştirir. Daha faydalı bir insan olurum.”

Lise_35: “Dersten kurtulmak için çok iyi oluyor. Kafa dinleyebiliyoruz. İstedğim her gün nöbet tutmak isterim. Çünkü nöbet tutarken bir işe yaradığımı hissediyorum ve mutlu oluyorum.”

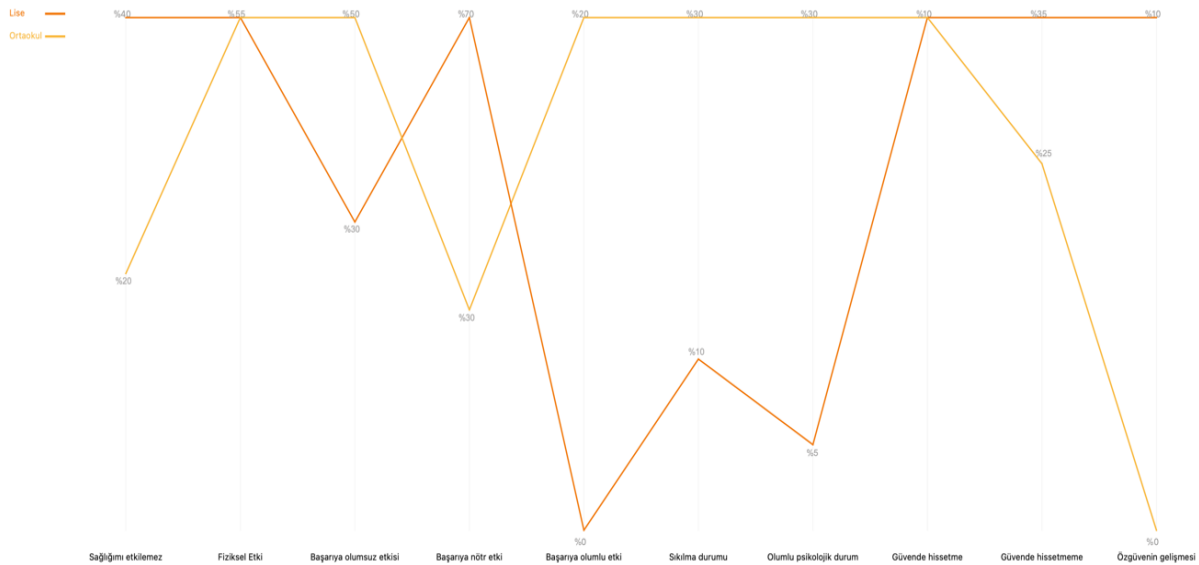
Ortaokul_8: “Nöbet tutmak bizi toplumda güvenilir bir insan yapar.”

Nöbet Uygulamasının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Görüşler



Şekil 5. Nöbet Uygulamasının Öğrenciler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Görüşler

Nöbet uygulamasının öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik görüşlerin analizi sonucunda, üç ana kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler; fiziksel, psikolojik ve akademik başarı olarak gruplandırılmıştır. Bulgular, öğrencilerin nöbet deneyimlerini yalnızca işlevsel değil, aynı zamanda duyuşsal ve bilişsel açılarından da çok boyutlu biçimde değerlendirdiklerini göstermektedir. Şekil 5 incelendiğinde, öğrenciler tarafından en sık vurgulanan kategorilerin fiziksel etki ve akademik başarı olduğu görülmektedir. Bu bulgular, nöbet uygulamasının öğrenciler üzerinde çok yönlü etkiler oluşturduğunu ve bu etkilerin eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ortaokul ve lise öğrencileri nöbet deneyimlerini farklı boyutlarda değerlendirmiştir; bu durum görüşlerine açık şekilde yansımıştır. Öğrencilerin yaşları, gelişim düzeyleri ve akademik sorumlulukları doğrultusunda nöbet uygulamasını farklı biçimlerde algıladıkları görülmektedir.



Şekil 6. Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Nöbetin Etkilerine Yönelik Görüşlerinin Yüzdelik Dağılımı

Şekil 6 incelendiğinde, nöbet uygulamasının öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik görüşlerin özellikle fiziksel etki ve akademik başarı kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin nöbet görevlerini yalnızca sosyal değil; fizyolojik ve bilişsel yönleriyle de değerlendirdiklerini göstermektedir. Fiziksel etki, her iki eğitim kademesinde de en sık dile getirilen ortak başlıktır. Hem lise hem de ortaokul öğrencilerinin %55,5'i, nöbet görevlerinin uzun süre ayakta kalma ve sürekli hareket hâlinde olma gibi nedenlerle fiziksel yorgunluğa yol açtığını belirtmiştir. Bu durum, nöbet uygulamasının öğrencilerin fiziksel sağlığı ve iyilik hâli gözetilerek planlanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğrenciler, nöbet süresince üstlendikleri görevlerin bedensel olarak zorlayıcı olduğunu ve zamanla tükenmişlik hissine neden olduğunu ifade etmiştir. Her iki eğitim düzeyinde de yorgunluk algısı benzer oranlarda gözlemlenmiştir. Ancak nöbetin sağlık açısından olumsuz etkisi olmadığını düşünen lise öğrencilerinin oranı, ortaokul öğrencilerinin yaklaşık iki katıdır. Öğrencilerin fiziksel etkiler kategorisine ilişkin bazı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Lise_21: “Ama akşamları yorgun olurum. Çünkü sürekli bir görev veriliyor ve sürekli merdiven inip çıkmamız gerekiyor. Bu da bizi yoruyor.”

Lise_39: “Sağlığımızı olumsuz etkileyebilir. Çünkü girişte nöbet tutuyoruz ve soğuk oluyor. Hasta olabiliriz. Onun haricinde telefon dolaplarının kilidini açmak için tüm sınıflara girip çıkmak çok yorucu, akşam ayaklarım ağrıdı.”

Ortaokul_1: “Nöbet tuttuğumda yorulurum. Çünkü arkadaşlar durmuyor hep koridora çıkıyor, onları içeriye biz sokuyoruz.”

Ortaokul_11: “Nöbet tuttuğum gün çok yorulurum. Çünkü koridorlar kalabalık teneffüste arkadaşları içeri katmak zor oluyor.”

Akademik başarıya etkisi kategorisindeki öğrenci görüşleri, üç alt başlık altında toplanmıştır: olumsuz, nötr ve olumlu etki. Lise öğrencilerinin %30'u nöbet görevlerinin akademik başarılarını olumsuz etkilediğini, bir diğer %30'u ise herhangi bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Ortaokul öğrencileri arasında ise %20'si nöbetin akademik başarıya olumlu katkı sunduğunu ifade etmiştir. Bu veriler, nöbet uygulamasının öğrenciler tarafından eğitim kademelerine göre farklı biçimlerde algılandığını göstermektedir. Öğrencilerin değerlendirmelerinde, nöbetin kendisinden ziyade görevlerin ders saatlerine denk gelmesi ve buna bağlı yaşanan ders kayıpları öne çıkmaktadır. Lise öğrencileri, nöbetin akademik başarıya doğrudan bir etkisi olmadığını daha sık dile getirirken; ortaokul öğrencileri bu durumun başarılarını olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Nöbetin başarıya olumlu katkı sağladığını düşünen çok az sayıda öğrenci bulunmakta; bu öğrencilerden biri, sorumluluk kazandırıcı yönü sayesinde nöbetin dolaylı yoldan akademik başarıyı desteklediğini belirtmiştir. Akademik başarıya ilişkin farklı öğrenci deneyimlerinden bazıları şu şekildedir:

Lise_24: “Başarımı etkilemez. Artık çalışabilecek kaynaklar çok evde telafi edebilirim.”

Lise_28: “Okul başarıyı etkilemez çünkü nöbet yerinde de ders çalışabilirim. Sadece sınıftaki dersin konusunu kaçırmış olurum. Onu da evde çalışır öğrenirim.”

Ortaokul_6: “Derslere giremediğim için o günkü işlenen konudan başarısız olabilirim. Sonra kendim çalışırım ama anlayamayabilirim.”

Ortaokul_20: “Öğretmenlere kendimizi gösterebildiğimi bir yer. Onlar bize görev verir biz de yerine getiririz. Bizim ne kadar çalışkan olduğumuzu görürler ve daha yüksek not verirler.”

Psikolojik etki kategorisinde, lise öğrencilerinin %10'u nöbet sırasında sıkıldıklarını, %5'i ise olumlu duygular yaşadıklarını ifade etmiştir. Buna karşılık, ortaokul öğrencilerinin %30'u nöbet görevinin kendilerinde olumlu bir ruh hâli oluşturduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, nöbet uygulamasının özellikle ortaokul düzeyindeki öğrenciler üzerinde daha pozitif bir psikolojik etki yarattığını göstermektedir. Psikolojik etkiler başlığı altında öne çıkan bir diğer durum ise, öğrencilerin nöbet sırasında kendilerini güvende hissetmediklerine yönelik ifadelerdir. Bu görüş, lise öğrencileri arasında ortaokul öğrencilerine kıyasla daha sık dile getirilmiştir. Öte yandan bazı öğrenciler, nöbet sırasında kendilerini mutlu, güçlü ya da “havalı” hissettiklerini belirtmiştir. Ancak, bazı öğrenciler süreci olumlu değerlendirirken benzer sayıda öğrenci de nöbet görevini sıkıcı bulduğunu belirtmiştir. Nöbet deneyiminin öğrencilerin özgüven gelişimine katkı sağladığını ifade eden görüşler de dikkat çekmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin deneyimlerine ilişkin bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur.

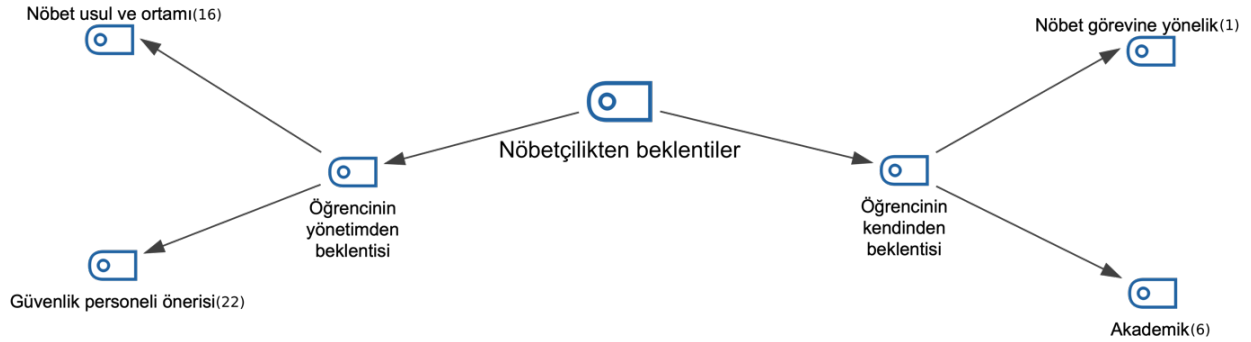
Lise_33: “Kendimi güvende hissetmem. Endişe içerisinde olurum. Bana saldıracaklarından korkarım.”

Lise_39: “Kendimi hiç güvende hissetmem. Çünkü girişte olduğum için kavgaya gelenler ilk bana saldırabilir. Ben nöbet tutarken hizmetli merdivenden düşüp bayıldı, hemen idareye haber verdim. Ama olay anında çok endişelendim.”

Ortaokul_10: “Okul için bir şey yapmak beni mutlu hissettirir. Yardım etmek çok güzel bir duygu.”

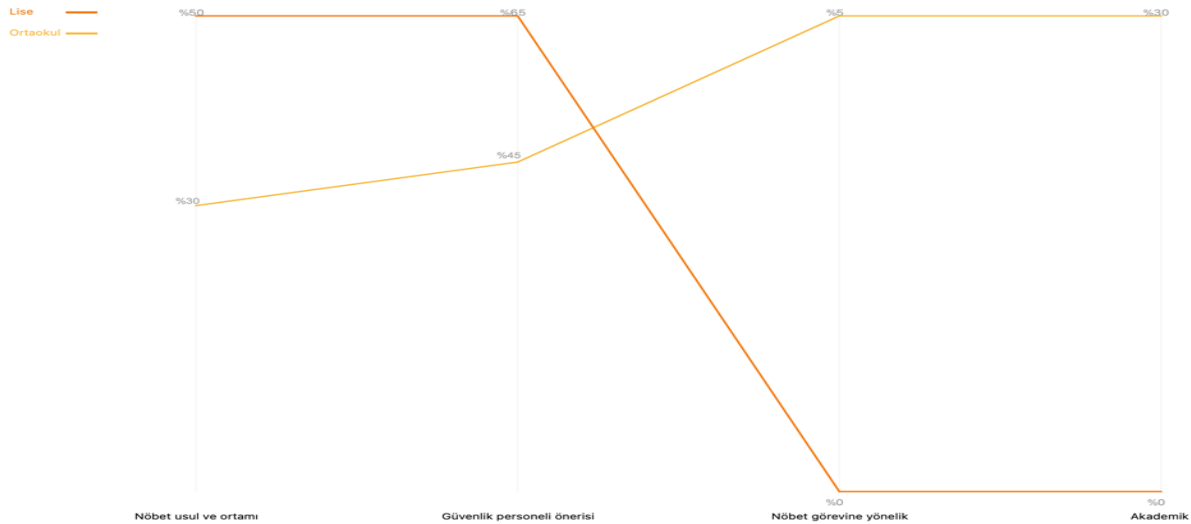
Lise_39: “Sorumluluk duygumuzu olumlu yönde etkiler ve özgüvenimiz artar. Duyuru yapmamızı istiyorlar mesela sınıfta, kalabalık önünde konuşmuş oluyoruz. İnsana başka bir hava geliyor.”

Öğrencilerin Okuldaki Nöbet Uygulamasından Beklentilerine Yönelik Görüşleri



Şekil 7. Öğrencilerin Okuldaki Nöbet Uygulamasından Beklentilerine Yönelik Görüşleri

Öğrenci ifadelerine göre, nöbet uygulamasına yönelik beklentiler teması altında iki ana kategori belirlenmiştir: öğrencinin okul yönetiminden beklentisi ve öğrencinin kendisinden beklentisi. Elde edilen bulgular, öğrencilerin yalnızca yönetsel düzenlemelere yönelik beklentiler taşımadığını, aynı zamanda bu sürece ilişkin bireysel sorumluluk algısı da geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Şekil 7'ye göre, öğrencilerin okul yönetiminden beklentileri sayıca daha fazladır ve en çok dile getirilen beklenti, okulda güvenlik görevlisi bulundurulmasıdır. Öğrencilerin kendilerinden beklentileri ise ağırlıklı olarak akademik hedeflere odaklanmaktadır. Farklı eğitim kademelerindeki öğrenciler, nöbet uygulamalarına ilişkin beklentilerini çeşitli alanlarda farklı oranlarda ifade etmiştir.



Şekil 8. Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Okuldaki Nöbet Uygulamasından Beklentilerine Yönelik Görüşlerinin Yüzdelik Dağılımı

Şekil 8’de, lise ve ortaokul öğrencilerinin bu tema kapsamında ifade ettikleri görüşlerin oranları karşılaştırmalı olarak sunulmuştur. Ayrıca her iki gruptan öğrenci görüşlerine örnek teşkil eden doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Veriler, nöbet uygulamalarına yönelik beklentilerin eğitim kademelerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. “Yönetimden beklentiler” kategorisinde, lise öğrencilerinin daha fazla ve net taleplerde bulunduğu görülmektedir. Bu düzeyde en yüksek oranlar, “nöbet usul ve ortamı” (%50) ile “güvenlik personeli önerisi” (%46,5) kategorilerinde yer almaktadır. Bu bulgular, lise öğrencilerinin nöbet uygulamasını daha çok fiziksel koşullar ve güvenlik boyutunda değerlendirdiğini göstermektedir. Ortaokul öğrencileri ise aynı kategorilere sırasıyla %33 ve %24,5 oranlarında görüş bildirmiştir. Bu fark, yaş ve gelişim düzeyi arttıkça öğrencilerin nöbet görevine yönelik yapısal beklentilerinin ve güvenlik kaygılarının daha belirgin hâle geldiğine işaret etmektedir. Lise düzeyinde sistematiklik ve denetim beklentisi ön plandayken, ortaokul düzeyinde bu tür talepler daha az vurgulanmıştır. Öğrencilerin bu bağlamdaki deneyimlerini yansıtan bazı ifadeler şu şekildedir:

Lise_27: “Okullarda güvenlik görevlisi olmalı, nöbeti birden fazla öğrenci tutmalı, ısıtıcı olmalı ve rahat bir koltuk konulmalı. Öğrenci nöbet alanları iyileştirilmeli.”

Lise_32: “Tabi ki de güvenlik olması gerekir. Bir de gün içerisindeki derse göre sınıftaki arkadaşlarla değişim yapılabilse iyi olur. Diyelim ki sınıfta fizik dersi var ve ben nöbetçiyim, sınıftan isteyen bir arkadaşla sadece o ders için değişim yapabilmeliyim. Ya da o önemli dersime girip tekrar nöbet tutmaya devam edebilmeliyim.”

Ortaokul_4: “Güvenlik olması gerekir bir de nöbetçi olan kişinin rahat olması için daha güzel bir masa yapılabilir.”

“Kendisinden beklentiler” kategorisinde elde edilen veriler, bu alanın özellikle ortaokul öğrencileri tarafından daha sık dile getirildiğini göstermektedir. Ortaokul öğrencilerinin %36’sı nöbet görevine, %32’si ise akademik konulara yönelik beklentiler ifade etmiş; bu görevi kişisel sorumluluk alma, öğrenme sürecine katkı sağlama ve başarıyla ilişkilendirmiştir. Buna karşılık, lise öğrencileri bu iki alt kategoride herhangi bir beklenti belirtmemiştir (%0). Bu bulgu, ortaokul öğrencilerinin nöbet görevini bireysel gelişim ve akademik başarı açısından anlamlandırdıklarını; lise öğrencilerinin ise bu tür beklentilere daha az önem verdiklerini ya da bu yönde görüş belirtmediklerini ortaya koymaktadır. Bu farklılık, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişim düzeylerinin nöbet görevine yönelik algılarına doğrudan yansıdığını göstermektedir. Bu kategori doğrultusunda öğrencilerin dile getirdiği bazı görüşler şu şekildedir:

Ortaokul_3: “Nöbetimizi düzenli tutmalıyız. Nöbet yerinden ayrılmamalıyız.”

Ortaokul_5: “Nöbette kitap okuyabiliriz, test çözebiliriz.”

Tartışma ve Sonuç

Okul, toplumsal işlevi gereği yalnızca bilgi aktaran bir kurum değil; aynı zamanda bireylerin kişilik gelişimini, değer eğitimi ve toplumsal uyum becerilerini destekleyen sosyal bir sistemdir (Bursalıoğlu, 2016). Bu sistem içerisinde öğrencilerin sorumluluk bilinci kazanmalarını ve toplumsal rollerle tanışmalarını sağlayan uygulamalar, eğitsel bütünlüğün ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda geliştirilen öğrenci nöbet uygulaması, yalnızca okulun işleyişine katkı sunan yönetsel bir düzenleme değil, aynı zamanda öğrencilerin bireysel, sosyal ve akademik gelişim süreçlerine katkı sağlayan çok boyutlu bir öğrenme alanı olarak değerlendirilmektedir (Lickona, 1992). Elde edilen bulgular, nöbet uygulamasının öğrenciler açısından sadece bir görev ya da yönetsel sorumluluk olmanın ötesinde; aidiyet duygusunu güçlendiren, sosyal etkileşimi destekleyen ve öz disiplin gelişimini teşvik eden çok yönlü bir deneyim olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Nöbet uygulamasının anlamına yönelik öğrenci görüşleri dört tema altında toplanmıştır: güvenlik, sorumluluk, gereksizlik/saçmalık ve kafa dinleme. Elde edilen bulgular, öğrencilerin bu uygulamayı yalnızca kurallara dayalı bir yükümlülük olarak görmediklerini ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, öğrenciler nöbet görevini bireysel gelişimlerine ve sosyal etkileşimlerine katkı sağlayan çok boyutlu bir deneyim olarak değerlendirmektedir. Güvenlik kategorisine ilişkin ifadeler, öğrencilerin nöbet uygulamasını çoğunlukla okulun güvenliğini sağlamakla ilişkilendirdiklerini ortaya koymaktadır. Öğrenciler, nöbet uygulamasını; okul giriş-çıkışlarını denetleme, teneffüslerde sorunlara müdahale etme ve kurallara uyumu gözetme gibi görevler üzerinden tanımlamakta ve bu işlevleri nöbetin temel sorumlulukları olarak görmektedir. Ancak bu görevleri yerine getirme konusundaki

yeterlilik algıları, öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Ortaokul öğrencileri, güvenliği sağlama konusunda kendilerini daha yeterli hissederken; lise öğrencileri bu tür sorumluluklar karşısında yetersizlik duygusu yaşadıklarını ve kendilerini güvende hissetmediklerini ifade etmektedir. Bu durumun, öğrencilerin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim düzeylerindeki farklılıklarla ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Nitekim Steinberg (2014), ergenlik sürecinde bireylerin çevresel risklere dair algılarının yaşla birlikte daha gerçekçi ve karmaşık hâle geldiğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, lise öğrencileri okul ortamındaki olası tehditleri daha fazla fark ederken; riskleri değerlendirme ve güvenliğe dair endişeleri daha derin ve eleştirel biçimde yaşamaktadırlar. Buna karşın, ortaokul öğrencileri henüz somut düşünce düzeyinde olduklarından, güvenlik görevini genellikle öğretmenlerin rehberliğinde yerine getirilen basit ve uygulanabilir bir sorumluluk olarak görmektedirler. Wentzel ve Looney (2007) de bu yaş grubunun sosyal görevlerde daha çok dışsal yönlendirmeye ihtiyaç duyduğunu ve olumlu geri bildirimlerle güven geliştirdiğini belirtmektedir. Sorumluluk kategorisi, özellikle lise öğrencilerinin nöbet uygulamasını bireysel sorumluluk duygusunu pekiştiren bir araç olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Öğrenciler, görevlerini eksiksiz yerine getirme isteğiyle içsel motivasyonlarının arttığını ve görev bilinci geliştirdiklerini ifade etmektedir. Bu durum, yapılandırılmış sosyal rollerin bireysel gelişime katkısını vurgulayan kuramcıların görüşlerini desteklemektedir (Wentzel & Looney, 2007). Ayrıca, Yılmaz ve Altınkurt'un (2011) belirttiği üzere, okul ortamında öğrencilere sunulan sorumluluk alanları; içsel disiplinin gelişimini ve aidiyet duygusunu olumlu yönde etkilemektedir. Ortaokul öğrencilerinin, nöbet uygulamasını daha çok temizlik ve eşya güvenliği gibi somut sorumluluklar üzerinden değerlendirdikleri görülmüştür. Bu farklılık, yaş düzeyine bağlı olarak sorumluluğun soyut ve somut boyutlarda algılanabileceğini göstermektedir. Gereksizlik/saçmalık kategorisi, özellikle lise öğrencileri tarafından dile getirilmiştir. Bu öğrenciler, yoğun akademik sorumluluklar ve ders kaybı riski nedeniyle nöbet uygulamasını anlamsız bulmaktadır. Bu bulgu, Slaten vd.'nin (2016) çalışmasıyla örtüşmekte olup, söz konusu araştırmada lise öğrencilerinin akademik baskı altında okul içi uygulamalara daha eleştirel ve işlevsel bakış açıları geliştirdikleri vurgulanmıştır. Öte yandan ortaokul öğrencilerinde bu tür eleştiriler oldukça sınırlı olup, bu yaş grubunun nöbet uygulamasına daha kabullenici ve uyumlu yaklaştığı görülmektedir (Özer & Şad, 2024). Kafa dinleme kategorisi, bazı öğrencilerin nöbet uygulamasını derse ara verme ya da gündelik etkinliklerden uzaklaşma aracı olarak değerlendirdiğini göstermektedir. Bu algı, nöbet uygulamasının zaman zaman pedagojik amaçlardan uzaklaştığına işaret etmektedir. Benzer şekilde, Furlong vd. (2003) ile Griffiths vd. (2009), okul görevlerinin açık ve eğitsel hedeflerle yapılandırılmasının, öğrenci katılımını ve öğrenme çıktısını artırdığını ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, nöbet uygulamalarının yalnızca işlevsel değil; aynı zamanda eğitsel hedeflerle bütünleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul içi ilişkilerin düzenlenmesi teması dört kategoriye ayrılmıştır: sosyalleşme ihtiyacı, sevgi görme ihtiyacı, tanınma arzusu ve işe yarama. Öğrenciler tarafından en çok dile getirilen tanınma ihtiyacı ve sosyalleşme ihtiyacı, nöbet uygulamasının öğrenciler için bir görünürlük ve etkileşim alanı sunduğunu göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin okul ortamında tanınma, kabul görme ve aidiyet hissetme gibi temel ihtiyaçlarını karşılamada nöbet uygulamasının önemli bir rol üstlendiğini ortaya koymaktadır. Tanınma ihtiyacı her iki kademede de ön plana çıkmaktadır. Öğrenciler nöbet uygulaması sayesinde yöneticiler ve öğretmenler tarafından fark edildiklerini ifade etmiştir. Lise öğrencileri bu durumu yalnızca fark edilmek olarak değil, aynı zamanda kendilerini tanıtmak, öğretmenlerle yakın ilişki kurma ve daha fazla iletişim kurma fırsatı olarak görmektedir. Ortaokul öğrencileri ise bu ihtiyacı, daha çok güven kazanmak ve sorumluluk sahibi bireyler olarak algılanmak şeklinde ifade etmiştir. Bu bulgu, öğrenci-öğretmen ilişkilerinin motivasyon ve aidiyet üzerindeki etkisini vurgulayan Wentzel ve Looney'nin (2007) çalışmasıyla örtüşmektedir. Araştırmalar, öğretmenleri tarafından tanınan ve takdir edilen öğrencilerin okul ortamına daha yüksek düzeyde uyum sağladıklarını ve sosyal katılım gösterme olasılıklarının arttığını ortaya koymaktadır. Sosyalleşme ihtiyacı açısından da kademeler arasında belirgin bir farklılık göze çarpmaktadır. Lise öğrencileri, nöbet uygulamasını sosyal etkileşim için bir fırsat olarak değerlendirmekte ve bu süreçte hem öğretmenleri hem de arkadaşlarıyla iletişimlerinin arttığını, sosyal becerilerinin geliştiğini ve okul ortamına olan aidiyet duygularının güçlendiğini belirtmektedir. Ortaokul öğrencileri ise sosyalleşme ihtiyacını daha sınırlı ve yüzeysel ifadelerle dile getirmiştir. Bu durum, gelişimsel olarak lise çağındaki bireylerin sosyal ilişkilere ve akran etkileşimlerine daha fazla önem verdiklerini göstermektedir (Wentzel, 2017). Ayrıca, aidiyet duygusunun gelişimiyle ilişkili olarak sosyalleşmenin okul iklimine etkisi, Hoy ve Miskel'in (2013) çalışmalarında da önemli bir değişken olarak ele alınmaktadır. Sevgi ve takdir ihtiyacı da her iki eğitim kademesinde dile getirilmiş, ancak lise öğrencilerinde bu ihtiyaç daha belirgin şekilde öne çıkmıştır. Lise öğrencileri, nöbet

uygulamasını aracılığıyla öğretmenlerinden olumlu geri bildirim alma, takdir edilme ve sevgi görme arzularını ifade etmiştir. Bu bağlamda, öğretmenleriyle kurdukları duygusal bağların kendilerini değerli hissettirdiğini ve bu etkileşimi hem kendilerini ifade etme hem de öğretmenleriyle karşılıklı empati ve anlayış geliştirme fırsatı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Ortaokul öğrencileri ise bu ihtiyacı daha çok “bizi severler” gibi basit ve kısa ifadelerle ortaya koymuştur. Noddings (2012), öğrencilerin eğitim süreçlerinde değerli ve önemli hissedebilmelerinin, öğretmenlerin şefkatli ve destekleyici tutumlarıyla doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. İşe yaramak kategorisi ise yalnızca lise öğrencileri tarafından dile getirilmiştir. Bu ihtiyaç, öğrencilerin topluluğa katkı sağlama, sorumluluk üstlenme ve kendilerini faydalı bireyler olarak görme arzularını yansıtmaktadır. Lise öğrencileri, nöbet uygulaması ile okul düzenine katkı sunduklarını görmeyen onları memnun ettiğini ve bu sayede okulda daha anlamlı bir yer edindiklerini ifade etmiştir. Ortaokul öğrencilerinin bu yönde ifadelerde bulunmamış olmaları, bu yaş grubunun henüz toplumsal sorumluluk bilinci ve öz farkındalık açısından gelişim sürecinde olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, Flanagan ve Stout’un (2010) ergenlik döneminde toplumsal katılım ve vatandaşlık bilinci üzerine yürüttükleri çalışmalarla örtüşmektedir. Söz konusu çalışmalarda, lise çağındaki gençlerin sosyal rollerini sorgulama ve anlamlandırma eğiliminde oldukları, dolayısıyla kendilerini “işe yarar” bireyler olarak görme ihtiyacının bu dönemde daha bilinçli şekilde ortaya çıktığı vurgulanmaktadır. Sonuç olarak, öğrenci nöbet uygulamasının okul içi ilişkiler üzerinde yalnızca görev temelli değil, aynı zamanda duygusal, sosyal ve psikolojik açılardan da etkiler yarattığı görülmektedir.

Nöbet uygulamasının öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri üç kategoride sınıflandırılmıştır: fiziksel, psikolojik ve akademik başarı. Fiziksel etkiler kategorisinde, öğrenciler nöbet tuttukları günlerde sınıflar arasında sürekli dolaşmak, merdiven inip çıkmak ve ayakta durmak gibi nedenlerle fiziksel yorgunluk yaşadıklarını belirtmiştir. Her iki eğitim kademesinde bu durum benzer şekilde ifade edilmekle birlikte, lise öğrencileri fiziksel yorgunluğu daha az sorun olarak görmüş ve sağlıklarını olumsuz etkilediğine dair ciddi bir algı geliştirmemiştir. Bu farklılık, yaş ve gelişim düzeyine göre fiziksel dayanıklılık ve yorgunluk algısının değişebileceğini göstermektedir. Bu bulgu, çocuk ve ergenlerin ergonomik risk faktörlerine karşı duyarlılıklarının yaşa bağlı olarak değiştiğini ortaya koyan araştırmalarla örtüşmektedir. Özdemir vd.’nin (2021) yaptığı bir çalışmada, okul çağındaki çocukların ve ergenlerin ergonomik risk faktörlerine maruz kaldıklarında, yaşlarına ve gelişim düzeylerine bağlı olarak farklı tepkiler verdikleri ve bu durumun fiziksel sağlıklarını etkileyebileceği belirtilmiştir. Akademik başarıya yönelik etkiler incelendiğinde, öğrenciler nöbet uygulamasının derslere katılımı engellediğini, konu kaçırmalarına neden olduğunu ve bunun akademik başarıyı olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Özellikle ortaokul öğrencilerinin bu konuda daha fazla kaygı yaşadığı gözlemlenmiştir. Bu durum, nöbet uygulamasının zamanlamasının yeniden değerlendirilmesi ve ders saatleriyle çakışmayacak şekilde yeniden planlanmasının önemine işaret etmektedir. Ateş (2009) da okulun büyüklüğüne bağlı olarak nöbet sıklığının artmasının, öğrencilerin ders dışı zamanlarını kısıtlayarak akademik başarılarını olumsuz etkileyebileceğini ifade etmiştir. Psikolojik etkiler açısından, bazı öğrenciler nöbet esnasında kendilerini güvende hissetmediklerini ifade etmiştir. Bu durum, görev tanımlarındaki belirsizlikler ile çatışma yaşanan durumlarda öğrencilerin yeterli destek göremediklerine dair algılarıyla açıklanmaktadır. Buna karşın, bazı öğrenciler nöbet tutmanın kendilerinde sorumluluk duygusu, özgüven ve aidiyet geliştirdiğini belirtmiştir. Özellikle ortaokul öğrencileri, nöbet görevleri sayesinde okulda daha fazla fark edildiklerini, güven duyulan bireyler olarak görüldüklerini ve işe yaradıklarını hissettiklerini ifade etmiştir. Bu bulgu, nöbet uygulamasının öğrencilerin okul ortamında özgüven geliştirmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Bu bağlamda, El Morabit (2024), öğrencilerin okul temelli faaliyetlerde üstlendikleri liderlik rollerinin, onların öz güvenlerini artırdığını, aidiyet duygularını pekiştirdiğini ve liderlik becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir. Öğrenciler, bu tür görevler aracılığıyla toplum önünde konuşma, akranlarına rehberlik etme ve kuralları hatırlatma gibi sorumluluklar üstlenerek, sosyal becerilerini ve liderlik yetkinliklerini ilerletmektedirler. Bu durum, nöbet görevlerinin yalnızca düzen sağlamaya yönelik değil, aynı zamanda sosyal becerileri destekleyen bir uygulama olduğunu göstermektedir. Dalkıran (2019), okul temelli rollerin öğrencilerin iletişim ve liderlik becerilerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Benzer biçimde, Ateş’in (2009) çalışması da nöbet uygulamalarının hem olumlu hem de olumsuz etkileri olabileceğini; ancak iyi planlandığında öğrencilerin okul yönetimine katılımını, sorumluluk duygusunu ve aidiyet hissini artırabileceğini ortaya koymuştur. Erbay ve Özcan (2024) ise nöbet görevlerinin yalnızca bir iş bölümü değil, aynı zamanda eğitimsel bir anlam taşıyan yapılar olduğunu belirtmektedir.

Öğrencilerin nöbet uygulamasına yönelik beklentileri iki tema altında sınıflandırılmıştır: yönetimden beklentiler ve kendilerinden beklentiler. Bu sınıflama, öğrenci algısının yalnızca dışsal düzenlemelerle (örneğin güvenlik,

fiziki koşullar) sınırlı olmadığını; aynı zamanda öz düzenleme, görev disiplini ve çevresel sorumluluk gibi içsel süreçleri de içerdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, Tschannen-Moran ve Hoy'un (2000) okul iklimi ve güven temelli modelinde vurguladığı gibi hem kurumsal destek hem de bireysel öz yeterlilik algılarının birlikte değerlendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Benzer şekilde Wentzel ve Looney (2007), öğrencilerin öz disiplin becerilerinin gelişiminde okul ortamının yapısal düzenlemelerle desteklenmesinin önemine dikkat çekmiştir. "Yönetimden beklentiler" kategorisinde, lise öğrencileri, okul yönetiminden beklentilerini daha detaylı ifade etmiş; özellikle okulun işleyişine ve kuralların uygulanmasına dair somut önerilerde bulunmuşlardır. Lise öğrencileri bu uygulamayı fiziksel koşullar, güvenlik, konfor ve denetim gibi yapısal bileşenler üzerinden değerlendirmektedir. Özellikle nöbet görevlerinin ders saatleriyle çakışmaması, görev paylaşımının netleştirilmesi ve okul güvenliğinin artırılması gibi öneriler sunulmaktadır. Bu durum, ergenliğin ileri evrelerinde bireylerin çevrelerini daha bilinçli ve eleştirel biçimde sorgulama eğiliminde olduklarını gösteren gelişim kuramlarıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde, Eccles ve Roeser (2011), lise öğrencilerinin okul ortamına ilişkin algılarında daha yüksek düzeyde öz-yeterlilik, kontrol algısı ve yapısal adalet beklentilerinin geliştiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, Hassard vd. (2024), ise öğrencilerinin okul politikaları ve uygulamaları hakkında daha fazla söz sahibi olma arzuları, aidiyet hislerini ve katılım düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir. Buna karşılık, ortaokul öğrencilerinin okul yönetiminden beklentileri daha genel ve sınırlı düzeyde kalmakta, çoğunlukla fiziksel koşulların iyileştirilmesi gibi somut alanlarla sınırlanmaktadır. Bu öğrenciler nöbet uygulamasını daha çok öğretmen yönlendirmesiyle sürdürülen bir görev olarak algılamakta; sistematik, yönetsel ya da denetimsel beklentiler geliştirmekte zorlanmaktadır. Bu yaklaşım, bilişsel gelişimin somut işlemler döneminde bulunan bireylerin soyut kavramlar yerine doğrudan deneyimlere dayalı düşünme biçimini yansıtmaktadır. Bu bağlamda, Kiarie (2016), ortaokul öğrencilerinin çevresel sorumluluklara yönelik algılarında öğretmen rehberliğinin belirleyici olduğunu; görevlerin anlamlandırılmasında ise doğrudan gözlemlenebilir sonuçların etkili olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, Wentzel ve Looney (2007), bu yaş grubundaki öğrencilerin sosyal kurallara uyum sürecinde öğretmen modellemesi ve dışsal yönlendirmelerin büyük rol oynadığını göstermektedir. "Kendisinden beklentiler" kategorisinde ise ortaokul öğrencileri daha fazla görüş bildirmiş; nöbet uygulamasını bireysel sorumluluk, akademik gelişim ve görev disiplini bağlamında değerlendirmiştir. Görev sırasında yerinde kalma, dikkatli olma ve zamanı verimli kullanma gibi öz düzenleme davranışlarına vurgu yapan öğrenciler, nöbet görevini kitap okuma ya da test çözme gibi akademik etkinliklerle bütünleştirme isteği de ifade etmiştir. Bu bulgular, Deci ve Ryan'ın (2000) öz belirleme kuramında tanımlanan "özerklik" ve "yeterlilik" ihtiyaçlarının erken ergenlik döneminde gelişmeye başladığını göstermesi açısından anlamlıdır. Ayrıca, Wentzel ve Looney'nin (2007) ortaokul öğrencilerinin öz disiplin becerilerini geliştirmede okul uygulamalarının rolünü vurgulayan bulguları da bu durumu desteklemektedir. Lise öğrencilerinin bu kategoriye ilişkin hiç görüş belirtmemiştir. Bu durum, lise öğrencilerinin nöbet uygulamasını daha çok dışsal koşullarla ilişkilendirdiklerini ve bireysel sorumluluk ya da akademik hedeflerle bütünleştirme eğilimlerinin düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Gelişimsel olarak değerlendirildiğinde, bu yaş grubundaki bireylerin öz yönetim becerileri artmış olsa da nöbet gibi rutin uygulamalara yönelik içsel bağlılıklarının azaldığı ve sistemle ilgili değerlendirmelerinde dışsal ölçütlerle yöneldikleri anlaşılmaktadır. Bu eğilim, Slaten vd.'nin (2016) lise öğrencilerinin okul uygulamalarını eleştirel ve işlevsel biçimde değerlendirme eğilimlerine ilişkin bulgularıyla da örtüşmektedir.

Öneriler

Öğrenci görüşleri doğrultusunda, nöbet uygulamasının daha işlevsel, güvenli ve pedagojik açıdan etkili bir yapıya kavuşturulabilmesi için aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

1. Okullarda güvenlik görevlisi veya görevli polis bulundurulmalıdır. Nöbet uygulamasının temel amacı güvenlik sağlamak olmasa da öğrenciler nöbet sırasında kendilerini risk altında hissedebilmektedir. Bu nedenle, okul giriş-çıkışlarında güvenliğin sağlanması adına profesyonel güvenlik personelinin görevlendirilmesi, öğrencilerin kaygı düzeyini azaltarak daha huzurlu bir öğrenme ortamı sağlayacaktır.
2. Nöbet uygulamasının amacı öğrencilere açık ve anlaşılır biçimde aktarılmalıdır. Nöbetin, güvenlik sağlamaktan ziyade sorumluluk bilinci kazandırmaya yönelik bir eğitimsel süreç olduğu vurgulanmalı; öğrencilerin sürece bilinçli, güvenli ve gönüllü bir şekilde katılımı teşvik edilmelidir.

3. Nöbet görevini derslerden kaçınma aracı olarak gören öğrencilere yönelik önleyici yaklaşımlar geliştirilmelidir. Bu tür eğilimlerin önüne geçilebilmesi için nöbetin eğitimsel işlevi öğrencilere sistematik olarak açıklanmalıdır. Öğretmenlerin bu süreci yakından izleyerek rehberlik sağlamaları önerilmektedir.
4. Nöbet çizelgesi, eğitim-öğretim yılı başında adil ve planlı bir şekilde oluşturulmalıdır. Tüm öğrencilerin eşit şekilde görevlendirilmesini sağlayan sistematik bir nöbet planı hazırlanmalı; bir öğrencinin birden fazla kez nöbet tutması gibi uygulama adaletsizliklerinin önüne geçilmelidir.
5. Her nöbet gününde birden fazla öğrenci görevlendirilmelidir. Nöbet görevlerinin paylaştırılması, öğrencilerin aşırı fiziksel yük altında kalmalarını önleyecek; iş birliği ve görev paylaşımı becerilerini destekleyecektir.
6. Görevler, öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun şekilde tanımlanmalıdır. Öğrencilerin fiziksel kapasitelerini aşacak görevlerden kaçınılmalı; daha işlevsel ve sürdürülebilir sorumluluklar verilmelidir.
7. Nöbet alanlarının fiziksel koşulları iyileştirilmelidir. Nöbet noktalarına ergonomik masa ve sandalye gibi temel donanımlar sağlanmalı; özellikle kış aylarında açık alanlarda görev yapan öğrenciler için gerekli ısıtma ve koruma önlemleri alınmalıdır.
8. İmkânlar doğrultusunda, nöbetçi öğrencilere küçük ikramlar sunulabilir. Çay, meyve suyu gibi sıcak-soğuk içeceklerin temini, öğrencilerin motivasyonunu artıracak; nöbet görevine ilişkin olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.
9. Okul yönetimi ve öğretmenler, nöbetçi öğrencilerle düzenli ve destekleyici iletişim kurmalıdır. Öğrencilere görevleri süresince değer verildiğini hissettirmek, onların duyuşsal gelişimini destekleyecek ve nöbet sisteminin eğitimsel niteliğini güçlendirecektir.

Bu önerilerin uygulanması, nöbet uygulamasının öğrenciler açısından daha anlamlı, güvenli ve katılımcı bir deneyime dönüşmesini sağlayacak; aynı zamanda okulun sosyal iklimine ve eğitimsel kalitesine olumlu katkılar sunacaktır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Çalışmamız ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Mali Destek

Yazarlar bu makalenin araştırılması, yazılması ve/veya yayınlanması için herhangi bir mali destek almamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Çalışmada etik dışı bir husus bulunmadığını, araştırma ve yayın etiğine özenle uyulduğunu beyan ederiz.

Yazar Katkı Oranı

Çalışma, araştırmacılar arasında eşit bir iş birliği ile yürütülmüş ve raporlanmıştır.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 23.05.2024 tarih ve E-87432956-050. 99-750788 sayılı kararı ile etik kurul onayı alınmıştır.

Kaynakça

Alinsunurin, J. (2020). School learning climate in the lens of parental involvement and school leadership: Lessons for inclusiveness among public schools. *Smart Learning Environments*, 7(1), 25. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00139-2>

Altinyelken, H. K. (2011). Student-centred pedagogy in Turkey: Conceptualisations, interpretations and practices. *Journal of Education Policy*, 26(2), 289–308. doi.org/10.1080/02680939.2010.504886

- Aslanargun, E., & Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(3), 753–774.
- Ateş, K. (2009). *Meslek liselerindeki öğrenci nöbet sistemlerinin öğrenci başarısına etkisi hakkındaki öğrenci görüşü* [Yüksek lisans tezi, Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Ayyıldız, A., & Akın, U. (2016). Okul güvenliğinin sağlanmasında nöbetçi öğretmen uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 11(3), 345–370. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9246>
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Abi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388. doi.org/10.31592/aeusbed.598299
- Basch, C. E. (2011). Healthier students are better learners: A missing link in school reforms to close the achievement gap. *Journal of School Health*, 81(10), 593–598. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2011.00632.x>
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ekinoks Yayınları.
- Bear, G. G. (2010). *School discipline and self-discipline: A practical guide to promoting prosocial student behavior*. Guilford Press.
- Berkowitz, M. W., & Bustamante, A. (2013). Using research to set priorities for character education in schools: A global perspective. *KEDI Journal of Educational Policy*, 10(3), 7–20. <https://doi.org/10.22804/kjep.2013.10..002>
- Bilgiç, S. (2023). *Okullarda iş sağlığı ve güvenliği uygulamalarına yönelik okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Brown, P. M. (2016). *Student discipline: A prosocial perspective*. Rowman & Littlefield.
- Bursalıoğlu, Z. (2016). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Pegem Akademi.
- Calp, Ş., & Aydın, K. (2020). İlkokulda sorumluluk eğitime yönelik bir model önerisi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 7(1), 26–42. doi.org/10.30900/kafkasegt.642023
- Camilleri, J. (2016). *Effective school discipline policy and practice: Supporting student learning through restorative practices and social emotional learning skills* [Doctoral dissertation, National Louis University]. Digital Commons @ NLU. <https://digitalcommons.nlu.edu/diss/223/>
- Carrillo Rowley, J. T. (2023). *Impact of social emotional learning on exclusionary discipline* [Doctoral dissertation, University of Texas at Tyler]. Scholar Works @ UT Tyler. <http://hdl.handle.net/10950/4292>
- Cin, F. M., Karlıdağ-Dennis, E., & Temiz, Z. (2018). Capabilities-based gender equality analysis of educational policy-making and reform in Turkey. *Gender and Education*, 32(2), 244–261. <https://doi.org/10.1080/09540253.2018.1484429>
- Cruz, R. A., Firestone, A. R., & Rodl, J. E. (2021). Disproportionality reduction in exclusionary school discipline: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 91(3), 397–431. <https://doi.org/10.3102/0034654321995255>

- Çayır, K., & Bağlı, M. T. (2011). 'No-one respects them anyway': secondary school students' perceptions of human rights education in Turkey. *Intercultural Education*, 22(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/14675986.2011.549641>
- Dalkıran, B. (2019). *Yabancı dil öğretiminde ECRIF taksonomisinin akademik başarı ile öğrenme ve çalışma sorumluluğuna etkisi* [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- De Grauwe, A. (2008). *School supervision: A tool for standardization or for equity?* UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- DiPaola, M. F., & Wagner, C. A. (2018). *Improving instruction through supervision, evaluation, and professional development* (2nd ed.). Information Age Publishing.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241. doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x
- Elias, M. J., Kranzler, A., & Parker, S. J. (2014). The complementary perspectives of social and emotional learning, moral education, and character education. In L. Nucci, D. Narvaez, & T. Krettenauer (Eds.), *Handbook of moral and character education* (2nd ed., pp. 248–264). Routledge.
- El Morabit, N. (2024). Navigating leadership: Examining the impact of leadership roles in school-based educational clubs on students' development and academic performance. *Middle East Journal of Scientific Publishing*, 6(3), 473–495.
- Erbay, E., & Özcan, A. (2024). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin kurum politika ve uygulamalarına yönelik karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Premium e-Journal of Social Sciences (PEJOSS)*, 8(49), 1619–1641. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14580332>
- Ersoy, A. F. (2014). Active and democratic citizenship education and its challenges in social studies classroom. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 1–20. <https://dx.doi.org/10.14689/ejer.2014.55.1>
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational psychology review*, 13, 1-22. doi.org/10.1023/A:1009048817385
- Flanagan, C. A., & Stout, M. (2010). Developmental patterns of social trust between early and late adolescence: Age and school climate effects. *Journal of Research on Adolescence*, 20(3), 748-773. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00658.x>
- Furlong, M. J., Whipple, A. D., St. Jean, G., Simental, J., Soliz, A., & Punthuna, S. (2003). Multiple contexts of school engagement: Moving toward a unifying framework for educational research and practice. *The California School Psychologist*, 8, 99-113.

- Garver, R., & Maloney, T. (2020). Redefining supervision: A joint inquiry into preparing school-based leaders to supervise for equity. *Journal of Research on Leadership Education*, 15(4), 330-355. doi.org/10.1177/1942775119838301
- Giorgetti, F. M. (2019). An evaluation on the changing educational policies and socio-political rituals in Turkey. *Journal of Social Science Education*, 18(1), 81–100. <https://doi.org/10.4119/jsse-907>
- Gregory, A., Osher, D., Bear, G. G., Jagers, R. J., & Sprague, J. R. (2021). Good intentions are not enough: Centering equity in school discipline reform. *School psychology review*, 50(2-3), 206-220. doi.org/10.1080/2372966X.2020.1861911
- Griffiths, A. J., Sharkey, J. D., & Furlong, M. J. (2009). Student engagement and positive school adaptation. In R. Gilman, E. S. Huebner, & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools* (pp. 197–211). Routledge.
- Günay, G., & Özbilen, F. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin okul nöbet görevleri üzerine bir değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 64-78.
- Hassard, J., Pendergast, D., & Hay, S. (2024). Sense of belonging pre/post transition to secondary school: Privileging student voice. *RMLE Online*, 47(3), 1–21. <https://doi.org/10.1080/19404476.2023.2299502>
- Hazir, O. (2019). *Implementing school based teacher training: The case study of departments of education for intellectually disabled students in Turkey* [Doctoral dissertation, University of Reading]. University of Reading Research Repository. <https://centaur.reading.ac.uk/86468/>
- Hidayati, N. N., & Nihayah, D. H. (2025). A comparative study of character education practices across nations: Lessons and insights for global implementation. *Devantara: Journal of Education Research*, 1(1), 26–54.
- Hoidn, S., & Reusser, K. (2020). Foundations of student-centered learning and teaching. In S. Hoidn & M. Klemenčič (Eds.), *The Routledge international handbook of student-centered learning and teaching in higher education* (pp. 17–46). Routledge.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan, Çev.; 9. baskı). Nobel Yayıncılık. (Orijinal eser 2008’de yayımlandı).
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). McGraw-Hill.
- Kahraman, Ü., & Çelik, O. T. (2020). Öğretmen güçlendirme üzerine yapılan araştırmalara yönelik tematik bir inceleme. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 645–662. doi.org/10.33692/avasyad.703737
- Karabulut, N. (2018). The Irish education system and implications for the Turkish education system. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*, 21(4), 23–36.
- Karadag, E., & Tekel, E. (2020). Investigation of ethical dilemmas of school principals: comparing Turkish and Canadian principals. *Asian Journal of Business Ethics*, 9(1), 73-92. doi.org/10.1007/s13520-020-00100-z
- Karakütük, K., Özbal, E. Ö., & Sağlam, A. (2017). Okul yönetiminde okul güvenliğini sağlamak için yapılan uygulamalar konusunda öğretmen ve okul müdürlerinin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1214-1232. doi.org/10.17860/mersinefd.343161

- Kayısoğlu, N. B., Çetin, M., Bostanoğlu, S., & Çil, H. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ders verimliliğine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 27(1), 69–88. <https://doi.org/10.53434/gbesbd.1007546>
- Kiarie, S. M. (2016). Effects of teachers' perceptions on students' perceptions and achievement in environmental education in secondary school biology in Gilgil Sub-County Nakuru County, Kenya. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(12), 5736–5761.
- Kirami Refia Alemdaroğlu Anadolu Lisesi. (t.y.). *Nöbetçi öğrencinin görevleri*. https://kraal.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/06/06/974807/dosyalar/2021_03/03190859_Nobetci_O_Yrencinin_Gorevleri.pdf
- Kıral, B., & Karaman Kepenekci, Y. (2018). Nöbetçi öğretmenlik uygulamasının çocuğun güvenliğini sağlamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Abi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 694–713.
- Klemenčič, M. (2020). Students as actors and agents in student-centered higher education. In *The Routledge international handbook of student-centered learning and teaching in higher education* (pp. 92-108). Routledge.
- Leithwood, K. (2021). A review of evidence about equitable school leadership. *Education sciences*, 11(8), 377. doi.org/10.3390/educsci11080377
- Lickona, T. (1992). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Nobel Yayıncılık. (Orijinal eser 2009'da yayımlandı)
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 28758, 7 Eylül 2013). <https://mevzuat.meb.gov.tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 29072, 26 Temmuz 2014). <https://mevzuat.meb.gov.tr>
- Nazir, R. (2025). *Character education that supports social emotional learning: An integrated approach to character development* [Doctoral dissertation, Northeastern University]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Ndayisenga, J., & Sindayigaya, I. (2024). The implementation of the child's right to participation in the context of a student-centered education system in the pedagogy of integration and decision making. *Open Journal of Social Sciences*, 12(1), 317–327. <https://doi.org/10.4236/jss.2024.121021>
- Noddings, N. (2012). The caring relation in teaching. *Oxford Review of Education*, 38(6), 771–781. <https://doi.org/10.1080/03054985.2012.745047>
- Nwachukwu, E. L., Azuka, C. V., & Ikechukwu, U. L. (2024). Education and character reformation in nigeria contemporary society: challenges and prospects. *Educational Studies and Research Journal*, 1(2), 69-77. doi.org/10.5281/zenodo.12155585
- Özdemir, S. (2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 599-620.

- Özdemir, S., Gencbas, D., Tosun, B., Bebis, H., & Sinan, O. (2021). Musculoskeletal pain, related factors, and posture profiles among adolescents: a cross-sectional study from Turkey. *Pain Management Nursing*, 22(4), 522-530. doi.org/10.1016/j.pmn.2020.11.013
- Özer, A., & Şad, S. N. (2024). Ortaokul ve lise öğrencilerinin nöbetçi öğretmen algılarının örtük program bağlamında incelenmesi. *Kabramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 31-47. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.1196434>
- Pehlivan, F., & Demirtaş, H. (2019). Ortaokul ve liselerde yaşanan disiplin problemlerinin çözümüne yönelik yönetsel uygulamalar. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 31-50. DOI: 10.19160/ijer.584206
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving school leadership: Volume 1 – Policy and practice*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264044715-en>
- Rai, A., & Sharma, R. (2020). Potential of observational learning to induce empathy and self-efficacy in pre-adolescent Indian orphan minors. *International Journal of Indian Psychology*, 8(3), 1299-1399. DOI: 10.25215/0802.149
- Qadeer, A., & Hussain, M. (2024). Factors influencing character building of learners at secondary level. *Journal of Excellence in Social Sciences*, 3(1), 62-73. doi.org/10.69565/jess.v3i1.195
- Slaten, C. D., Ferguson, J. K., Allen, K. A., Brodrick, D. V., & Waters, L. (2016). School belonging: A review of the history, current trends, and future directions. *Educational and Developmental Psychologist*, 33(1), 1-15. <https://doi.org/10.1017/edp.2016.6>
- Soubra, L., Al-Ghouti, M. A., Abu-Dieyeh, M., & Crovella, S. (2022). Impacts on student learning and skills and implementation challenges of two student-centered learning methods applied in online education. *Sustainability*, 14(15), 9625. <https://doi.org/10.3390/su14159625>
- Steinberg, L. D. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Suldo, S. M., Friedrich, A. A., White, T., Farmer, J., Minch, D., & Michalowski, J. (2009). Teacher support and adolescents' subjective well-being: A mixed-methods investigation. *School Psychology Review*, 38(1), 67-85. doi.org/10.1080/02796015.2009.12087850
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of educational research*, 83(3), 357-385. doi.org/10.3102/0034654313483907
- Tolibas, M. C., & Lydia, M. M. (2022). Beyond the instructional functions of teachers: A phenomenological study. *American Journal of Multidisciplinary Research and Innovation*, 1(5), 33-43. <https://doi.org/10.54536/ajmri.v1i5.765>
- Trujillo, T. M., & Woulfin, S. L. (2014). Equity-oriented reform amid standards-based accountability: A qualitative comparative analysis of an intermediary's instructional practices. *American Educational Research Journal*, 51(2), 253-293. doi.org/10.3102/0002831214527335
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of educational research*, 70(4), 547-593. doi.org/10.3102/00346543070004547
- Türk Dil Kurumu. (2022). Türk Dil Kurumu Sözlükleri (Güncellenmiş elektronik sürüm). <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 15 Mayıs 2025).

- Uygun, E. (2023). *Who are "good citizens" and how can we raise them? Exploring the perceptions of high school students and teachers in Turkey* [Doctoral dissertation, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. OpenMETU. <https://hdl.handle.net/11511/104470>
- Uzun, T., & Aslanargun, E. (2022). Bir okul müdürünün bir aylık mesaisi. *Sürt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 51–71. <https://doi.org/10.53586/susbid.1180399>
- Vaughn, M. (2021). *Student agency in the classroom: Honoring student voice in the curriculum*. Teachers College Press.
- Wentzel, K. R. (2017). Peer relationships, motivation, and academic performance at school. In A. J. Elliot, C. S. Dweck, & D. S. Yeager (Eds.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (2nd ed., pp. 586–603). The Guilford Press.
- Wentzel, K. R., & Looney, L. (2007). Socialization in school settings. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 253–277). The Guilford Press.
- Whitaker, M. (2023). *Public school equity: Educational leadership for justice*. Routledge.
- Wolfe, R. E., Steinberg, A., & Hoffman, N. (Eds.). (2013). *Anytime, anywhere: Student-centered learning for schools and teachers*. Harvard Education Press.
- Yirci, R., Karakose, T., Uygun, H., & Ozdemir, T. Y. (2016). Turkish adaptation of the mentorship effectiveness scale: A validity and reliability study. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 12(4), 821-832. doi.org/10.12973/eurasia.2016.1440a
- Yorgun, V., Köksal, G., Bozkurt, R., Güventürk, Ö., Akkuş, G., & Mert, S. (2019). Okul yöneticileri ve psikolojik danışmanların perspektifinden okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin incelenmesi. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 166–198.
- Yıldırım, A., & Kılıç, İ. (2021). School principals' views regarding the use of social media in school management: Phenomenological research. *International Journal of Quality in Education*, 5(1), 33–54.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y., & Çalışkan, H. (2021). Görev odaklı değerler eğitimi (GODE): Örnek bir uygulamaya ilişkin veli görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(41), 245–276. doi.org/10.34234/ded.866098
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası insan bilimleri dergisi*, 8(1), 942-973.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2014). Albert Bandura: The scholar and his contributions to educational psychology. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Educational psychology: A century of contributions* (pp. 349–372). Routledge.

EXTENDED SUMMARY

One of the fundamental objectives of education systems is not only to support students' cognitive, affective, and social development, but also to ensure order and efficiency within the school environment. Accordingly, a variety of management strategies have been developed. These strategies aim not only to enhance educational efficiency but also to instill a sense of responsibility in students and support their acquisition of social life skills. Among these strategies, student watch duties (or student patrol systems) are implemented, particularly at the middle and high school levels, to maintain school discipline, enhance safety, and foster a culture of solidarity among students.

From a conceptual perspective, student watch systems emerge as practices designed to develop students' ability to take individual responsibility, strengthen peer relationships, and foster a sense of belonging. In this system, where students assume responsibility at regular intervals, a functional framework is established that promotes not only academic success but also social responsibility and leadership skills. Student watch practices contribute to increasing students' awareness of social responsibility by encouraging both individual and group accountability. In this context, such systems have been observed to support the development of students' cooperation, teamwork, communication, and self-regulation skills. Moreover, these systems play a role in promoting discipline within the school and help create a more orderly learning environment. By encouraging students to focus not only on their personal achievements but also on contributing to the school community, student watch practices positively influence the school climate. However, it would be overly optimistic to claim that student watch systems generate entirely positive outcomes. The fact that the system is implemented through a structured and repetitive routine may restrict students' individual creativity and their capacity to take initiative. Furthermore, not all students possess the same level of readiness or psychological characteristics to assume such responsibilities. As a result, for some students, watch duties may become a source of stress, potentially leading to negative impacts on their academic performance. These considerations point to the need for structuring such practices with flexibility and sensitivity to individual differences.

This study aims to conduct a comparative analysis of student perspectives on watch duty practices implemented at the middle school and general high school levels. The research focuses on the effects of such practices on students' sense of responsibility, social interactions, academic success, and emotional development. For this purpose, a phenomenological research design, one of the qualitative research methods, was adopted. The study was conducted during the 2022–2023 academic year with a total of forty students from two Anatolian high schools and one middle school located in the central district of Isparta, Turkey. The participants were selected using purposive criterion sampling, based on voluntary participation. Data were collected through a semi-structured interview form specifically developed to evaluate student watch systems in general high schools and middle schools. Students' views were gathered through face-to-face interviews. The interview data were transcribed and interpreted by the researcher and analyzed using MAXQDA, a professional qualitative data analysis software. The data were analyzed using content analysis. According to Ayyıldız and Akin (2016), the main goal of content analysis is to identify meaningful concepts and relationships within the data. The process involves coding the data, classifying similar contents, and grouping them under relevant themes. As noted by Yıldırım and Şimşek (2021), this process continues with the systematic organization and interpretation of codes in line with the identified themes.

In conclusion, student watch practices implemented in middle and general high schools represent a multifaceted approach that contributes to students' social and personal development. These practices offer significant benefits such as maintaining school discipline, strengthening students' sense of responsibility, and fostering a spirit of cooperation. However, the effectiveness of such practices increases when they are structured with attention to students' developmental characteristics, academic workload, and individual differences. Therefore, conducting comprehensive evaluations of student watch practices within educational processes will serve as both a guiding and developmental resource for school administrators and educators.