KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ

www.kmu.edu.tr

III. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi UTEK-2024

ÖZET KİTAPÇIĞI

ABSTRACT BOOK

Kongre Tarihi:
17-19 Ekim 2024

www.eğitenkitap.com
Katkılarıyla

3. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi

17-19 Ekim 2024

Özet Kitapçığı - Abstract Book

Editörler:

Doç. Dr. Elif YILMAZ İLTER - Doç. Dr. Nihal YILDIZ - Doç. Dr. Alper Yusuf KÖROĞLU

ISBN
978-625-6221-91-8

© Copyright 2024, Eğiten Kitap Yayıncılık Org. Tic. Ltd. Şti.
Bu kitabın basım, yayın, satış hakları Eğiten Kitap Yayın Organizasyon Ltd. Şti.'ne aittir. Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri fotokopi yoluyla, mekanik, elektronik, manyetik ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.

Bölümlerin içeriğinden ve görsellerinden bölüm yazarları sorumludur.

Genel Yayın Koordinatörü, Özgür DOĞAN
Genel Yayın Yönetmeni, Aydın TEKİN
Grafik Tasarım, Eğiten Kitap Grafik Birimi
Baskı, Eğiten Matbaacılık
Ankara, 2024
Yayınevi Sertifika No, 47083
Matbaa Sertifika No, 47083

Eğiten Kitap
Zübeyde Hn. Mah. Süzgün Sokak No: 7 İskitler- Altındağ • Ankara
T: 0312 433 08 93 (pbx) • F: 0312 433 07 92
www.egitenkitap.com • egitenkitap@gmail.com

DESTEKLEYEN KURULUŞLAR

TÜBİTAK

eğiten kitap

DURU BULGUR

New Karaman Hotel & Convention Center

YHM

PEGEM AKADEMİ

Hedef CS

ENGLISH TIME

KARAMAN Yaşam Paylaşım Anaokulları 1981

GOLDA®

Bifa

İlterland

T.C.
KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük (Özel Kalem)

Sayı : E-16349244-051-195719 03.06.2024
Konu : 3. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi ev sahipliğinde 17/10/2024-19/10/2024 tarihleri arasında "Geleceğin Eğitim Uygulamaları" temasıyla ekte belirtilen düzenleme kurulu marifetiyle yapılması planlanan "3. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi" nin gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Mehmet GAVGALI
Rektör

Ek :Kongre Düzenleme Kurulu (1 Sayfa)

Mevcut Elektronik İmzalar

MEHMET GAVGALI (Rektörlük - Rektör) 03.06.2024 16:40

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSD56KM9S0 Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/karamanoglu-mehmetbey-universitesi-ebys

Adres :Yunus Emre Yerleşkesi 70100/ KARAMAN
Tel:0 338 226 2010 Belgegeçer :0 338 226 2023
E-Posta :ozelkalem@kmu.edu.tr Elektronik Ağ :http://kmu.edu.tr/gensek
Kep Adresi: kmu.rektorluk@hs01.kep.tr

Bilgi için: Esra Doğançay
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 0 338 226 2010

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Kongre Onursal Başkanı

Prof. Dr. Mehmet GAVGALI
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Rektörü

03.06.2024

Kongre Başkanı

Prof. Dr. Cihat ABDİOĞLU
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı

Düzenleme Kurulu Başkanları

Doç. Dr. Nihal YILDIZ
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Elif YILMAZ
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Düzenleme Kurulu Üyeleri

Prof. Dr. Ali MEYDAN - Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Gizem SAYGILI - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Aylin YAZICIOĞLU - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Gülçin GÜVEN - Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Zeynep TEMİZ - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Alper Yusuf KÖROĞLU - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Deniz GÖRGÜLÜ - Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Gizem TABARU ÖRNEK - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Hüseyin KOÇ- Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Mustafa SARIBAŞ - Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Özlem YILMAZ DEMİREL - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Öğr. Gör. Hasan Uğur SERDAROĞLU - Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Arş. Gör. Seher ESEN - Selçuk Üniversitesi
Arş. Gör. Tunahan KARAASLAN - İstanbul Esenyurt Üniversitesi
Arş. Gör. Ülkü ÇOBAN SURAL - Gazi Üniversitesi
Araştırmacı Canan GÜCÜŞ - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Araştırmacı İsmail KILINÇ - Milli Eğitim Bakanlığı
Araştırmacı Taha GEMİCİ - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Kongre Sekreteryası

Dr. Deniz GÖRGÜLÜ
Öğr. Gör. Hasan Uğur SERDAROĞLU
Arş. Gör. Seher ESEN
Arş. Gör. Tunahan KARAASLAN
Arş. Gör. Ülkü ÇOBAN SURAL
Araştırmacı Taha GEMİCİ

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

3. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi

17-19 Ekim 2024

Özet Kitapçığı

Abstract Book

Kongre Onursal Başkanı
Prof. Dr. Mehmet GAVGALI
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Rektörü

Kongre Başkanı
Prof. Dr. Cihat ABDİOĞLU
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı

Düzenleme Kurulu Başkanları
Doç. Dr. Nihal YILDIZ
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Elif YILMAZ İLTER
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Düzenleme Kurulu Üyeleri
Prof. Dr. Ali MEYDAN - Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Gizem SAYGILI - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Alper Yusuf KÖROĞLU - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Aylin YAZICIOĞLU - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Gülçin GÜVEN - Marmara Üniversitesi
Dr. Deniz GÖRGÜLÜ - Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Gizem TABARU ÖRNEK - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Hüseyin KOÇ- Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Mustafa SARIBAŞ - Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Özlem YILMAZ DEMİREL - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Ülkü ÇOBAN SURAL - Gazi Üniversitesi
Öğr. Gör. Hasan Uğur SERDAROĞLU - Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Arş. Gör. Seher ESEN - Selçuk Üniversitesi
Arş. Gör. Tunahan KARAARSLAN - İstanbul Esenyurt Üniversitesi
Araştırmacı Canan GÜCÜŞ - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Araştırmacı İsmail KILINÇ - Milli Eğitim Bakanlığı
Araştırmacı Taha GEMİCİ - Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Kongre Sekreteryası
Dr. Deniz GÖRGÜLÜ
Dr. Ülkü ÇOBAN SURAL
Öğr. Gör. Hasan Uğur SERDAROĞLU
Arş. Gör. Seher ESEN
Arş. Gör. Tunahan KARAARSLAN
Araştırmacı Taha GEMİCİ

BİLİM KURULU

Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM (PAMUKKALE UNIVERSITY)
Prof. Dr. Asiye İVRENDI (PAMUKKALE UNIVERSITY)
Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN (KIRSEHIR AHI EVRAN UNIVERSITY)
Prof. Dr. Ayşe MENTIS TAS (NECMETTIN ERBAKAN UNIVERSITY)
Prof. Dr. Bahattin AYDINLI (KASTAMONU UNIVERSITY)
Prof. Dr. Barış ÇAYCI (NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR UNIVERSITY)
Prof. Dr. Berrin AKMAN (HACETTEPE UNIVERSITY)
Prof. Dr. Birsen GÜZEL (MARMARA UNIVERSITY)
Prof. Dr. Bülent GÜVEN (CANAKKALE ONSEKIZ MART UNIVERSITY)
Prof. Dr. Burcu SEZGINSOY SEKER (BALIKESIR UNIVERSITY)
Prof. Dr. Çavuş ŞAHIN (ÇANAKKALE ONSEKIZ MART UNIVERSITY)
Prof. Dr. Cihat YAŞAROĞLU (INONU UNIVERSITY)
Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER (BURDUR MEHMET AKIF UNIVERSITY)
Prof. Dr. Durmuş KILIÇ (ATATURK UNIVERSITY)
Prof. Dr. Duygu Saniye OZTURK (BOLU ABANT IZZET BAYSAL UNIVERSITY)
Prof. Dr. Emel ARSLAN (NECMETTIN ERBAKAN UNIVERSİTY)
Prof. Dr. Emre ÜNAL (NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR UNIVERSITY)
Prof. Dr. Erdal TAŞLIDERE (MEHMET AKIF ERSOY UNIVERSITY)
Prof. Dr. Eser ÜLTAY (GİRESUN UNIVERSITY)
Prof. Dr. Esin ACAR (AYDIN ADNAN MENDERES UNIVERSITY)
Prof. Dr. Eyüp AKMAN (KASTAMONU UNIVERSITY)
Prof. Dr. Fatma AĞGÜL YALÇIN (AGRI IBRAHIM CECEN UNIVERSITY)
Prof. Dr. Filiz YURTAL (CUKUROVA UNIVERSITY)
Prof. Dr. Gönül GÜNEŞ (TRABZON UNIVERSITY)
Prof. Dr. Gönül SAKIZ (MARMARA UNIVERSITY)
Prof. Dr. Hayati AKYOL (GAZI UNIVERSITY)
Prof. Dr. Hüseyin KÖKSAL (GAZİ UNIVERSITY)
Prof. Dr. Hüseyin KOTAMAN (HARRAN UNIVERSITY)
Prof. Dr. İsa KORKMAZ (NECMETTIN ERBAKAN UNIVERSITY)
Prof. Dr. Kaya YILDIZ (BOLU ABANT IZZET BAYSAL UNIVERSITY)
Prof. Dr. Lütfi ÜREDİ (MERSIN UNIVERSITY)
Prof. Dr. Mehmet Akif ÖZERBAŞ (GAZI UNIVERSITY)
Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER (GAZI UNIVERSITY)
Prof. Dr. Muhammet BAŞTUĞ (İSTANBUL CERRAHPAŞA UNIVERSITY)
Prof. Dr. Mehmet INAN (MARMARA UNIVERSITY)
Prof. Dr. Mehmet KATRANCI (KIRIKKALE UNIVERSITY)
Prof. Dr. Mesude ATAY (BASKENT UNIVERSITY)
Prof. Dr. Mustafa CİN (GİRESUN UNIVERSITY)
Prof. Dr. Naciye AKSOY (GAZI UNIVERSITY)
Prof. Dr. Nalan KURU (BURSA ULUDAG UNIVERSITY)
Prof. Dr. Neşe IŞIK TERTEMIZ (GAZI UNIVERSITY)
Prof. Dr. Nihat ŞİRECİ (ADIYAMAN UNIVERSITY)
Prof. Dr. Nil DUBAN (AFYON KOCATEPE UNIVERSITY)
Prof. Dr. Nilüfer DARICA (HASAN KALYONCU UNIVERSITY)
Prof. Dr. Niyazi CAN (KILIS 7 ARALIK UNIVERSITY)
Prof. Dr. Ömer YILAR (ATATURK UNIVERSITY)
Prof. Dr. Özgül POLAT (MARMARA UNIVERSITY)
Prof. Dr. Özlem DOGAN TEMUR (KUTAHYA DUMLUPINAR UNIVERSITY)
Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR (BURDUR MEHMET AKIF ERSOY UNIVERSITY)
Prof. Dr. Ramazan SEVER (HARRAN UNIVERSITY)
Prof. Dr. Refika OLGAN (MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY)
Prof. Dr. Ruhan KARADAG (SELCUK UNIVERSITY)
Prof. Dr. Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU (ULUDAĞ UNIVERSITY)
Prof. Dr. Sabri SIDEKLI (MUGLA UNIVERSITY)

Prof. Dr. Salih CEYLAN (BURDUR MEHMET AKIF ERSOY UNIVERSITY)
Prof. Dr. Selma YEL (GAZİ UNIVERSITY)
Prof. Dr. Serdal SEVEN (İSTANBUL CERRAHPAŞA UNIVERSITY)
Prof. Dr. Sezai KOÇYIĞIT (AYDIN ADNAN MENDERES UNIVERSITY)
Prof. Dr. Sibel Çiğdem GÜNEYSU (BAŞKENT UNIVERSITY)
Prof. Dr. Sibel GÜVEN (ÇANAKKALE ONSEKİZ MART UNIVERSİTY)
Prof. Dr. Sinan OLKUN (ANKARA UNIVERSITY)
Prof. Dr. Songül TÜMKAYA (ÇUKUROVA UNIVERSITY)
Prof. Dr. Taner ALTUN (TRABZON UNIVERSITY)
Prof. Dr. Turan TEMUR (ANADOLU UNIVERSITY)
Prof. Dr. Yalçın BAY (ANADOLU UNIVERSITY)
Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN (GAZI UNIVERSITY)
Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS (HASAN KALYONCU UNIVERSITY)
Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU (TRAKYA UNIVERSITY)
Prof. Dr. Yeşim YENER (BOLU ABANT IZZET BAYSAL UNIVERSITY)
Prof. Dr. Yunus GUNINDI (AKSARAY UNIVERSITY)
Prof. Dr. Zeliha YAZICI (AKDENIZ UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Ahmet CAKIROGLU (AKSARAY UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Ali Yiğit KUTLUCA (İSTANBUL AYDIN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Alper KASKAYA (ERZINCAN BINALI YILDIRIM UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Asude BALABAN DAĞAL (MARMARA UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Aylin SOP (BURDUR MEHMET AKIF ERSOY UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Ayse OZTURK SAMUR (AYDIN ADNAN MENDERES UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Aysun Nüket ELÇİ (DOKUZ EYLUL UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Azize UMMANEL (LEFKE EUROPEAN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Banu AKTURKOGLU (HACETTEPE UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Başak KASA AYTEN (INONU UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Behsat SAVAŞ (DOKUZ EYLÜL UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Bengü TURKOGLU (NECMETTIN ERBAKAN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Berrin GENC (TED UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Bilal YORULMAZ (MARMARA UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Binnur YILDIRIM HACIİBRAHİMOĞLU (GİRESUN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Bülent ÖZDEN (MARMARA UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Burcu GEZER ŞEN (FIRAT UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Burcu ÖZDEMİR BECEREN (CANAKKALE ONSEKIZ MART UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Cansu TUTUKUN (BAYBURT UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Cüneyt AKAR (USAK UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Duriye Esra ANGIN (AYDIN ADNAN MENDERES UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Elif OZTURK (GIRESUN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Elvan ŞAHIN ZETEROGLU (ULUDAG UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Emrullah AKCAN (GAZIANTEP UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Esra DEMİR ÖZTÜRK (MUS ALPARSLAN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Fatih Mehmet CİGERCİ (HARRAN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Fatma KÖPRÜLÜ (YAKINDOGU UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Gonca ULUDAĞ (GİRESUN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Gökçe KARAMAN BENLİ (ANKARA UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Gökhan UYANIK (KASTAMONU UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Gönül ONUR SEZER (ULUDAG UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Görkem AVCI (BARTIN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Güntay TAŞÇI (ERZINCAN BINALI YILDIRIM UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Hanife ESEN AYGUN (CANAKKALE ONSEKIZ MART UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Hasan BAKIRCI (VAN YUZUNCU YIL UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Hüseyin POLAT (ADIYAMAN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. İlyas YAZAR (DOKUZ EYLUL UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Işıner SEVER (HAKKARI UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. İsmail SARIKAYA (BAYBURT UNIVERSITY)

Assoc. Prof. Dr. Kazım BİBER (BALIKESIR UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. M. Hanifi ERCOŞKUN (ATATURK UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. M. Onur KAN (HATAY MUSTAFA KEMAL UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Mefharet VEZİROĞLU ÇELİK (ISTANBUL MEDIPOL UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Koray SERİN (KASTAMONU UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Nur TUĞLUK (YILDIZ TEKNIK UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Meltem DURAN (GIRESUN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Meral TANER DERMAN (ULUDAG UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Metin ELKATMIŞ (KIRIKKALE UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Miray ÖZÖZEN DANACI (IZMIR DEMOKRASI UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Muammer BAHSI (FIRAT UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Müge YURTSEVER KILIÇGÜN (ERZINCAN BINALI YILDIRIM UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Muhammet ÖZDEMİR (ZONGULDAK BULENT ECEVIT UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Mustafa KOCAARSLAN (BARTIN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Mustafa UĞRAŞ (FIRAT UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Nermin ÖZCAN ÖZER (MARMARA UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Nilüfer ATMAN USLU (DOKUZ EYLUL UNIVERSIT)
Assoc. Prof. Dr. Nuran TUNCER (TOKAT GAZIOSMANPASA UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Nurcan ŞENER (MARMARA UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Omer Faruk TAVSANLI (ISTANBUL AYDIN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Ömür SADIOGLU (ULUDAG UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Özkan ÇELİK (MUGLA SITKI KOCMAN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Pelin AKSÜT ARSLAN (BOLU ABANT IZZET BAYSAL UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Pınar BAGCELI KAHRAMAN (ULUDAG UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Ramazan SAK (VAN YUZUNCU YIL UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Samet ATA (AGRI IBRAHIM CECEN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Sayim AKTAY (MUGLA SITKI KOCMAN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Sedat TURGUT (BARTIN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Seher YARAR KAPTAN (RECEP TAYYIP ERDOGAN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Selçuk SIMSEK (PAMUKKALE UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Serhat GÜNDOĞDU (NEVSEHIR HACI BEKTAS VELI UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Serkan DÜZGÜN (GAZI UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Servet KARDEŞ (VAN YUZUNCU YIL UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Sevcan YAGAN (İSTANBUL KÜLTÜR UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Sevim GÜVEN (TOKAT GAZIOSMANPASA UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Sibel YAZICI (AFYON KOCATEPE UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Sinan KOÇYİĞİT (ATATURK UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Şükran UCUS GULDALI (KIRSEHIR AHI EVRAN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Süleyman Erkam SULAK (ORDU UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Sümeyra DOGAN COSKUN (ESKISEHIR OSMANGAZI UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Tülin HASLAMAN (TED UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Tuncay CANBULAT (DOKUZ EYLUL UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Ümit İZGİ ONBAŞILI (MERSIN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Ümran ŞAHİN (PAMUKKALE UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Vuslat OĞUZ ATICI (MERSIN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Yasemin KUŞDEMİR (KIRIKKALE UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Yasemin ÖZDEM YILMAZ (MUGLA SITKI KOCMAN UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Yavuz SÖKMEN (ATATÜRK UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Zeynep AYDEMİR (MARMARA UNIVERSITY)
Assoc. Prof. Dr. Zuhal ÇELİKTÜRK SEZGİN (BURDUR MEHMET AKIF ERSOY UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Ahmet SAKİN (SAKARYA UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Ahmet UNAL (KASTAMONU UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Alper Murat OZDEMIR (NEVSEHIR HACI BEKTAS VELI UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Ayse OZTURK SAMUR (AYDIN ADNAN MENDERES UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Aysun TURUPCU (IZMIR DEMOKRASI UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Ayşegül KINIK TOPALSAN (ISTANBUL AYDIN UNIVERSITY)

Asst. Prof. Dr. Ayşenur GÜNDÜZ (ERCİYES UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Belgin PARLAKYILDIZ (ULUSLARARASI KIBRIS ÜNİVERSİTESİ)
Asst. Prof. Dr. Belma TÜRKER BİBER (AKSARAY UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Berker BULUT (AYDIN ADNAN MENDERES UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Buket KARADAG (ISTANBUL AYDIN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Burcu CABUK (ANKARA UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Büşra KOCAK MACUN (AGRI IBRAHIM CECEN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Caner OZDEMIR (ORDU UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Cansu SOYER (GIRNE AMERICAN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Çiğdem İŞ GÜZEL (HACETTEPE UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Cüneyt ÇAPRAZ (ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT UNIVERSİTY)
Asst. Prof. Dr. Dervişe AMCA TOKLU (YAKINDOGU UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Derya ÇINAR (NECMETTIN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Dilek KIRNIK (HARRAN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Dilek YEKELER (GIRESUN UNIVERSIT)
Asst. Prof. Dr. Emine AYYILDIZ (ISTANBUL MEDENIYET UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Emrah BILGIC (SAKARYA UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Erdal ZENGIN (FIRAT UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Faruk ARICI (BAYBURT UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Filiz AYDEMIR (ADIYAMAN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Füsun KURT GÖKÇELİ (ANADOLU ÜNİVERSİTESİ)
Asst. Prof. Dr. Gamze BILIR SEYHAN (EGE UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Güliz GUR SAHIN (BALIKESIR UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Handan DOĞAN (ISTANBUL MALTEPE UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Hanife KESKİN (EGE UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Hatice FAKİOGLU BAGCI (ISTANBUL MEDENIYET UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. İrem GÜRGAH OĞUL (IZMIR DEMOKRASI UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Işık KAMARAJ (MARMARA UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Işık SABIRLI (İSTANBUL MEDİPOL UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Lütfullah ÇELİKTEN (ISTANBUL 29 MAYIS UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Mehmet Akif CİNGİ (NEVSEHIR HACI BEKTAS VELI UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Mehmet Akif İNCİ (MUS ALPARSLAN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Mehmet Oğuz GÖLE (AFYON KOCATEPE UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Mehmet ALAN (ANADOLU UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Mehmet MART (NECMETTIN ERBAKAN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Mehmet UYGUN (PAMUKKALE UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Mine AKKAYNAK (ISTANBUL AYDIN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Müge AYGUN (GIRESUN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Murat BALCI (ISTANBUL AYDIN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Musa BARDAK (İSTANBUL SABAHATTIN ZAIM UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Mustafa EROL (YILDIZ TEKNIK UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Nasibe KANDEMİR ÖZDİNÇ (AFYON KOCATEPE UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Necla TUZCUOGLU (MARMARA UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Neşe UYGUN (GAZIANTEP UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Nesrin SOYLU (RECEP TAYYIP ERDOGAN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Nihan SAHİNKAYA (İSTANBUL MEDENIYET UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Nisa BAŞARA BAYDİLEK (AYDIN ADNAN MENDERES UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Nurhan AKTAS (SELCUK UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Osman ASLAN (AGRI UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Özge CENGIZ (GIRESUN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Perihan Tuğba ŞEKER (USAK UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Ramazan DİVRİK (TRAKYA UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Raziye GÜNAY BİLALOĞLU (CUKUROVA UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Remzi KILIÇ (AKSARAY UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Seçil BESİM AYHAN (YAKINDOGU UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Seçil YILDIZ (NEVSEHİR HACI BEKTAS VELI UNIVERSITY)

Asst. Prof. Dr. Seda ŞAHİN (INONU UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Seden DEMIRTAS ILHAN (ARTVIN CORUH UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Selahattin SEMİZ (AGRI IBRAHIM CECEN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Selva BAKKALOGLU (SELCUK UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Senem ACAY SOZBIR (BOLU ABANT IZZET BAYSAL UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Sevda ÇETİNKAYA (HATAY MUSTAFA KEMAL UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Sevim KARAOGLU (AGRI IBRAHIM CECEN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Sibel DAL (ALANYA ALAADDIN KEYKUBAT UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Sibel SADİ-YILMAZ (KAFKAS UNIVERSİTY)
Asst. Prof. Dr. Sinan ARI (BAYBURT UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Songül PEKTAS (AMASYA UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Suat ÇAPUK (ADIYAMAN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Şule KAVAK (SELCUK UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Suzan SÖNMEZ (GIRNE AMERICAN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Tuğba AYDEMIR OZALP (KUTAHYA DUMLUPINAR UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Turan GULCICEK (KARAMANOGLU MEHMETBEY UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Ümran ATABAŞ (ISTANBUL 29 MAYIS UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Vahide YIGIT GENCTEN (ADIYAMAN UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Vedat AKTEPE (NEVSEHIR HACI BAYRAM VELI UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Volkan VAROL (SINOP UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Yücel FIDAN (PAMUKKALE UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Zehra KILIÇ ÖZMEN (ISTANBUL MEDENİYET UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Zehra YAŞAR SAGLIK (HASAN KALYONCU UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Zeynep Nalan YILMAZ (HAKKARI UNIVERSITY)
Asst. Prof. Dr. Zeynep Seda ÇAVUŞ (DUZCE UNIVERSITY)
Dr. Ahmet EROL (PAMUKKALE UNIVERSITY)
Dr. Elif Büşra UZUN (ERZINCAN BINALI UNIVERSITY)
Dr. Esin DİBEK (MARMARA UNIVERSITY)
Dr. Feyza ÖZKAN YILDIZ (KARAMANOGLU MEHMETBEY UNIVERSITY)
Dr. Melek Merve YILMAZ (CUKUROVA UNIVERSITY)
Dr. Merve ÖZER AKKAYA (ANADOLU UNIVERSITY)
Dr. Nesibe AGIRMAN (ATATURK UNIVERSITY)
Dr. Nilüfer Bircan KAYA FEYİZOĞLU (RECEP TAYYİP ERDOGAN UNIVERSITY)
Dr. Serhat YASAR (NEVSEHIR HACI BEKTAS VELI UNIVERSITY)
Prof. Dr. Carina SOLEDAD GONZÁLEZ (UNIVERSITY OF LA LAGUNA, SPAIN)
Prof. Dr. Mahzuna Hamdamova TURSUNOVNA (TASHKENT STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY, UZBEKISTAN)
Assoc. Prof. Dr. Ann-Katrin SWÄRD (UNIVERSITY OF GOTHENBURG, SWEDEN)
Assoc. Prof. Dr. Ecem Karlıdağ-Dennis (UNIVERSITY OF NORTHAMPTON, UK)
Assoc. Prof. Dr. Elif Karlı Çalamak (UNIVERSITY OF SOUTH CAROLINA, USA)
Assoc. Prof. Dr. Réka Kissné Dr. Zsámbok (UNIVERSITY OF SOPRON, Hungary)

İÇİNDEKİLER

İçindekiler

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE PAYDAŞLARLA YAŞANAN İLETİŞİM PROBLEMLERİ 15
BENİM KÜTÜPHANEM 19
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TEKNOLOJİYE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ ... 23
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİMDE WEB 2.0 ARAÇLARINA YÖNELİK TUTUMLARI VE DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ 27
OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ BİLGİ İŞLEMSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE ÖRÜNTÜ BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ 31
BİLİM VE SANAT MERKEZİNE DEVAM EDEN TEMEL EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN GEZİLERE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 35
DİJİTAL TAYFA ÇİZGİ FİLMİNİN TEKNOLOJİ KULLANIMI AÇISINDAN İNCELENMESİ 39
SORGULAYICI ÖĞRENME VE PROBLEM ÇÖZME YOLUYLA ORAN-ORANTI KONUSUNDAKİ KAVRAM YANILGILARININ GİDERİLMESİ 53
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ "KÜLTÜR AKTARIMI" KAVRAMINA YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ 55
KRİZDEN FIRSATA: ETWINNING PROJELERİ 57
MÜHENDİSLİK TASARIM TEMELLİ FEN EĞİTİMİ VE STEM EĞİTİMİ İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ: 2014 İLE 2024 YILLARI ARASI BİR İÇERİK ANALİZİ 61
ÇOCUKLARIN GELİŞİMİNDE "BİR ÖĞRETMENİN HAYAL GÜCÜ ATÖLYESİ" PROJESİNİN ETKİLERİNİN İNCELENMESİ - PİLOT UYGULAMA 65
SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK OKURYAZARLIĞI VE 2024 HAYAT BİLGİSİ VE SOSYAL BİLGİLER DERSLERİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA KULLANIMI 67
SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ İLKOKULDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİ DERSİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN BELİRLENMESİ 71
2018 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ YENİLİKÇİ VE ÇAĞDAŞ YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ 73
TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM KADEMESİNDE İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE YAŞANAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ 75
MEB 2024 MAARİF MODELİ OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ 77
BELÇİKA EĞİTİM SİSTEMİNDE ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİ POLİTİKALARININ İNCELENMESİ . 81
AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ'NDE REGGİO EMİLİA'DAN İLHAM ALAN BİR ANAOKULUNDA OKUL ÖNCESİ EĞİTİMCİLERİNİN PEDAGOJİK DOKÜMANTASYONA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ 85
OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE OKULA UYUM SÜRECİNE İLİŞKİN EBEVEYN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ 89
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARI: ÖĞRETMENLERİN UYGULAMALARI VE KARŞILAŞILAN ZORLUKLAR 93
ÇOCUK KİTAPLARININ EBEVEYN, ÖĞRETMEN VE ÇOCUĞA ETKİSİ 97
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ 101
T. C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERS KİTABINDA KULLANILAN TARİHSEL KANITLAR 105
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE BAHÇE, YEŞİL ALAN VE OYUN PARKI SORUNLARI 109
TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME KONUSUNDA YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ (1999-2023) 111
EĞİTİM ORTAMLARINDA SAHTE HABERLERLE MÜCADELEDE MEDYA OKURYAZARLIĞI BECERİLERİNİN ROLÜ: BİR SİSTEMATİK LİTERATÜR TARAMASI 113
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE STORYLİNE YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ 119
BABA-ÇOCUK ETKİLEŞİM DİNAMİKLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİN İNCELENMESİ 121
TÜRKİYE'DE OKUMA ÖZ YETERLİĞİ KONUSUNDA YAPILAN ÇALIŞMALARIN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ 125
İLKOKULDA HAYAL GÜCÜNÜ HAREKETE GEÇİRİCİ SORU: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ALGISI 129
ZİHİN YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERE GALOŞ YAPMA BECERİSİNİN ÖĞRETİMİNDE SABİT BEKLEME SÜRELİ ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ 133

İSVEÇ, FİNLANDİYA, JAPONYA VE TÜRKİYE'DEKİ OKUL ÖNCESİ EĞİTİM SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI 135
DÖNÜŞTÜRMEK GÜZELDİR, DÖNÜŞTÜREN ÖZELDİR 139
İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ARTIRILMIŞ GERÇEKLİK VE YAPAY ZEKA DESTEKLİ UYGULAMALAR KULLANMA KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİ 141
2018-2024 YILLARI MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ 145
PANDEMİ DÖNEMİNDE 60-72 AYLIK OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ PSİKOLOJİK SAĞLAMLIKLARI İLE ANNELERİNİN EBEVEYN ÖZ YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ 147
ÖĞRETMEN ADAYLARININ GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ ÇOCUKLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ: ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI 1 DERSİ DENEYİMLERİ 149
KAPSAYICI EĞİTİMDE BİR DESTEK EĞİTİM MODELİ OLARAK İŞ BİRLİĞİ İLE ÖĞRETİM (İ-ÖĞRETİM) 153
TÜRK KÜLTÜRÜNÜN AKTARIMINDA ÇİZGİ DİZİLERİN ROLÜNE İLİŞKİN BİR İNCELENME: NİLOYA ÇİZGİ DİZİSİ 157
MEB'İN SURİYELİ SIĞINMACILARA YÖNELİK EĞİTİM POLİTİKALARI 161
İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİM ORTAMLARINDA FARKLILIKLARI YÖNETMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ 165
2018- 2024 YILLARI HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ 169
FEN EĞİTİMİ MERKEZLİ FETEMM ETKİNLİKLERİNİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ETKİLİLİĞİ: VAKA ÇALIŞMASI 173
EĞİTİMDE YENİLİKÇİ YAKLAŞIMLAR: YAPAY ZEKÂ İLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ STEM DERS PLANLARI 177
TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ORTAOKUL TÜRKÇE DERSLERİNDE DRAMANIN KULLANILMASINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ 179
OKUL MÜDÜRLERİNİN PROGRAMLANMAMIŞ KARARLARI 181
ÖĞRETMENLERİN ÜRETKENLİK KARŞITI İŞ DAVRANIŞLARI HAKKINDA OKUL MÜDÜRÜ GÖRÜŞLERİ 185
İLKOKUL FEN BİLİMLERİ KİTAPLARINDA YER ALAN DENEY VE ETKİNLİKLERİN YAPILMA DURUMLARININ BELİRLENMESİ 40
İLKOKUL FEN EĞİTİMİNDE YARATICI DÜŞÜNME BECERİSİ KAPSAMINDA YÜRÜTÜLEN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ 44
ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK İNANCININ MESLEKİ DOYUM VE MESLEĞE BAĞLILIK İLİŞKİSİNDE ARACILIK ETKİSİ 46
KAOTİK OLAYLARIN EĞİTİM FAKÜLTESİ 4. SINIF ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDEKİ YANSIMALARINA İLİŞKİN FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA 51
DİJİTAL DÜNYADA DİKKAT: İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNDE DİJİTAL BAĞIMLILIĞIN DİKKAT VE ODAKLANMA ÜZERİNE ETKİLERİ 189
DOĞAL AFET FARKINDALIĞINDA MİNİK BİLİM ELÇİLERİ YETİŞİYOR: MUŞ İLİ ÖRNEĞİ 191 İNGİLİZCE EĞLENCEDİR 193
KAPSAYICI EĞİTİM ÜZERİNE YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ 195
OKUL MÜDÜRLERİNİN İŞ AĞI KURMA BECERİLERİ 199
AİLELERİN MATEMATİK ETKİNLİKLERİNE KATILIMI: NİCEL VE NİTEL BİR DEĞERLENDİRME 203 TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİNE İ-NESLİ PERSPEKTİFİNDEN BAKIŞ 207
ANNELERİN ÇOCUKLARIYLA İLETİŞİMİNİN YORDAYICI OLARAK PSİKOLOJİK İYİ OLMA DURUMU 213
YENİ NESİL ÖĞRENME DENEYİMİ: TEKNOLOJİ DESTEKLİ VE BASILI BAĞLAM TEMELLİ KELİME ETKİNLİKLERİNİN KELİME BİLGİSİ VE KELİME ÖĞRENME MOTİVASYONU ÜZERİNDEKİ ETKİSİ 215
OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÇİZİMLERİNİ VE YAPTIKLARI RESİMLERİ İÇEREN ARAŞTIRMALAR: SİSTEMATİK BİR TARAMA 219
OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN SOSYAL DUYGUSAL İYİ OLUŞ VE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIKLARI İLE ANNELERİN RİSKLİ OYUNLARA İZİN VERME DÜZEYLERİ VE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ 221
2024 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI'NIN (TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ) DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ 223
OKUL YÖNETİCİLERİNİN 21.YY. BECERİLERİ İLE OKULUN LİDERLİK KAPASİTESİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE SOSYAL SERMAYENİN ARACI ROLÜ 229

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE MATEMATİK ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜNÜN BELİRLENMESİNDE NÖRO-PSİKOLOJİK TESTLERİN KULLANILMASI....231
TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIYLA YAPILAN ARAŞTIRMALARDA ÇOCUK KATILIMININ SİSTEMATİK OLARAK İNCELENMESİ....235
OYUN VE DRAMANIN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOÇUKLARININ SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ....241
MESLEK LİSESİ ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN ETKİLEŞİMLİ KİTAP OKUMA UYGULAMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ....245
OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK SİTİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI İLİŞKİSİNDE ÖRGÜTSEL SESSİZLİĞİN ARACI ROLÜ....247
MATEMATİK DERSLERİNDE WEB 2.0 ARAÇLARININ KULLANIMINA YÖNELİK SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ....250
İLKOKUL MATEMATİK DERSLERİNDE PASS TEORİSİNE DAYALI ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARI VE MATEMATİĞE YÖNELİK TUTUM DÜZEYLERİNE ETKİSİ....254
1.SINIF TÜRKÇE DERS KİTABI METİNLERİNİN OKUNABİLİRLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ....257
2017 YILI İLKÖĞRETİM PROGRAMI İLE TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ DEĞERLER EĞİTİMİNDE DEĞİŞİKLİKLERİN İNCELENMESİ....261
İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİ İLE OKUDUĞUNU ANLAMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ....265
TÜRKİYE'DE ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DİJİTAL TEKNOLOJİLERİN ROLÜ: SİSTEMATİK DERLEME....269
ERKEN ÇOCUKLUKTA DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE EBEVEYN-ÖĞRETMEN İŞBİRLİĞİ: PORTFOLYO....272
DUVARIN ARKASINDAKİ ÖĞRENME BAHÇELERİ....276
ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE E-PORTFOLYOLAR: İÇERİĞE YÖNELİK PAYDAŞ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ....280
OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ PROSOSYAL DAVRANIŞLARI İLE ANNE-BABA VE ÇOCUK İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ....284
RESİM İŞ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DEĞER KAVRAMINA İLİŞKİN METAFOR ALGILARININ İNCELENMESİ....286
OKUL MÜDÜRLERİNİN DEĞER TEMELLİ LİDERLİK DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ (MALATYA İLİ ÖRNEĞİ)....288
SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ DİJİTAL YETERLİKLERİ İLE YAPAY ZEKA OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ....290
ÖĞRETMEN ADAYLARININ DÜŞÜNME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ....294
İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE SORUNLARI FARKINDALIKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ....298
İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KESİRLER KONUSUNDAKİ KAVRAYIŞLARI....300
YETENEK YÖNETİMİNE İLİŞKİN ÖZEL OKUL YÖNETİCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ....302
DİJİTAL OKUMA MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI....306
2018 VE 2024 İLKOKUL FEN BİLİMLERİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMASI....310
OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÖĞRETMENLERİNİN ARTTIRILMIŞ GERÇEKLİK DESTEKLİ RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ....314
İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ....318
ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMEN KARARLILIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ....323
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ŞİİR KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ....327
ÖĞRETMEN ADAYLARININ STEM EĞİTİMİ PEDAGOJİK ALAN BİLGİSİ (STEM-PAB) DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ....331
CİNSEL İSTİSMARA İLİŞKİN BİLGİ VE FARKINDALIK DÜZEYİ ÖLÇEĞİ-ÇOCUK FORMU'NUN PİLOT UYGULAMA SONUÇLARI....335
PERFORMANS GÖREVİ HAZIRLAMA SÜRECİ....339
HAYAT BİLGİSİ DERSİNE DİSİPLİNLERARASI BAKMAK....341
ÇOCUK GELİŞİMİ ÖN LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN SINIF İÇİ FEN ETKİNLİKLERİ SIRASINDAKİ SORULARININ YAPISAL TÜRLERİ....345
2018 VE 2024 İLKOKUL SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMALI ANALİZİ....349

İLKOKUL TAŞIMALI EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN GELİŞİMSEL DEĞİŞİMLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....353
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EN ÇOK TERCİH ETTİĞİ 3-6 YAŞ RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ BELİRLENMESİ.....357
2018 VE 2024 HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ YAPAY ZEKÂ VE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ.....359
ARAZİ ÇALIŞMALARININ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DENEYİMLERİNE YANSIMALARI.....363
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE EĞİTSEL MATERYAL VE TEKNOLOJİ KULLANIMI: ABD'DEN BİR ANA SINIFI ÖRNEĞİ.....367
ARGÜMANTASYON TABANLI STEM UYGULAMALARININ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ARGÜMANTASYON KULLANIM DÜZEYLERİNE VE STEM'E YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ.371
TEMEL EĞİTİMDE KULLANILABİLECEK AKIL VE ZEKA OYUNLARI.....375
YENİLENMİŞ ORTAÖĞRETİM BİYOLOJİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA 'EKOLOJİ TEMASI'NIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....379
INSTAGRAM'DAKİ PEDAGOJİK İÇERİKLERİN ANNELİK KİMLİĞİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ.....383
YÖNETİCİLERİN PERSPEKTİFİNDEN ÖZEL EĞİTİM OKULLARINDA YAŞANAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ.....387
SON 5 YILDA ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ SOSYAL PROBLEM ÇÖZME ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ.....389
OKUL ÖNCESİNDE YENİLİKÇİ MATEMATİK EĞİTİM PROGRAMLARI MATHAZONE, GEMS, DONGURİ: BİR DERLEME ÇALIŞMASI 392
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE STEM ÇALIŞMALARINDA KULLANILAN YENİLİKÇİ TEKNOLOJİLER 396
İLKOKUL MATEMATİK DERSİNDE OYUNLA ÖĞRETİMİN ETKİLERİ ÜZERİNE YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ..... 400
OKUL ÖNCESI DÖNEM ÇOCUKLARININ SU'YA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI.....402
ÖĞRETMENLERİN BİR ÖĞRETMEN OLARAK KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRMEYE İLİŞKİN ANLAYIŞLARI.....406

SÖZLÜ BİLDİRİLER

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE PAYDAŞLARLA YAŞANAN İLETİŞİM PROBLEMLERİ

ASLI ŞAHİN, ALPER YUSUF KÖROĞLU

Okul öncesi eğitimi, örgün eğitime ilk defa adım atan çocukların gelişimsel açıdan desteklenmelerinde kritik bir öneme sahiptir. Bunun yanı sıra, okul öncesi eğitim kurumlarının, çocukların temel beceri ve alışkanlık kazanmalarına sağladığı katkı göz ardı edilemeyecek kadar değerlidir. Fakat okul öncesi eğitim sürecinde, evlerinden ve ailelerinden ayrı kalma stresiyle baş etmeye çalışan çocukları ve çocukların yaşam sistemindeki paydaşları pek çok problem beklemektedir. Paydaşlarla iletişim sorunları ise, okul öncesi eğitim sürecinde yaygın bir şekilde karşılaşılan problemlerin başında yer almaktadır. İletişimin çok yönlü bir faaliyet olduğu düşünüldüğünde, iletişim esnasında bütün paydaşlara ciddi sorumluluklar düştüğünü söylemek mümkündür.

Bu bağlamda bu araştırmanın amacı; okul öncesi eğitiminde paydaşlarla yaşanan iletişim problemlerini incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yönteminin kullanıldığı bu çalışmada okul öncesi eğitimde paydaşlarla yaşanan iletişim sorunları detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Veri toplama sürecinde ulusal dergilerde yayınlanan makaleler incelenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen ve aile arasındaki iletişimin güçlü olması, okul öncesi eğitim sürecinde çocukların sağlıklı bir gelişim gösterip sağlam bir kişilik geliştirmelerinde önemli bir rol üstlenmektedir. Ayrıca sürecin önemli paydaşlarından biri olan okul yöneticilerinin; okul ve aile arasında iş birliği kurulmasında öncü olması ve etkili bir yönetim şekli benimsemesi iletişim problemlerinin en aza indirgenmesinde etkili olmaktadır. Nitekim paydaşlar arasında yaşanan iletişim problemleri; çocukların ve öğretmenlerin verimliliğinin düşmesi, çocuklarda okula karşı isteksizlik, okul ihtiyaçlarının sekteye uğraması ve kaba kuvvete başvurma gibi pek çok yıkıcı sonuçlara sebebiyet verebilir. Ancak okul-aile iş birliğinin sağlanması, aile katılımına gerekli hassasiyetin gösterilmesi, şeffaf ve güvenli iletişim ortamlarının oluşturulması, farklı iletişim tekniklerine yer verilmesi ve problemlerin açık ve dürüst bir şekilde paylaşılması paydaşlar arasında iletişim fırsatları yaratabilir. Bu fırsatların değerlendirilmesi başarılı bir eğitim sürecini beraberinde getirecektir. Bir başka deyişle; aileler, öğretmenler ve yöneticiler arasındaki sağlıklı iletişim, çocukların okula karşı güdülenmelerine, sosyalleşmelerine ve iletişim becerilerini geliştirmelerine doğrudan veya dolaylı olarak katkıda bulunmaktadır. Bütün bunların yanında, okul öncesi eğitim sürecinde çocuklar birçok davranışı rol ve model alarak öğrenirler. Dolayısıyla, okuldaki personel ve aile arasındaki iletişim ne kadar tutarlı ve bilinçli olursa çocuklar da bu davranışları ve tutumları içselleştirecektir. Diğer taraftan, çocuğu en iyi tanıyan ailesi ve çocuğun eğitim sürecinde en yetkin kişi olan öğretmeni karşılıklı olarak tecrübelerini paylaşabilmek adına gerekli girişimlerde bulunursa, çocuklar okul öncesi eğitim sürecinden alabilecekleri en yüksek verimi alabilirler. Bu bağlamda, bütün duyuların aktif olduğu, yüz yüze toplantılara öncelik verilmesi oldukça önemlidir. Ancak geçmişten günümüze ailelerin okula davet edilmesinin altında genellikle olumsuz bir sebep yatmaktadır. Dolayısıyla iletişim, paydaşların birçoğu

için problemli durumları ifade eden bir sembol haline gelmiştir. Bu kalıplaşmış düşüncelerden uzaklaşılması adına farklı alternatiflere yer verilmesinde fayda görülmüştür. Örneğin okul öncesi eğitim kurumlarında, lisansüstü eğitimini tamamlamış öğretmenler, yöneticiler hatta gönüllü olan ailelerin de tecrübelerini aktarmak adına seminerler düzenlemeleri faydalı olacaktır. Düzenlenen seminerler doğrultusunda; duygudaşlık, hoşgörü, beden dili ve dinleme becerilerine yönelik bilgi aktarımı yapılması bir hayli önemlidir. Bunun yanı sıra paydaşların motivasyonlarını yükseltmek ve iletişimin kuvvetlendirilmesi adına okul tarafından etkinlikler düzenlenebilir. Bu faaliyetler, paydaşları elbette birbirine yaklaştırmaktadır ancak paydaşlar arasındaki iletişimi güçlü tutmak isterken gerekli sınırların çizilmesi de ihmal edilmemelidir. Özellikle de ailelerin düzensiz ve randevusuz bir şekilde öğretmen veya yönetici ile görüşmek istemeleri, bu sınırların ihlal edilmesinin en somut örneklerden birisidir. Başarılı bir okul-aile iş birliğinin sağlanması açısından düzenli aile katılımı çok daha önemlidir. Aile katılımı, çocukların motivasyonunu arttırmakla birlikte aile ve öğretmen arasındaki muğlak iletişimi ortadan kaldırıp açık ve tutarlı bir ilişki kurmalarına yardımcı olmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitimi, paydaşlar, iletişim, iletişim problemleri

COMMUNICATION PROBLEMS WITH STAKEHOLDERS IN PRESCHOOL EDUCATION

ASLI ŞAHİN, ALPER YUSUF KÖROĞLU

Preschool education plays a critical role in supporting the developmental needs of children taking their first steps into formal education. Additionally, its contribution to helping children acquire essential skills and habits is invaluable. However, during the preschool education process, children, who are coping with the stress of being separated from their homes and families, and the stakeholders in their life systems face various challenges. Communication problems with stakeholders are among the most common issues encountered in preschool education. Given that communication is a multifaceted activity, it can be stated that all stakeholders bear significant responsibilities in this process.

The aim of this study is to examine communication problems experienced with stakeholders in preschool education. In this qualitative study, document analysis, one of the qualitative research methods, was employed to explore communication issues with stakeholders in preschool education in detail. Articles published in national journals were reviewed during the data collection process.

According to the findings, strong communication between teachers and families plays an essential role in ensuring children's healthy development and fostering a robust personality during the preschool education process. Moreover, school administrators, as key stakeholders in this process, contribute to minimizing communication problems by leading collaboration between the school and families and adopting an effective management approach. Communication issues among stakeholders can result in a decline in the efficiency of both children and teachers, reluctance to attend school, disruptions in meeting school needs, and resorting to aggression. However, establishing school-family collaboration, paying attention to family participation, creating transparent and safe communication environments, employing various communication techniques, and sharing problems openly and honestly can create opportunities for improved communication among stakeholders. Seizing these opportunities can lead to a successful educational process. In other words, healthy communication among families, teachers, and administrators directly or indirectly contributes to children's motivation for school, socialization, and the development of communication skills. Additionally, children learn many behaviors through role modeling during the preschool education process. Therefore, the more consistent and conscious the communication between school personnel and families, the more likely children are to internalize these behaviors and attitudes.

Furthermore, if families, who know their children best, and teachers, who are the most competent figures in the educational process, take the initiative to share their experiences, children can derive the maximum benefit from the preschool education process. In this context, prioritizing face-to-face meetings, where all senses are actively engaged, is crucial. However, historically, families have typically been invited to school due to negative reasons. As a result, communication has become a symbol of problematic situations for many stakeholders. To break away from these entrenched perceptions,

exploring alternative approaches is recommended. For instance, organizing seminars in preschool institutions where teachers and administrators who have completed postgraduate studies, and even voluntary parents, can share their experiences would be beneficial. During such seminars, sharing knowledge about empathy, tolerance, body language, and listening skills is particularly important. Additionally, events organized by the school to boost stakeholders' motivation and strengthen communication can bring stakeholders closer together. While these activities certainly help build rapport, it is important to establish clear boundaries to maintain a professional distance in communication. One of the most concrete examples of boundary violations is when parents seek to meet with teachers or administrators irregularly and without appointments. In order to achieve successful school-family collaboration, regular family involvement is crucial. Family participation not only boosts children's motivation but also helps eliminate unclear communication between the family and teacher, fostering an open and consistent relationship.

Keywords: Preschool education, stakeholders, communication, communication problems

BENİM KÜTÜPHANEM

AYŞE ECE GÜR

"Benim Kütüphanem" adlı e-Twinning projesi, Türkiye, Romanya, Litvanya ve Sırbistan ülkeleri arasında 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde başlatılmıştır. Bu projenin amacı, gelişen teknolojiyle birlikte çocukların bireyselleşmesini dengelemek ve teknoloji bağımlılığını önlemektir. Ayrıca, çocukların kitap okuma sevgisini küçük yaşta kazanmalarını, çevrelerindeki kütüphaneleri keşfetmelerini ve kitaplarla derinlemesine tanışmalarını sağlamaktır. Proje, çocukların kendi kütüphanelerini ve sınıf kütüphanelerini zenginleştirmeleri için yaratıcı fikirler üretmelerine olanak tanıyarak, okuma kültürünü teşvik emery amaçlamaktadır. Bu projede nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Eylem araştırması, bir sorunun çözümüne yönelik olarak katılımcıların aktif rol aldığı, pratik çözümler geliştirmeyi hedefleyen bir yöntemdir.Projemizde, öğrencilerin teknoloji bağımlılığını önlemek ve kitap sevgisi kazandırmak amacıyla uygulanan çeşitli stratejilerin etkileri gözlemlenerek , öğretmenlerin ve öğrencilerin işbirliğiyle eğitimde iyileştirme sağlanmaya çalışılmıştır.

Projede çocukların okuma alışkanlıklarını geliştirme ve kütüphaneleri keşfetme süreçleri sürekli gözlemlenip iyileştirildiği için, katılımcı araştırma sürecine dayalı bir model kullanılmış. Bu bağlamda, öğrencilerin durumu gözlemlenip uygulanan yöntemlerin etkisi analiz edilerek gerektiğinde yeni stratejiler geliştirilmştir. Katılımcı çocuklara, sevdikleri yazarlarla birebir tanışma fırsatı sunulmuş ve aynı zamanda teknolojiyi etkin, güvenli bir şekilde kullanma becerileri kazandırılmıştır. Projede, okudukları eserlerden ve tanıştıkları yazarlardan ilham alarak kendi yazılarına katkıda bulunmaları teşvik edilmiştir. "Benim Kütüphanem" projesi, çocukların bilişsel ve duygusal gelişimine katkı sağlayarak, okuma kültürünün yaygınlaştırılmasına önemli bir katkı sağlamıştır. Projenin yürütülmesinde 17 öğretmen ve 77 öğrenci aktif olarak yer almıştır. Proje sürecinde, öğrenciler aktif bir katılım göstermiş ve çeşitli web 2 araçlarını etkin bir şekilde kullanmışlardır. Projenin ortakları arasında sürekli iletişim sağlanmış ve öğrenciler, öğrendikleri etkinlikleri diğer derslerde de uygulayarak sunum becerilerini ve işbirlikçi çalışma yeteneklerini geliştirmişlerdir. Ayrıca, çevrimiçi toplantılar aracılığıyla öğretmenler ve öğrenciler duygusal deneyimlerini paylaşarak birbirlerini anlama ve destekleme konusunda yardımcı olmuşlardır.

Okuma alışkanlığını artırmak amacıyla, proje kapsamında öğretmenler ve öğrenciler çeşitli web araçlarını başarıyla kullanmışlardır. Bu araçlar arasında Bitmoji, Chatterkid, Avatoon, Avatar, Padlet, Emaze (sanal sergi için), Bitly (link kısaltma için), PowerPoint, Canva, YouTube, Storyjumper, Word ve Canva (hikayeleri dijitale çevirmek için) gibi platformlar yer almıştır. Projenin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde okuldaki teknolojik altyapının da önemli bir rol oynamıştır.

İletişim ve yaygınlaştırma hedeflerini gerçekleştirmek için, çeşitli platformlar etkin bir şekilde kullanılmıştır. Bunlar arasında okul web sitesi, YouTube, EBA, Twinspace, Instagram, Facebook, Zoom, WhatsApp, Gmail, Hotmail, WeTransfer, Twinspace öğretmen bülteni, Twinspace forumu, Twinspace

tartışmaları ve okul panoları bulunmaktadır. Projede akrostiş şiirler yazılmış ve her aşamada Padlet kullanılmıştır. Öğrenciler, sadece web araçlarını öğrenmekle kalmamış, aynı zamanda birbirlerine öğretme ve yeni araçları da öğrenme isteği göstermişlerdir.

Projenin yürütülmesinde kişisel verilerin korunmasına büyük önem verilmiştir. Yeni hikayelerin yazılması ve dijitale çevrilmesi, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmiş ve analiz-sentez düzeyinde bir çalışma ortaya koymalarını sağlamıştır. Farklı okullarla yapılan işbirliği sonucunda özgün ürünler ortaya çıkarılmış ve projenin hedeflerine başarıyla ulaşılmıştır. Sonuç olarak, proje Ulusal ve Avrupa Kalite Etiketiyle ödüllendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma alışkanlığı, Web araçları, e-Twinning, İşbirliği, Yaratıcılık

MY OWN LİBRARY

AYŞE ECE GÜR

The e-Twinning project named "My Library" was launched in the 2022-2023 academic period between the countries of Türkiye, Romania, Lithuania and Serbia. The aim of this project is to balance children's individualization with developing technology and prevent technology addiction. In addition, it is to ensure that children acquire the love of reading books at an early age, explore the libraries around them and become deeply acquainted with books. The project aims to encourage reading culture by allowing children to generate creative ideas to enrich their own and classroom libraries. Action research, one of the qualitative research methods, was used in this project. Action research is a method that aims to develop practical solutions in which participants take an active role in solving a problem. In our project, we tried to improve education with the cooperation of teachers and students by observing the effects of various strategies applied in order to prevent students' technology addiction and instill a love of books.

In the project, a model based on a participatory research process was used, as the processes of developing children's reading habits and exploring libraries were constantly observed and improved. In this context, the situation of the students was observed and the effects of the applied methods were analyzed and new strategies were developed when necessary. Participating children were offered the opportunity to meet their favorite authors one-on-one and were also taught the skills to use technology effectively and safely. In the project, they were encouraged to contribute to their own writings by taking inspiration from the works they read and the authors they met. The "My Library" project has made a significant contribution to the dissemination of reading culture by contributing to the cognitive and emotional development of children. 17 teachers and 77 students actively participated in the execution of the project. During the project process, students actively participated and used various web 2 tools effectively. Continuous communication was ensured between the partners of the project and the students improved their presentation skills and collaborative working abilities by applying the activities they learned in other courses. Additionally, through online meetings, teachers and students helped to understand and support each other by sharing their emotional experiences.

In order to increase reading habits, teachers and students have successfully used various web tools within the scope of the project. These tools included platforms such as Bitmoji, Chatterkid, Avatoon, Avatar, Padlet, Emaze (for virtual exhibition), Bitly (for link shortening), PowerPoint, Canva, YouTube, Storyjumper, Word and Canva (for converting stories to digital). The technological infrastructure at the school also played an important role in the successful realization of the project.

To achieve communication and dissemination goals, various platforms have been used effectively. These include the school website, YouTube, EBA, Twinspace, Instagram, Facebook, Zoom, WhatsApp, Gmail, Hotmail, WeTransfer, Twinspace teacher newsletter, Twinspace forum, Twinspace discussions and

school boards. Acrostic poems were written in the project and Padlet was used at every stage. Students not only learned web tools, but also showed a desire to teach each other and learn new tools.

In carrying out the project, great importance was given to the protection of personal data. Writing new stories and translating them digitally improved the students' creativity and enabled them to produce work at the analysis-synthesis level. As a result of cooperation with different schools, original products were created and the goals of the project were successfully achieved. As a result, the project was awarded the National and European Quality Label.

Keywords: Reading habit, Web tools, e-Twinning, Collaboration, Creativity

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TEKNOLOJİYE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

HATİCE ŞAHİN, SEDA BİRŞAN ŞENGÜN

Günümüzde teknoloji hızlı bir şekilde gelişmektedir. Bunun yansımalarını en fazla gördüğümüz alanlardan biri eğitimdir. Eğitimde teknolojinin en önemli faydalarından biri, öğrenmeye yönelik niteliği artırmasıdır. Ayrıca teknolojinin eğitim sürecine dahil edilmesi, öğretmenin faaliyet alanını da genişletmekte ve öğrencilerin daha aktif olmasına fırsat sağlamaktadır (Güneş, 2021). Ayrıca teknoloji sağladığı olanaklarla, çocukların dil gelişiminde de önemli bir yere sahiptir. Örneğin, eğitim sürecinde çocuğa sunulan uygun yazılımlarla çocuklar daha akıcı konuşabilir ve uzun cümleler kurabilir. Bunun yanında sosyal, motor ve bilişsel gelişimini de etkilemektedir. Örneğin, sınıflara bilgisayarlar konularak çocukların etkileşimli bir şekilde kullanması sağlanabilir. Bilgisayarların uygun kullanımı ile çocukların küçük kas becerileri, el göz koordinasyonu ve problem çözme becerileri geliştirilebilir (Akkoyunlu ve Tuğrul, 2002). Okul öncesi eğitimde, çocukların gelişim düzeylerine uygun materyallerin sunulması gerekmektedir. Materyallerin, çocuk merkezli ve çocukların kavramları somutlaştırmasına olanak sağlayacak şekilde tasarlanmasına dikkat edilmelidir. Çocukların gelişimlerini olumlu etkileyecek materyaller arasında teknolojik materyaller de bulunmaktadır. Bu noktada öğretmenlere büyük rol düşmektedir. Teknolojinin amaç değil araç olduğunun bilincinde ve teknoloji kullanma becerisi olan öğretmenlerin, teknolojiyle birlikte çocukların ilgilerini eğitime odaklayarak verilen eğitimin niteliğini artırması mümkün olmaktadır (Kol, 2012). Okul öncesi dönemde çocuklar, çevreye karşı oldukça meraklıdırlar. Özellikle günümüzde teknolojik araç ve gereçlere ilgileri fazladır. Örneğin, tabletler, bilgisayarlar, akıllı telefonlar vb. araçlar, hareketli ekranlara sahip oldukları için çocukların ilgisini kolay bir şekilde çekmektedir. Bu sebeple okul öncesi dönemde teknoloji kullanımının çocukların derslere motivasyonlarını ve ilgilerini artırması mümkündür. Bu noktada öğretmenlerin rehberlik etmesi gerekmektedir (Aksoy, 2021). Eğitim sürecinde teknoloji ve teknolojik araç gereç kullanımına yönelik öğretmenlerin tutumları oldukça önemlidir. Öğretmenler eğitim sürecine teknolojiyi ve materyalleri çocuklara uygun bir şekilde dahil etmelidir. Bu sebeple teknolojiye yönelik tutumlarının bilinmesi gerekmektedir.

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin eğitim teknolojilerine yönelik inançlarını ve eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarını incelemektir. Bu çalışma:

- Eğitimde teknoloji ve araç-gereç kullanımına yönelik öğretmenlerin tutumlarının ortaya konulması,
- Bu konuda alan yazına katkı getirmesi açısından önemlidir.

Araştırma kapsamında cevap aranacak sorular şunlardır:

- Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim teknolojilerine yönelik inançları nasıldır?

- Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde teknolojik araç gereç kullanımına yönelik tutumları nasıldır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin teknolojiye yönelik inançları ile teknolojik araç gereç kullanımına yönelik tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi öğretmenleri oluşturacaktır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla belirlenecektir. Çalışma verilerini toplamak için "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojilerine Yönelik İnanç Ölçeği" ve "Okul Öncesi Eğitimde Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılacaktır. "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojilerine Yönelik İnanç Ölçeği", Dağal vd. (2022) tarafından geliştirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik geliştirilen bu ölçek 5'li likert tipindedir (Hiç katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum ve Tamamen katılıyorum). Ölçeğin faktör yük değerleri .58 ile .78 arasında değişmektedir. Ölçek 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar: eğitim teknolojilerinin kişisel ve öğretimsel becerilerine katkısına yönelik inanç boyutu, yöntemsel katkısına yönelik inanç boyutu, eğitim teknolojilerine olumlu etkilerine yönelik inanç boyutu, eğitim teknolojilerinin kullanımına yönelik olumsuz inanç boyutu ve eğitim teknolojilerinin olumsuz etkilerine yönelik inanç boyutu. Ölçek toplam 35 maddedir. Çalışmada kullanılacak diğer ölçek olan "Okul Öncesi Eğitimde Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği", Kol (2012) tarafından geliştirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik geliştirilen ölçek, toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek 5'li likert tipindedir (Hiç katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum ve Tamamen katılıyorum). Ayrıca ölçek tek boyuttan oluşmaktadır. Güvenilirlik kat sayısı 0.92 'dir.

Çalışmanın veri toplama süreci devam etmektedir. Veri toplama süreci bittikten sonra analiz aşamasında JASP programı kullanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Teknoloji, teknolojik araç-gereçler, okul öncesi öğretmenleri, tutumlar

Kaynaklar

Akkoyunlu, B. ve Tuğrul, B. (2002). Okulöncesi çocukların ev yaşantısındaki teknolojik etkileşimlerinin bilgisayar okuryazarlığı becerileri üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23,* 12-21.

Aksoy, T. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Temel Eğitim*, (11), 30-38.

Güneş, Z. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile teknolojik yeterliklerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Kol, S. (2012). Okul öncesi eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, *20*(2), 543-554.

INVESTIGATION OF PRESCHOOL TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS TECHNOLOGY

HATİCE ŞAHİN, SEDA BİRŞAN ŞENGÜN

Nowadays, technology is developing rapidly. One of the areas where we see the most reflections of this is education. One of the most important benefits of technology in education is that it increases the quality of learning. In addition, the inclusion of technology in the education process expands the scope of the teacher's activity and provides students with the opportunity to be more active (Güneş, 2021). In addition, technology has an important place in children's language development with the opportunities it provides. For example, children can speak more fluently and form longer sentences with appropriate software provided to them during the education process. In addition, it affects social, motor and cognitive development. For example, computers can be placed in classrooms so that children can use them interactively. With the appropriate use of computers, children's small muscle skills, hand-eye coordination and problem-solving skills can be developed (Akkoyunlu and Tuğrul, 2002). In preschool education, it is necessary to provide materials appropriate to the developmental levels of children. Care should be taken to design the materials in a way that is child-centered and allows children to concretize concepts. Technological materials are among the materials that will positively affect children's development. Teachers have a major role at this point. It is possible for teachers who are aware that technology is a tool, not an end, and who have the skills to use technology to increase the quality of education provided by focusing children's interests on education with technology (Kol, 2012). In the preschool period, children are very curious about the environment. Especially today, they are interested in technological tools and equipment. For example, tablets, computers, smartphones, etc. devices easily attract children's attention because they have moving screens. For this reason, it is possible for the use of technology in the preschool period to increase children's motivation and interest in lessons. At this point, teachers need to provide guidance (Aksoy, 2021). Teachers' attitudes towards the use of technology and technological equipment in the educational process are very important. Teachers should include technology and materials in the education process in a way that is appropriate for children. For this reason, their attitudes towards technology need to be known.

The purpose of this research is to examine preschool teachers' beliefs about educational technologies and their attitudes towards the use of technological equipment in education. This work:

- Revealing teachers' attitudes towards the use of technology and equipment in education,
- It is important in terms of contributing to the literature on this subject.

The questions to be answered within the scope of the research are:

- What are the beliefs of preschool teachers towards educational technologies?
- What are the attitudes of preschool teachers towards the use of technological equipment in preschool education?

- Is there a relationship between preschool teachers' beliefs about technology and their attitudes towards the use of technological equipment?

The study group of the research designed in the relational survey model will consist of preschool teachers. The study group will be determined through easily accessible sampling, one of the purposeful sampling methods. "Preschool Teachers' Belief Scale Towards Educational Technologies" and "Attitude Scale Towards the Use of Technological Equipment in Preschool Education" will be used to collect data in the study. “Preschool Teachers' Belief Scale Towards Educational Technologies” was developed by Dağal et al. (2022). This scale, developed for preschool teachers, is a 5-point Likert type (Strongly disagree, Disagree, Undecided, Agree and Strongly agree). The factor load values of the scale vary between .58 and .78. The scale consists of 5 sub-dimensions. These dimensions are the belief dimension regarding the contribution of educational technologies to personal and instructional skills, the belief dimension regarding the methodological contribution, the belief dimension regarding the positive effects of educational technologies, the negative belief dimension regarding the use of educational technologies and the belief dimension regarding the negative effects of educational technologies. The scale has a total of 35 items. The other scale to be used in the study, "Attitude Scale Towards the Use of Technological Equipment in Preschool Education", was developed by Kol (2012). The scale developed for preschool teachers consists of a total of 20 items. This scale is a 5-point Likert type (Strongly disagree, Disagree, Undecided, Agree and Strongly agree). In addition, the scale consists of a single dimension. The reliability coefficient is 0.92.

The data collection process of the study is ongoing. After the data collection process is completed, the JASP program will be used in the analysis phase.

Key Words: Technology, technological equipment, preschool teachers, attitudes

References

Akkoyunlu, B. ve Tuğrul, B. (2002). Okulöncesi çocukların ev yaşantısındaki teknolojik etkileşimlerinin bilgisayar okuryazarlığı becerileri üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23,* 12-21.

Aksoy, T. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Temel Eğitim*, (11), 30-38.

Güneş, Z. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile teknolojik yeterliklerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Kol, S. (2012). Okul öncesi eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, *20*(2), 543-554.

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİMDE WEB 2.0 ARAÇLARINA YÖNELİK TUTUMLARI VE DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

SEDA BİRŞAN ŞENGÜN, HATİCE ŞAHİN

Web 2.0 araçları, belirli bir düzeyde dijital okuryazarlığa sahip kişilerin içerik üretebileceği, paylaşabileceği ve diğer kullanıcılarla işbirliği halinde çalışabileceği çevrimiçi ortam olarak tanımlanabilmektedir (Akbulut ve Kıyıcı, 2007). Web 2.0 teknolojileri, kullanıcılara farklı alanlarda pek çok kolaylıklar ve fırsatlar sunmaktadır. Eğitimde sunduğu imkanlar nedeniyle de öğretmenler tarafından okullarda yaygın olarak kullanılmakta, bu sayede öğrencilerin öğrenme süreçleri zenginleşmektedir (Çalışkan, 2020). Okullarda Web 2.0 araçlarının kullanımı, öğrenci merkezli bir yaklaşımı destekleyerek derslerde iş birliğine dayalı çalışmalara imkan sağlamakta ve öğretmenlerin öğrencilere hızlı geri bildirim vermesini sağlamaktadır (Özer Taylan, 2020).

Dijital okuryazarlık kavramı bilgi teknolojilerindeki ilerlemelerle birlikte sürekli gelişmekte olsa da (Wang ve Si, 2023), dijital bilgi ve iletişim kaynaklarına erişebilme, bu kaynakları tanıyıp yönetebilme, değerlendirebilme, yeni bilgiler üretebilme, medya içerikleri oluşturabilme ve diğerleriyle iletişim kurabilmek için dijital araçları ve ortamları etkili bir şekilde kullanabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Martin, 2006). Dijital çağda birey olabilmek, dijital okuryazarlık seviyesi yüksek bireyler olmayı gerektirmektedir (Sağıroğlu ve ark., 2020). Yaşadığımız dijital dünyaya öğrencilerini en verimli şekilde hazırlayabilmek için öğretmenlerin de teknolojiyi nasıl etkili kullanacağını bilmesi önem taşımaktadır. Okul öncesi öğretmenleri, dijital okuryazarlıklarını arttırarak Web 2.0 araçlarını daha etkili kullanabilir, bu sayede öğretim faaliyetlerinde teknolojiyi daha verimli kullanarak öğrencilerine güncel öğrenme deneyimleri sunabilir.

Verilen bilgiler ışığında, bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde Web 2.0 araçlarına yönelik tutumları ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu çalışma:

- Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde Web 2.0 araçlarına yönelik tutumlarının ortaya konulması,
- Okul öncesi öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin ortaya konulması,
- Bu konuda alanyazına katkı getirmesi açısından önemlidir.

Araştırma kapsamında cevap aranacak sorular şunlardır:

- Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde Web 2.0 araçlarına yönelik tutumları nasıldır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri nasıldır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde Web 2.0 araçlarına yönelik tutumları ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmanın çalışma grubunu farklı illerde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturacaktır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla belirlenecektir. Çalışma verilerini toplamak için "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarına Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Dijital Okuryazarlık Ölçeği (DOYÖ)" kullanılacaktır. "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarına Yönelik Tutum Ölçeği", Kol ve Çalışkan (2023) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5'li likert tipindedir ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayılarının bilişsel boyutta .92 ve .90, duyuşsal boyutta .83 ve .77, davranışsal boyutta .80 ve .83, ölçek toplamında ise .93 ve .91 olduğu belirlenmiştir. Çalışmada kullanılacak diğer ölçek olan "Dijital Okuryazarlık Ölçeği", Sulak (2019) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5'li likert tipindedir ve 44 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin öğretim teknolojileri, bilgi ve iletişim, teknik olmak üzere üç faktörü bulunmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayılarının birinci faktörde 0.92, ikinci faktörde 0.90, üçüncü faktörde ise 0.91 olduğu belirlenmiştir.

Çalışmanın veri toplama süreci devam etmektedir. Veri toplama süreci bittikten sonra analiz aşamasında JASP programı kullanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitimi, okul öncesi öğretmeni, Web 2.0 araçları, teknoloji, dijital okuryazarlık.

Kaynakça

Akbulut, Y. ve Kıyıcı, M. (2007). Instructional use of blogs. Turkish Online Journal of Distance Education, 8(3), 8-15.

Çalışkan, E. (2020). Okul çağı çocukların eğitiminde mobil aygıtlar ile internetin etkin kullanımı. Ş. Sağıroğlu, H. İ. Bülbül, A. Kılıç ve M. Küçükali (Ed.), Dijital okuryazarlık: Araçlar, metodolojiler, uygulamalar ve öneriler içinde (ss. 295-328). Nobel Yayıncılık.

Martin, A. (2006). A European framework for digital literacy. Nordic Journal of Digital Literacy, 1(02), 151-161.

Özer Taylan, G. (2020). Eğitim amaçlı internet kullanımı. Ş. Sağıroğlu, H. İ. Bülbül, A. Kılıç ve M. Küçükali (Eds.), Dijital okuryazarlık: Araçlar, metodolojiler, uygulamalar ve öneriler içinde (ss. 375-410). Nobel Yayıncılık.

Sağıroğlu, Ş., Bülbül, H. İ., Kılıç, A., & Küçükali, M. (2020). Dijital okuryazarlık ve ötesi. Ş. Sağıroğlu, H. İ. Bülbül, A. Kılıç ve M. Küçükali (Eds.), Dijital okuryazarlık: Araçlar, metodolojiler, uygulamalar ve öneriler içinde (ss. 2-45). Nobel Yayıncılık.

Wang, C., & Si, L. (2023). A bibliometric analysis of digital literacy research from 1990 to 2022 and research on emerging themes during the COVID-19 pandemic. Sustainability, 15(7), 5769. https://doi.org/10.3390/su15075769

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN PRESCHOOL TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS WEB 2.0 TOOLS IN EDUCATION AND THEIR DIGITAL LITERACY LEVELS

SEDA BİRŞAN ŞENGÜN, HATİCE ŞAHİN

Web 2.0 tools can be defined as an online environment where people with a certain level of digital literacy can produce, share content, and collaborate with other users (Akbulut and Kıyıcı, 2007). Web 2.0 technologies offer users many conveniences and opportunities in different areas. Due to the opportunities they offer in education, they are widely used by teachers in schools, thus enriching students' learning processes (Çalışkan, 2020). The use of Web 2.0 tools in schools supports a student-centered approach, enables collaborative work in lessons, and enables teachers to provide rapid feedback to students (Özer Taylan, 2020).

Although the concept of digital literacy is constantly evolving with advances in information technologies (Wang and Si, 2023), it is defined as the ability to access digital information and communication resources, recognize and manage these resources, evaluate them, produce new information, create media content, and effectively use digital tools and environments to communicate with others (Martin, 2006). Being an individual in the digital age requires being individuals with a high level of digital literacy (Sağıroğlu et al., 2020). In order to prepare their students for the digital world we live in in the most efficient way, it is important for teachers to know how to use technology effectively. Preschool teachers can use Web 2.0 tools more effectively by increasing their digital literacy, and thus provide their students with up-to-date learning experiences by using technology more efficiently in teaching activities.

In the light of the information provided, the purpose of this research is to examine the relationship between the attitudes of preschool teachers towards Web 2 tools in education and their digital literacy levels. This study is important in terms of:

- Revealing the attitudes of preschool teachers towards web 2.0 tools in education,
- Revealing the digital literacy levels of preschool teachers,
- Contributing to the literature on this subject.

The questions to be answered within the scope of the research are as follows:

- What are the attitudes of preschool teachers towards web 2.0 tools in education?
- What are the digital literacy levels of preschool teachers?
- Is there a relationship between preschool teachers' attitudes towards web 2.0 tools in education and their digital literacy levels?

The study group of the research designed in the relational screening model will consist of preschool teachers working in different provinces. The study group will be determined through easily accessible sampling from purposive sampling methods. “Preschool Teachers' Attitude Scale Towards Web 2.0 Tools” and “Digital Literacy Scale” will be used to collect the study data. “Preschool Teachers' Attitude Scale Towards Web 2.0 Tools” was developed by Kol and Çalışkan (2023). The scale is a 5-point Likert type and consists of 20 items. The scale has three sub-dimensions: cognitive, affective, and behavioral. The Cronbach Alpha reliability coefficients of the scale were .92 and .90 in the cognitive dimension, .83 and .77 in the affective dimension, .80 and .83 in the behavioral dimension, and .93 and .91 in the total scale. “Digital Literacy Scale” was developed by Sulak (2019). The scale is a 5-point Likert type and consists of 44 items. The scale has three factors: instructional technologies, information and communication, and technical. The Cronbach Alpha coefficient in the first factor was determined as 0.92; the second factor as 0.90; and the third factor as 0.91.

The data collection process of the study is ongoing. After the data collection process is completed, the JASP program will be used in the analysis phase.

Keywords: Preschool education, preschool teacher,Web 2.0 tools, technology, digital literacy.

References

Akbulut, Y. ve Kıyıcı, M. (2007). Instructional use of blogs. Turkish Online Journal of Distance Education, 8(3), 8-15.

Çalışkan, E. (2020). Okul çağı çocukların eğitiminde mobil aygıtlar ile internetin etkin kullanımı. Ş. Sağıroğlu, H. İ. Bülbül, A. Kılıç ve M. Küçükali (Ed.), Dijital okuryazarlık: Araçlar, metodolojiler, uygulamalar ve öneriler içinde (ss. 295-328). Nobel Yayıncılık.

Martin, A. (2006). A European framework for digital literacy. Nordic Journal of Digital Literacy, 1(02), 151-161.

Özer Taylan, G. (2020). Eğitim amaçlı internet kullanımı. Ş. Sağıroğlu, H. İ. Bülbül, A. Kılıç ve M. Küçükali (Eds.), Dijital okuryazarlık: Araçlar, metodolojiler, uygulamalar ve öneriler içinde (ss. 375-410). Nobel Yayıncılık.

Sağıroğlu, Ş., Bülbül, H. İ., Kılıç, A., & Küçükali, M. (2020). Dijital okuryazarlık ve ötesi. Ş. Sağıroğlu, H. İ. Bülbül, A. Kılıç ve M. Küçükali (Eds.), Dijital okuryazarlık: Araçlar, metodolojiler, uygulamalar ve öneriler içinde (ss. 2-45). Nobel Yayıncılık.

Wang, C., & Si, L. (2023). A bibliometric analysis of digital literacy research from 1990 to 2022 and research on emerging themes during the COVID-19 pandemic. Sustainability, 15(7), 5769. https://doi.org/10.3390/su15075769

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ BİLGİ İŞLEMSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE ÖRÜNTÜ BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ROZA NUR BAYIK, MEHMET CEYLAN

Bilgi işlemsel düşünme (BİD) kavramı, genellikle kodlama ile ilişkilendirilir ve ilk olarak Wing tarafından kavramsallaştırılmıştır. Wing, BİD'i karmaşık problemleri çözme ve bu problemlere uygun sistemler tasarlama becerisi olarak tanımlamakta ve BİD'in yalnızca bilişimciler değil herkes için temel bir beceri olduğunu savunmaktadır. BİD, problem çözme için temel bir okuryazarlık biçimi olarak kabul edilmekte ve çeşitli disiplinlerde uygulanmaktadır. Eğitimde BİD'nin entegrasyonu, küresel bir ilgi artışına yol açmıştır. BİD, bilişim alanındaki temel problem çözme süreçlerini kapsayan bilişsel yetenekler kümesi olarak tanımlanır ve matematiksel düşünme, mühendislik düşüncesi ve bilimsel düşüncenin birleşimini içerir.

Araştırmacılar, BİD ve matematik arasında paylaşılan birçok yetkinlik olduğu konusunda hemfikirdir. Her iki disiplinde de problem çözme, modelleme, veri analizi ve istatistik gibi ortak yetkinlikler ön plana çıkmaktadır. Matematiksel düşünme ve BİD, birbirini pekiştiren soyut problem çözme süreçlerini içerir ve bazı araştırmacılar, matematiksel düşünme ve BİD'in ortak unsurları içerdiğini gözlemlemişlerdir.

Matematik eğitiminin ilk aşamalarında, küçük çocuklara temel matematiksel kavramlar problem çözme, akıl yürütme, temsil, bağlantılar ve iletişim yoluyla tanıtılır. Temel kavramlardan biri olan cebir, örüntülerin, fonksiyonların ve genellemelerin formal bir dil ile ifade edilmesini sağlar ve nicel ilişkiler arasındaki temsili mümkün kılar. Cebir gelişiminin de temelinde örüntü becerileri yer almaktadır. Erken çocukluk döneminde örüntülerin tanınması ve anlaşılması, cebirsel düşünmenin gelişimi için kritik öneme sahiptir.

Örüntüler, BİD becerileri ile ilişkili olan veri analizi, veri temsili, soyutlama ve problem parçalama gibi çeşitli becerilerle ilişkilidir. Örüntüleri tanımak, karmaşık problemleri daha küçük parçalara ayırmayı, algoritmalar keşfetmeyi ve soyut temsiller geliştirmeyi gerektirir. Literatürde, BİD ve matematiğin doğal birer ortak olarak kabul edilmesine rağmen, bu ortaklığın her eğitim seviyesinde geliştirilmesini sağlamak için ampirik çalışmalara ihtiyaç olduğu belirtilmektedir. Mevcut çalışmalar genellikle teorik temelleri dikkate alarak belgesel veri toplama teknikleri ile yapılmıştır. Bu iki beceri arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda ampirik çalışma, okul öncesi düzeyi kapsamamaktadır. Bu nedenle mevcut çalışma, 5-6 yaşındaki çocukların örüntü ve BİD becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyerek bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

Bu amaca ulaşmak için, çalışmada nicel bir yaklaşımla korelasyonel araştırma deseni kullanılmıştır. Çalışma, Gaziantep merkez ilçelerinde öğrenim gören, yaşları 61-72 ay arası değişen (Ortalama 66.66; SS 3.63) 183 çocukla (78'i (%43) erkek) gerçekleştirilmiştir. Çocuklar uygun örnekleme yöntemi ile okulları ve ebeveynleri izin verilen çocuklardan seçilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Bilgi

İşlemsel Düşünme Testi ve Okul Öncesi Örüntü Becerileri Testi – Kısa Formu kullanılmıştır. Veriler, araştırmacılardan birisi tarafından çocuklarla okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen yüz yüze oturumlar aracılığıyla toplanmıştır. Veri analizinde, çocukların her iki ölçme aracından elde ettiği puanların tanımlayıcı istatistikleri incelenmiş ve basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Veri analizi sonucunda, çocukların BİD ve örüntü becerileri arasında 0.47 düzeyinde pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir korelasyon keşfedilmiştir. Dahası, çocukların BİD becerilerindeki varyansın %22'sinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde örüntü becerileri tarafından açıklandığı bulgulanmıştır. Regresyon denklemi incelendiğinde kesen değerinin 2.42 olarak hesaplandığı ve çocukların örüntü becerileri puanlarındaki her bir birimlik artışın, çocukların BİD becerilerinde 0.47 birimlik bir artışa yol açtığı görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, matematik ve BİD arasındaki ilişkiye dikkat çeken pek çok teorik ve kuramsal çalışmayı destekler niteliktedir. Bazı araştırmacılar, örüntü tanımayı açıkça BİD'in bir bileşeni olarak tanımlarken, bazı araştırmacılar soyutlama gibi doğrudan örüntü tanıyabilmeyle ilgili becerilere yer vermektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, örüntü becerilerinin okul öncesi dönem çocuklarının BİD becerilerindeki varyansın %22'sini açıkladığından, örüntü becerilerinin açık bir bileşeni olarak değerlendirilmesini önermektedir. Öte yandan, BİD ve matematik becerileri arasındaki ilişkinin daha kapsamlı bir incelemesi için diğer matematiksel bileşenlerle ilişkisinin araştırılması önerilir. Çocukların örüntü tanıma ve BİD becerileri arasındaki pozitif yönlü ilişki nedeniyle çocukların BİD eğitimlerinde örüntü etkinliklerine yer verilmesi, özellikle de yeni bir düşünme şekli olarak tanımlanan BİD'i nasıl geliştireceğini bilemeyen öğretmenlerin bir başlangıç noktası olarak, sınırlı kalmamak kaydıyla örüntü etkinliklerine yer verilmesi önerilir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, Bilgi işlemsel düşünme, Örüntü becerileri

THE RELATIONSHIP BETWEEN YOUNG CHILDREN'S PATTERN AND COMPUTATIONAL THINKING SKILLS

ROZA NUR BAYIK, MEHMET CEYLAN

The concept of computational thinking (CT) is often associated with coding and was first conceptualized by Wing. She defines CT as the ability to solve complex problems and design appropriate systems for these problems, asserting that CT is a fundamental skill not only for computer scientists but for everyone. CT is regarded as a fundamental form of literacy for problem-solving and is applied across various disciplines. The integration of CT into education has led to a global increase in interest. Specifically, CT is defined as a set of cognitive abilities encompassing essential problem-solving processes in the field of computing, including the integration of mathematical thinking, engineering thinking, and scientific thinking.

Researchers agree that there are many shared competencies between CT and mathematics. Both disciplines highlight common competencies such as problem-solving, modeling, data analysis, and statistics. Mathematical thinking and CT involve abstract problem-solving processes that reinforce each other, and some researchers have observed common elements between mathematical thinking and CT.

In the early stages of mathematics education, young children are introduced to fundamental mathematical concepts through problem-solving, reasoning, representation, connections, and communication. Algebra, one of these fundamental concepts, enables the expression of patterns, functions, and generalizations using formal language and facilitates the representation of quantitative relationships. Pattern skills are at the core of algebra development. Recognizing and understanding patterns in early childhood are critical for the development of algebraic thinking.

Patterns are associated with various skills related to CT, such as data analysis, data representation, abstraction, and decomposition. Recognizing patterns requires breaking down complex problems into smaller parts, discovering algorithms, and developing abstract representations. Despite the recognition of CT and mathematics as natural partners in the literature, empirical studies are needed to ensure the development of this partnership at every educational level. Current studies are often conducted using documentary data collection techniques, considering theoretical foundations. However, there is a limited number of empirical studies examining the relationship between these two skills, particularly at the preschool level. Therefore, the present study aims to fill this gap by examining the relationship between pattern and CT skills in children aged 5-6 years.

To achieve this goal, a correlational research design with a quantitative approach was used in the study. The study was conducted with 183 children (78 males, 43%) aged between 61-72 months (Mean = 66.66; SD = 3.63) attending schools in the central districts of Gaziantep. The children were selected using a convenience sampling method from those whose parents and schools gave permission. The

Computational Thinking Test and the Short Form of the Preschool Pattern Skills Test were used as data collection instruments. Data were collected through face-to-face sessions conducted by one of the researchers with children in preschool education institutions. In the data analysis, descriptive statistics of the scores obtained by the children from both measurement instruments were examined, and a simple linear regression analysis was conducted. The analysis revealed a positive and statistically significant correlation of 0.47 between children's CT and pattern skills. Moreover, it was found that 22% of the variance in children's CT skills was significantly explained by their pattern skills. The regression equation indicated that the intercept coefficient was 2.42, and each unit increase in children's pattern skills scores led to a 0.47 unit increase in their CT skills.

The results of the study support many theoretical and conceptual studies highlighting the relationship between mathematics and CT. Some researchers explicitly define pattern recognition as a component of CT, while others include skills directly related to pattern recognition, such as abstraction. The findings of this study suggest that pattern skills should be considered an explicit component of CT, as they explain 22% of the variance in preschool children's CT skills. On the other hand, it is recommended to investigate the relationship of other mathematical components for a more comprehensive examination of the relationship between CT and mathematics skills. Due to the positive relationship between children's pattern recognition and CT skills, it is suggested to include pattern activities in CT education for children. This is particularly recommended for teachers who do not know how to develop CT, defined as a new way of thinking, to use pattern activities as a starting point without being limited to them.

Keywords: Preschool education, Computational thinking, Pattern giving

BİLİM VE SANAT MERKEZİNE DEVAM EDEN TEMEL EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN GEZİLERE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

ÜZEYİR ÇETİN

Özel yetenekli öğrenciler, örgün eğitim gördüğü saatler dışında okul sonrası Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) gibi yetenek gruplarına dahil olarak destek eğitim hizmetleri almaktadırlar. Öğrenciler BİLSEM'ler de proje temelli çalışacakları için planlanacak olan geziler önem arz etmektedir.

Bu çalışmada, özel yetenekli BİLSEM öğrencilerinin BİLSEM'de yapılacak gezilere yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak betimsel bir çalışma olarak desenlenmiştir. Bu kapsamda açık uçlu sorulardan ve evet-hayır sorularından oluşan bir form aracılığıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Formun geliştirilmesi sürecinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Çalışmanın katılımcıları 2023 – 2024 eğitim ve öğretim yılında BİLSEM 'e kayıtlı 31'i erkek 24'ü kız olmak üzere toplam 55 temel eğitim öğrencisidir.

Yapılan araştırmada, öğrencilerin BİLSEM'ler de gezilerin yapılmasının eğlenmelerine ve bilgi edinmelerine, diğer BİLSEM'lerde neler yapıldığını öğrenmelerine, yeni yerler görmelerine, proje yapmalarına ve tarihi turistik yerleri öğrenmelerine olanak sağladığı için gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin % 100'ü BİLSEM 'de gezi yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcıların BİLSEM'de gezi yapılması gerektiği önerisi şu şekildedir: "eğlenmek ve bilgi edinmek için, yeni yerler görmek için"," yeni şeyler öğrenip proje yapmak için"." tarihi turistik yerleri öğrenmek için " ," yeni kültürler öğrenmek için ". Ayrıca, BİLSEM öğrencileri, müzeler, hayvanat bahçesi, bilim merkezler, laboratuvarlar, kütüphaneler, botanik bahçeleri ve fabrikalara gezi yapmak istediklerine yönelik görüşler belirtmişlerdir. Şehir olarak da Çanakkale, İstanbul, Ankara, İzmir, Antalya, Konya, Kocaeli ve Pamukkale'ye gezi yapmak istediklerine yönelik görüşler belirtmişlerdir.

Bu konu hakkında yapılmış bir araştırmada, üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin BİLSEM arkadaşlarıyla; doğa gezileri, sergiler, müze gezileri, tarihi mekân gezileri, spor gibi programlara yönlendirilerek sosyal aktivitelerin arttırılmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir (Koç, 2016). Bu konu hakkında yapılmış diğer bir araştırmada, bilimsel ve teknolojik açıdan araştırma ve üretimde öne çıkan sanayi kuruluşlarına geziler düzenlenerek özel yetenekli öğrencilerin mühendislik uygulamalarını yerinde incelemeleri istenmiştir (Nacaroğlu et al., 2020). Diğer bir araştırmada BİLSEM'lerde öğrencilerin ilgisini çekecek sosyal ve kültürel etkinlikler, bilimsel gezilerin düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır (Ünsal et al., 2019). Başka bir araştırmada programın başarılı olması sadece öğrencilere ve görev yapan öğretmenlere bağlı olmayıp ebeveynler de dâhil olmak üzere tüm paydaşların aktif katılım sağlanacağı gezi, konferans ziyaret gibi etkinliklere yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir

(Kayışdağ et al., 2019). Diğer bir araştırma da sosyal gelişimleri için öğrencilerin gezi etkinliklerinin sayısının artırılması gerektiği belirtilmiştir (Torunoğlu et al., 2023).

Bizim çalışmamızda da bu çalışmalara benzer olarak özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM'lerde gezilerin yapılması gerektiği tespit edilmiştir. Tüm bu bulgular ışığında BİLSEM öğrencilerinin iyi gözlem yeteneğinin olması, merak duygusunun yaratıcılığını desteklemesinden dolayı doğa, teknik alan vb. gezilerinin yapılması hayal güçlerini kullanarak yeni hedeflere yelken açmasını sağlayacaktır. Aynı zamanda eğitim programlarına göre gezilerin çeşitlendirilmesi BİLSEM öğrencilerinin gezi öncesi, gezi anı ve gezi sonrası gözlemlenmesi hem akademik hem de sosyal olarak gelişimine hizmet edeceği düşünülmektedir. Ayrıca bunlara ek olarak BİLSEM'lerde yapılacak geziler sürdürülebilir kalkınma amaçları doğrultusunda öğrencilerin bireysel ya da grup olarak proje hazırlamalarına fırsat sağlayacağı düşünülmüştür. Tüm bu çalışmalar ışığında BİLSEM'lerde gezilerin yapılması BİLSEM'in eğitim etkinliklerine daha iyi hizmet edeceği değerlendirilmiş ve eğitim öğretim yılının her döneminde en az iki defa gezi yapılması öğrencilerin bakış açılarına katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Daha sonra yapılacak olan çalışmalarda BİLSEM yaz okulunda öğrencilerin nerelere gezi yapmak istedikleri araştırılabilir.

Anahtar Kelimeler: BİLSEM, gezi, gözlem

Kaynaklar

Kayışdağ, E., & Melekoğlu, M. A. (2019). Bilim ve sanat merkezlerinin eğitim programlarının öğrenci görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *20*, 175-202.

Koç, İ. (2016). Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrenci velilerinin bilim ve sanat merkezi'yle ilgili görüşleri: Bir BİLSEM örneği. *Journal of Gifted Education and Creativity*, *3*(3), 1-10.

Nacaroğlu, O., & Arslan, M. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin mühendislik algılarının çiz-yaz-anlat tekniği kullanılarak incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, *21*(1), 112-128.

Torunoğlu, H., & Ünal, M. (2023). Bilim ve Sanat Merkezleri Programlarına Yönelik Beklentilerin İncelenmesi. *Erciyes Akademi*, *37*(2), 731-754.

Ünsal, S., Çetin, A., & Yoğurtçu, M. (2019). Üstün Yetenekli Öğrenci Velilerinin Bilim ve Sanat Merkezinden Beklentileri ve Karşılanma Düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(4), 1306-1321.

OPINIONS OF BASIC EDUCATION STUDENTS ATTENDING THE SCIENCE AND ART CENTER ON TRIPS

ÜZEYİR ÇETİN

Specially talented students receive support education services by joining talent groups such as Science and Art Centers (BİLSEM) after school outside of formal education hours. Since students will work on a project basis at BİLSEMs, the trips to be planned are important.

This study aims to determine the opinions of specially gifted BİLSEM students regarding trips to be held in BİLSEM.

This research was designed as a descriptive study using the qualitative research method. In this context, semi-structured interviews were conducted using a form consisting of open-ended questions and yes-no questions. The data obtained were analyzed using the content analysis method. Expert opinion was sought during the development of the form. The participants of the study were a total of 55 basic education students, 31 male and 24 female, registered at BİLSEM in the 2023-2024 academic year.

In the research, students stated that trips to BİLSEMs are necessary because they allow them to have fun and gain information, learn what is done in other BİLSEMs, see new places, do projects and learn about historical touristic places. According to the findings obtained in the research, 100% of the students stated that trips should be made to BİLSEM. The participants' suggestion that trips should be made to BİLSEM is as follows: "to have fun and gain information, to see new places", "to learn new things and do projects", "to learn about historical touristic places", "to learn about new cultures". In addition, BİLSEM students stated that they want to visit museums, zoos, science centers, laboratories, libraries, botanical gardens and factories. They also stated that they wanted to visit Çanakkale, İstanbul, Ankara, İzmir, Antalya, Konya, Kocaeli and Pamukkale as cities. In a study conducted on this subject, it was stated that it would be beneficial to increase the social activities of gifted and talented students by directing them to programs such as nature trips, exhibitions, museum trips, historical site trips and sports with their BİLSEM friends. (Koç, İ.2016) In another study conducted on this subject, trips were organized to industrial organizations that are prominent in scientific and technological research and production and special talented students were asked to examine engineering applications on site. (Nacaroğlu et al., 2020) In another study, it was emphasized that social and cultural activities and scientific trips that would attract the attention of students should be organized in BİLSEMs. (Ünsal et al., 2019) In another study, it was stated that the success of the program should not only depend on the students and the teachers on duty, but also that activities such as trips and conference visits should be included in which all stakeholders, including parents, will actively participate. (Kayışdağ et al., 2019) Another study stated that the number of trip activities for students should be increased for their social development. (Torunoğlu et al., 2023) In our study, similar to these studies, it was determined that trips should be made in BİLSEMs for specially gifted students. In the light of all these findings, since

BİLSEM students have good observation skills and their sense of curiosity supports their creativity, trips to nature, technology, field, etc. will enable them to set sail for new goals using their imagination. At the same time, it is thought that diversifying the trips according to the education programs and observing the BİLSEM students before, during and after the trip will serve both their academic and social development. In addition to these, it is thought that the trips to be made in BİLSEMs will provide students with the opportunity to prepare projects individually or as a group in line with sustainable development goals. In the light of all these studies, it is evaluated that organizing trips in BİLSEMs will serve BİLSEM's educational activities better and it is thought that organizing trips at least twice in each term of the academic year will contribute to the students' perspectives. In the studies to be conducted later, it can be investigated where the students want to travel in the BİLSEM summer school.

Key Words: BİLSEM, trip, observation

References

Kayışdağ, E., & Melekoğlu, M. A. (2019). Bilim ve sanat merkezlerinin eğitim programlarının öğrenci görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *20*, 175-202.

Koç, İ. (2016). Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrenci velilerinin bilim ve sanat merkezi'yle ilgili görüşleri: Bir BİLSEM örneği. *Journal of Gifted Education and Creativity*, *3*(3), 1-10.

Nacaroğlu, O., & Arslan, M. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin mühendislik algılarının çiz-yaz-anlat tekniği kullanılarak incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, *21*(1), 112-128.

Torunoğlu, H., & Ünal, M. (2023). Bilim ve Sanat Merkezleri Programlarına Yönelik Beklentilerin İncelenmesi. *Erciyes Akademi*, *37*(2), 731-754.

Ünsal, S., Çetin, A., & Yoğurtçu, M. (2019). Üstün Yetenekli Öğrenci Velilerinin Bilim ve Sanat Merkezinden Beklentileri ve Karşılanma Düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(4), 1306-1321.

DİJİTAL TAYFA ÇİZGİ FİLMİNİN TEKNOLOJİ KULLANIMI AÇISINDAN İNCELENMESİ

ÇETİN ÇOBAN, ŞEYMA ŞİMŞİRGİL KARA

Çağımızda teknoloji kullanımının yetişkinlerden çocuklara yaygın bir şekilde kullanıldığı düşünülebilir. Özellikle günümüzde çocukların internet ile tanışma yaşları günden güne azalmaktadır. Bu nedenle geleneksel çocuk kültürü yerini teknolojik bir kültüre bırakmaktadır. Bütün bunlar düşünülecek olduğunda güvenli teknoloji kullanımının özellikle çocuklar için çok önemli bir kavram olduğu söylenebilir.

Bu araştırma "Dijital Tayfa" adlı çizgi filmin çocukların güvenli internet kullanımı, internet bağımlılığı, otonom araçlar, siber zorbalık, teknolojik oyunlar kategorilerinde değerlendirilmesi amacı ile yapılmıştır. Çizgi film 10 bölümden oluşmaktadır doküman inceleme yöntemi ile bölümlerin tamamı incelenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiş ve internet kullanımı ile özdeşleştirilen sorunlar başlıklar halinde değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde tespit edilen teknoloji kullanımı ile ilgili sorunların tamamına değinildiği görülmektedir. Bu nedenle filmin çocukların internet kullanımında yaşayabilecekleri sorunlara değindiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Teknoloji, güvenli internet, dijital çocuk

ANALYSIS OF THE DIGITAL CREW CARTOON IN TERMS OF TECHNOLOGY USE

ÇETİN ÇOBAN, ŞEYMA ŞİMŞİRGİL KARA

In our age, it can be thought that the use of technology is widely used from adults to children. Especially nowadays, the age of children to meet the internet is decreasing day by day.For this reason, traditional children's culture leaves its place to a technological culture. Considering all these, it can be said that using safe technology is a very important concept especially for children.

This research was carried out with the aim of evaluating the cartoon named "Digital Crew" in the categories of children's safe internet use, internet addiction, artificial intelligence, cyber bullying, technological games. The cartoon consists of 10 The data obtained were analyzed by content analysis and the problems associated with internet use were evaluated under the headings. It is seen that all of the problems related to the use of technology identified in the analysis of the data have been addressed. For this reason, it can be said that the film addresses the problems that children will experience in using the internet.

Keywords: Technology, secure internet, digital child

İLKOKUL FEN BİLİMLERİ KİTAPLARINDA YER ALAN DENEY VE ETKİNLİKLERİN YAPILMA DURUMLARININ BELİRLENMESİ

MEHMET AKİF ARDUÇ, HARUN YALÇIN

Fen bilimleri derslerinde deney ve etkinliklerin yapılması öğrencilerin derse ilişkin tutum, motivasyon, akademik başarı ve 21. yy. becerileri gibi birçok değişkeni geliştirdiği ilgili alan yazından görülmektedir. Bu duruma rağmen malzeme eksikliği, laboratuvar yokluğu, zaman kısıtı, öğretmen motivasyonu, akademik başarıyı soru çözerek arttırma kaygısı gibi nedenlerle öğretmenlerin deney ve etkinlikleri yapmak istemedikleri görülmektedir. Milli eğitim Bakanlığı ve okul idarelerinin deney ve etkinliklerin yapılıp yapılmama noktasında düzenli bir çalışması bulunmamaktadır. İl Milli Eğitim Müdürlükleri de yıl sonunda herhangi bir rapor yayımlamamaktadır.

Öğrencilerin öğrenmelerini kalıcı hale getirmeye yardımcı olan deney ve etkinliklerin yapılmaması fen eğitiminde üzerinde durulması gereken önemli konulardan biridir. Durumun tespit edilmesi ve bu doğrultuda eğitim-öğretimin paydaşları ile paylaşımı deney ve etkinliklere gerekli önemin verilmesine katkı sunacaktır. İlgili literatürde yaparak yaşayarak öğrenen, görme duyusuyla öğrenen ve birçok duyu organına hitap eden öğrenmelerin daha etkili olduğu görülmektedir. Deney ve etkinlikler yapılırken şartların kısıtlı olması nedeniyle sadece gösteri yöntemi kullanılabilmektedir. Gösteri yönteminde öğretmen ilgili deney v etkinliği sınıfta yapar ve öğrencilerin hepsinin görmesi sağlanır. Yapılan çalışmalar görme duyusunun %83 oranında öğrenme sürecinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu oran durumun ciddiyetini göstermektedir. Öğretmenlerin sınıf ortamında deney ve etkinlikleri yaparken kullandıkları bir diğer yöntem de gösterip yaptırma yöntemidir. Bu yöntemde öğrenciler hem izler deney ve etkinliğin nasıl yapıldığını öğrenir hem de kendisi uygulaması ile yaparak yaşayarak öğrenmiş olur. Yaparak yaşayarak öğrenmede öğrenci öğrenme sürecinin merkezindedir ve süreci yönetir. Öğrenci neredeyse tüm duyu organlarını kullanarak sürece dahil olur ve istenen öğrenmenin gerçekleşmesi ve kalıcı hale gelmesinde bu yöntem diğer birçok yöntem ve teknikten daha etkilidir. Bu çalışmalar grup halinde de yapılabildiği için öğrencinin işbirliği ve iletişim gibi birçok becerisini geliştirmede de etkilidir.

Bu çalışmanın amacı ilkokul fen bilimleri ders kitaplarında yer alan deney ve etkinliklerin öğretmenler tarafından yapılma durumunun tespit edilmesidir. Alt problem cümeleri/soruları aşağıda verilmiştir:

1. Öğretmenlerin ders kitabında yer alan deneyleri yapma durumu nedir?
2. Ders kitabında yer alan etkinlikleri yapma durumu nedir?
3. Okul türüne göre deney ve etkinliklerin yapılmama durumu nedir?
4. Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre deney ve etkinliklerin yapılmama durumu nedir?
5. Öğretmenlerin öğrenim derecesine göre deney ve etkinliklerin yapılmama durumu nedir?
6. Öğretmenlerin cinsiyetine göre deney ve etkinliklerin yapılmama durumu nedir?
7. Fizik, Kimya ve Biyoloji ‘ye ait deney ve etkinliklerin yapılmama durumu nedir?

Araştırma nitel araştırma olan odak grup görüşmesi tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Katılımcılar Adıyaman il genelinden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 18 ayrı ilkokulda görev yapan 36 öğretmen ve okulda öğrenim gören 782 öğrenciden oluşmaktadır. Aynı sınıfta öğrenim gören öğrenciler 3 gruba bölünerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her öğrenciden veri toplamaya ve verilerin doğru kodlanmış olduğuna dikkat edilmiştir, eksikliği tespit edilen öğrencilerin verileri araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırma öncesi, sırası ve sonrasında geçerlik, güvenirlik kriterlerine ve etik hususlara dikkat edilmiştir. Veriler grup görüşmesi sırasında ders kitabından sırasıyla deney-etkinlik sayfaları açılarak öğrencilerden sözlü olarak; ders kitapları incelenerek araştırmacılar tarafından geliştirilen deney-etkinliklerin isimlerinin ve kitaptaki sayfa numaralarının belirtildiği bir form aracılığıyla toplanmıştır. Öğretmenlerden elde edilmek istenen veriler ise araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu yardımıyla toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel içerik analizi kullanılarak düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda; deneyleri yapılma durumu, etkinliklerin yapılma durumu, her etkinliğe ait yapılma durumu, her deneye ait yapılma durumu, okulların birimine göre (ortaokul, imam hatip ortaokulu, taşıma merkezi, özel) yapılma durumu incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğrenim derecesine (lisans, yüksek lisans, doktora), mesleki kıdemine göre ve cinsiyetine göre deneylerin yapılma durumu belirlenmeye çalışılmıştır.

Verilerin analiz süreci devam etmektedir. Bulgular, tartışma, sonuç ve öneriler bölümleri daha sonra eklenecektir.

Anahtar Kelimeler: Deney, Etkinlik, İlkokul, Fen bilimleri, Odak görüşmesi

DETERMINING THE CONDITIONS OF PERFORMING EXPERIMENTS AND ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL SCIENCE BOOKS

MEHMET AKİF ARDUÇ, HARUN YALÇIN

Conducting experiments and activities in science courses affects students' attitude towards the course, motivation, academic success and 21st century. It is seen from the relevant literature that it improves many variables such as skills. Despite this situation, it is seen that teachers do not want to do experiments and activities due to reasons such as lack of materials, lack of laboratories, time constraints, teacher motivation, and concern about increasing academic success by solving questions. The Ministry of National Education and school administrations do not have a regular study on whether experiments and activities should be carried out or not. Provincial Directorates of National Education do not publish any reports at the end of the year.

Not performing experiments and activities that help students make their learning permanent is one of the important issues that should be emphasized in science education. Determining the situation and sharing it with education stakeholders will contribute to giving the necessary importance to experiments and activities. In the relevant literature, it is seen that learning by doing and experiencing, learning through the sense of sight, and learning that appeals to many sense organs are more effective. During experiments and activities, only the demonstration method can be used due to limited conditions. In the demonstration method, the teacher conducts the relevant experiment and activity in the classroom and all students are allowed to see it. Studies show that the sense of sight is 83% effective in the learning process. This rate shows the seriousness of the situation. Another method that teachers use when performing experiments and activities in the classroom is the demonstration method. In this method, students both watch and learn how the experiment and activity is carried out, and also learn by doing it themselves. In learning by doing and experiencing, the student is at the center of the learning process and manages the process. The student is involved in the process by using almost all his/her sense organs, and this method is more effective than many other methods and techniques in achieving the desired learning and making it permanent. Since these studies can be done in groups, they are also effective in developing many skills of the student, such as cooperation and communication.

The aim of this study is to determine whether the experiments and activities in primary school science textbooks are carried out by teachers. Sub-problem sentences/questions are given below:

1. What is the status of teachers doing the experiments in the textbook?
2. What is the status of doing the activities in the textbook?
3. What is the situation of experiments and activities not being carried out according to school type?
4. What is the situation in which experiments and activities are not carried out according to the professional seniority of teachers?

5. What is the situation in which experiments and activities are not carried out according to the education level of teachers?
6. What is the situation in which experiments and activities are not carried out according to the gender of teachers?
7. What is the situation where experiments and activities related to Physics, Chemistry and Biology are not carried out?

The research was conducted using the focus group interview technique, which is qualitative research. Participants consist of 36 teachers working in 18 different primary schools and 782 students studying at the school, selected by stratified sampling method from Adıyaman province. Students studying in the same class were divided into 3 groups and interviews were held. Care was taken to collect data from each student and ensure that the data was coded correctly; the data of students whose deficiencies were detected were not included in the research. Attention was paid to validity, reliability criteria and ethical issues before, during and after the research. The data were collected verbally from the students during the group interview by opening the experiment-activity pages from the textbook, one by one; The textbooks were examined and collected through a form in which the names of the experiment-activities developed by the researchers and the page numbers in the book were specified. The data to be obtained from the teachers were collected with the help of a personal information form prepared by the researchers. The collected data was organized using descriptive content analysis. As a result of the research; The conduct of experiments, the conduct of activities, the conduct of each activity, the conduct of each experiment, and the conduct of each experiment according to the unit of the schools (secondary school, imam hatip secondary school, transportation center, private) were examined. In addition, it was tried to determine whether the experiments were carried out according to the teachers' education degree (bachelor's degree, master's degree, doctorate), professional seniority and gender.

The analysis process of the data continues. Findings, discussion, conclusions and recommendations sections will be added later.

Keywords: Experiment, Activity, Primary school, Science, Focus interview

İLKOKUL FEN EĞİTİMİNDE YARATICI DÜŞÜNME BECERİSİ KAPSAMINDA YÜRÜTÜLEN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

FARUK ARICI

İlkokulda fen eğitimi, öğrencilerin bilimsel düşünme becerilerini geliştirmelerine, doğayı ve çevreyi anlamalarına, sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazanmalarına ve gelecekteki kariyer yollarını keşfetmelerine yardımcı olan kritik bir eğitim sürecidir. Bu dönemde kazandırılan bilimsel anlayış ve merak, öğrencilerin tüm eğitim hayatları boyunca ve sonrasında onlara rehberlik edecek değerli bir temel sağlar. Yaratıcı düşünme, ilkokul fen eğitiminde hayati bir öneme sahiptir çünkü bu dönemde öğrenciler, çevrelerindeki dünyayı keşfetmeye ve anlamaya başlarlar. İlkokul yıllarında kazanılan yaratıcı düşünme yetenekleri, öğrencilerin ilerleyen eğitim yaşamlarında daha karmaşık bilimsel konuları anlamaları ve bu alanlarda yenilikçi çözümler geliştirmeleri için bir temel oluşturur. Bu nedenle, fen eğitimi kapsamında yaratıcı düşünmenin teşvik edilmesi, hem öğrencilerin bilimsel bilgiye olan ilgisini artırır hem de onların genel bilişsel gelişimlerine katkıda bulunur. Yürütülen araştırma ile de ilkokul fen eğitiminde Web of Science'ta yaratıcı düşünme üzerine yürütülen çalışmalar incelenmiş ve bibliyometrik analize tabi tutulmuştur. Bibliyometrik analiz çalışması, ilkokul fen eğitiminde yapılan çalışmaların dağılımı, hangi konuların daha fazla incelendiği ve hangi alanlarda boşluklar olduğunu araştırılmıştır. Bu sayede, yaratıcı düşünme ile ilgili mevcut araştırmaların eğilimleri belirlenebilir, daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulan alanlar tespit edilebilir ve ilkokul fen eğitiminde yaratıcı düşünme üzerine gelecekteki çalışmaların yönlendirilmesi sağlanabilir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda hem eğitimcilerin hem de araştırmacıların bu alandaki bilgilerini derinleştirmelerine ve yaratıcı düşünmenin fen eğitimindeki rolünü daha iyi anlamalarına yardımcı olması açısından çalışmanın alana katkı sunacağı söylenebilir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ilkokul fen eğitiminde yürütülen çalışmaların ağırlıklı olarak makale türünde ve SSCI endekste olduğu belirlenmiştir. En çok yayın yapılan yılın 2018 yılı ve yayın yapan ülkeler arasında önde gelen ülkenin ABD olduğu ortaya çıkmıştır. Son zamanlarda yaratıcı düşünmenin daha çok proje tabanlı öğretimde çalışıldığı ve deneysel çalışmaların yoğun olduğu belirlenmiştir. Interactive Learning Environments dergisinin bu alandaki etki faktörü yüksek dergilerden olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlar kapsamında daha detaylı bulgular elde etmek için içerik analizi içeren çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Fen eğitimi, Yaratıcı düşünme, İlkokul.

AN INVESTIGATION OF THE STUDIES CARRIED OUT WITHIN THE SCOPE OF CREATIVE THINKING SKILLS IN PRIMARY SCHOOL SCIENCE EDUCATION

FARUK ARICI

Science education in elementary school is a critical educational process that helps students develop scientific thinking skills, understand nature and the environment, develop healthy living habits, and explore future career paths. The scientific understanding and curiosity gained during this time provides a valuable foundation that will guide students throughout their educational lives and beyond. Creative thinking is essential in the primary science classroom as students begin to explore and understand the world around them. The creative thinking skills acquired in the primary grades provide a foundation for students to understand and develop innovative solutions to more complex scientific problems later in their education. Therefore, promoting creative thinking in science education both increases students' interest in scientific knowledge and contributes to their overall cognitive development. In the current study, studies on creative thinking in the Web of Science in primary school science education were reviewed and subjected to bibliometric analysis. The bibliometric analysis study examined the distribution of studies in primary science education, which topics are more commonly studied and in which areas there are gaps. In this way, trends in existing research on creative thinking can be determined, areas where more research is needed can be identified, and future studies on creative thinking in elementary science education can be directed. In line with the results obtained, it can be said that the study will contribute to the field in terms of helping both educators and researchers to deepen their knowledge in this area and to better understand the role of creative thinking in science education. The results obtained from the research show that the studies conducted in elementary science education are predominantly in article type and SSCI index. It was found that the most published year was 2018, and the leading country among the publishing countries was the USA. Recently, it was found that creative thinking is mostly studied in project-based teaching and experimental studies are intensive. It was found that Interactive Learning Environments is one of the journals with high impact factor in this field. Within the framework of the results obtained, it is recommended to conduct studies that include content analysis to obtain more detailed results.

Keywords: Elementary school, Creative thinking, Science education

ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK İNANCININ MESLEKİ DOYUM VE MESLEĞE BAĞLILIK İLİŞKİSİNDE ARACILIK ETKİSİ

BÜNYAMİN İSPİR, ELİF AKAN, ADNAN DELEN, MUHAMMET HANİFİ ERCOŞKUN

Çalışmanın amacı, öğretmenlerin mesleki doyumları ile mesleğe bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu ilişkide öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının aracılık etkisini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada yöntem olarak ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Çalışmada, birden fazla nicel değişkenin ilişkisi tanımlanmakta; bağımsız, bağımlı ve aracı değişkenler arasındaki ilişki açıklanmaktadır (Fraenkel vd., 2012; McMillan & Schumacher, 2010). Çalışmanın örneklemini Türkiye'de farklı bölgelerde ve çeşitli kademe ile branşlarda öğretmenlik yapan 261 katılımcı oluşturmaktadır. Analiz sonuçlarına göre, kadın öğretmenlerin (n=161; %61.7) erkek öğretmenlere (n=100; %38.3) nazaran daha fazla olduğu ifade edilebilir. Ayrıca öğretmenlerin daha çok 26-30 yaş aralığında olduğu (n=91; %34.9), buna karşın en az öğretmenin 56-60 yaş (n=5; %1.9) grubu içerisinde bulunduğu belirtilebilir. Yaş verilerine paralel olarak öğretmenlerin genellikle 1-5 yıl mesleki kıdeme (n=115; %44.1) sahip oldukları söylenebilir. Lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu olan katılımcıların sayısı sırasıyla 224 (%85.8), 33 (%12.6) ve 2'dir (%0.8). Ancak 2 öğretmenin (%0.8) belirtilen eğitim kademelerinden mezun olmamalarına rağmen görevlerini sürdürmeleri dikkat çekicidir. Bunun yanı sıra sözleşmeli (n=32; %12.3) ve ücretli (n=31; %11.9) öğretmenlerin sayısı benzerdir. Bunların aksine kadrolu öğretmenler (n=198; %75.9), katılımcıların neredeyse dörtte üçünü oluşturmaktadır. İlgili öğretmenlerin tamamına yakını devlet okullarında (n=244; %93.5) mesleklerini devam ettirmektedir. Veriler öğretmen öz yeterlik inancı (Çolak vd., 2017), öğretmenlik mesleğine bağlılık (Kozikoğlu, 2016) ve mesleki doyum (Kuzgun vd., 1999) ölçekleriyle toplanmıştır. Öz yeterlik inancı ölçeği 27 maddeden ve dört boyuttan (akademik öz yeterlik, mesleki öz yeterlik, sosyal özyeterlik, entelektüel öz yeterlik) oluşmaktadır. Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeğinde 20 olumlu madde ve üç faktör (mesleğe bağlılık, öğrencilere adanma, özverili çalışma) bulunmaktadır. Buna benzer olarak mesleki kıdem ölçeğinde "niteliklere uygunluk" ve "gelişme isteği" isimli boyutlar altında 20 madde yer almaktadır. Ancak ilgili maddelerin altısı olumsuz olduğundan tersten puanlanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler, regresyon ve yapısal eşitlik modeli aracılığıyla analiz edilmiştir. Çalışmada, aracılık rolüne ilişkin analizler yapılmadan önce verilerin normalliğine bakılmıştır. Bu kapsamda mesleki doyum (Çarpıklık=-.32; Basıklık=-.34), mesleğe bağlılık (Çarpıklık=-.59; Basıklık=-.22) ve öz yeterlik inancı (Çarpıklık=-.61; Basıklık=-.42) ölçeklerinden elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (Hair vd., 2019, s. 48; Leech vd., 2005, s. 21; Shiel & Cartwright, 2015, s. 28). Öte yandan çalışmada, öğretmenlerin mesleki doyumları ile mesleğe olan bağlılıkları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ($r=.70$, $p< .01$) anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca mesleki doyum ile öz yeterlik inancı ($r=.40$, $p< .01$) ve mesleğe bağlılık ile öz yeterlik inancı ($r=.37$, $p< .01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişkiler saptanmıştır (Ratner, 2009). Dolayısıyla aracılık rolüne ilişkin birinci ve ikinci koşulun sağlandığı söylenebilir. Buradan hareketle öğretmenlerin mesleki doyumları, mesleğe bağlılıkları ve öz

yeterlik inançları arasındaki dolaylı ilişkiler çoklu regresyon analizi ile incelenmiş ve çalışmada aracılık etkisi değerlendirilmiştir. Regresyon analizinde belirlenen mesleki doyumun öğretmenlik mesleğine bağlılık üzerindeki etkisi, öğretmen öz yeterlik inancının modele girmesiyle azalmıştır. Diğer bir ifadeyle regresyon analizinde, mesleki doyumun mesleğe bağlılık üzerindeki etkisi .70 olarak belirlenmiştir. Ancak aracı değişkenin analize eklenmesiyle bu etki .65'e düşmüştür. Bu düşüş, aracılık etkisinin olduğunu göstermiştir. İlgili etkinin doğrulanması için Bootstrapping testi kullanılarak 5000 yeniden örnekleme yöntemiyle aracılık etkisi kontrol edilmiştir. Bu çerçevede ulaşılan dolaylı yol katsayısına ilişkin güven aralıklarının sıfırı içermediği görülmüştür (β=.04, %95 G.A.=.00-.09). Böylece mesleki öz yeterliğin mesleki kıdem ile mesleğe bağlılık arasındaki ilişkide aracılık rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öz yeterlik inancı, Mesleki doyum, Mesleğe bağlılık, Aracılık.

Kaynaklar

Çolak, İ., & Yorulmaz, Y. İ., & Altınkurt, Y. (2017). Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(1), 20–32. https://doi.org/10.21666/muefd.319209

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw Hill.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J, Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Pearson.

Kozikoğlu, İ. (2016). *Öğretimin ilk yılı: mesleğin ilk yılındaki öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler, hizmet öncesi eğitim yeterlikleri ve mesleğe adanmışlıkları* [Doktora tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kuzgun, Y., Sevim, S. A., & Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 2*(11), 14-18.

Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry* (7th ed.). Pearson.

Ratner, B. (2009). The correlation coefficient: Its values range between+ 1/− 1, or do they?. *Journal of Targeting, Measurement and Analysis for Marketing, 17*(2), 139-142. https://doi.org/10.1057/jt.2009.5

Shiel, G., & Cartwright, F. (2015), *Analyzing data from a national assessment of educational achievement* (4th ed.). World Bank Group.

THE MEDIATING EFFECT OF TEACHER SELF-EFFICACY BELIEF ON THE RELATIONSHIP BETWEEN PROFESSİONAL SATISFACTION AND PROFESSIONAL COMMITMENT

BÜNYAMİN İSPİR, ELİF AKAN, ADNAN DELEN, MUHAMMET HANİFİ ERCOŞKUN

The study aims to examine the relationship between teachers' professional satisfaction and their professional commitment and to reveal the mediating effect of teachers' self-efficacy beliefs in this relationship. In the context of this purpose, the correlational survey model was preferred as the method of the study. In the study, the relationship between more than one quantitative variable is defined and the relationship between independent, dependent, and mediating variables is explained (Fraenkel et al., 2012; McMillan & Schumacher, 2010). The sample of the study consisted of 261 participants teaching at various levels and branches in different regions of Turkey. According to the results of the analysis, it can be stated that there are more female teachers (n=161; 61.7%) than male teachers (n=100; 38.3%). Also, it can be stated that teachers are mostly in the 26-30 age range (n=91; 34.9%), whereas the least number of teachers are in the 56-60 age group (n=5; 1.9%). In parallel with the age data, it can be said that teachers generally have 1-5 years of professional seniority (n=115; 44.1%). The number of participants with undergraduate, master, and doctorate degrees was 224 (85.8%), 33 (12.6%), and 2 (0.8%), respectively. Nevertheless, 2 teachers (0.8%) continue to work despite not having graduated from the indicated educational levels. In addition, the numbers of contracted (n=32; 12.3%) and paid (n=31; 11.9%) teachers are similar. In contrast, permanent teachers (n=198; 75.9%) constitute almost three-quarters of the participants. Almost all of the teachers were working in public schools (n=244; 93.5%). Data were collected using the teacher self-efficacy belief (Çolak et al., 2017), commitment to the teaching profession (Kozikoğlu, 2016), and professional satisfaction (Kuzgun et al., 1999) scales. The self-efficacy belief scale consists of 27 items and four dimensions (academic self-efficacy, professional self-efficacy, social self-efficacy, intellectual self-efficacy). The scale of commitment to the teaching profession has 20 positive items and three factors (commitment to the profession, dedication to students, and selfless work). Similarly, the professional satisfaction scale has 20 items under the dimensions named "suitability for qualifications" and "desire for development". However, six of the items were reverse-scored due to they were negative. The data obtained from the scales were analyzed through regression and structural equation modeling.

In the study, the normality of the data was checked before analyzing the mediating role. In this context, it was determined that the data obtained from professional satisfaction (Skewness=-.32; Kurtosis=-.34), professional commitment (Skewness=-.59; Kurtosis=-.22), and self-efficacy belief (Skewness=-.61; Kurtosis=-.42) scales were normality distributed (Hair et al., 2019, p. 48; Leech et al., 2005, p. 21; Shiel & Cartwright, 2015, p. 28). On the other hand, the study found a significant positive relationship between teachers' professional satisfaction and their commitment to the profession at a high level (r=.70,

p< .01). In addition, there were medium-level positive relationships between professional satisfaction and self-efficacy beliefs (r=.40, p< .01) and between professional commitment and self-efficacy beliefs (r=.37, p< .01) (Ratner, 2009). Therefore, it can be said that the first and second conditions regarding the mediating role are met. Hence, the indirect relationships between teachers' professional satisfaction, commitment to the teaching profession, and self-efficacy beliefs were examined through multiple regression analysis and the mediation effect was evaluated in the study. The effect of professional satisfaction on commitment to the teaching profession determined in the regression analysis decreased with the inclusion of teacher self-efficacy beliefs in the model. In other words, in the regression analysis, the effect of professional satisfaction on commitment to the teaching profession was determined as .70. However, this effect decreased to .65 with the addition of the mediating variable to the analysis. This decrease showed that there was a mediation effect. To verify the relevant effect, the mediation effect was checked with the 5000 resampling method using the bootstrapping test. In this framework, it was seen that the confidence intervals for the indirect path coefficient obtained did not include zero (β=.04, 95% C.I.=.00-.09). Thus, it was concluded that professional self-efficacy mediates the relationship between professional satisfaction and professional commitment.

Keywords: Self-efficacy beliefs, Professional satisfaction, Professional commitment, Mediation.

References

Çolak, İ., & Yorulmaz, Y. İ., & Altınkurt, Y. (2017). Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(1), 20–32. https://doi.org/10.21666/muefd.319209

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw Hill.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J, Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Pearson.

Kozikoğlu, İ. (2016). *Öğretimin ilk yılı: mesleğin ilk yılındaki öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler, hizmet öncesi eğitim yeterlikleri ve mesleğe adanmışlıkları* [Doktora tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kuzgun, Y., Sevim, S. A., & Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 2*(11), 14-18.

Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry* (7th ed.). Pearson.

Ratner, B. (2009). The correlation coefficient: Its values range between+ 1/− 1, or do they?. *Journal of Targeting, Measurement and Analysis for Marketing, 17*(2), 139-142. https://doi.org/10.1057/jt.2009.5

Shiel, G., & Cartwright, F. (2015), *Analyzing data from a national assessment of educational achievement* (4th ed.). World Bank Group.

KAOTİK OLAYLARIN EĞİTİM FAKÜLTESİ 4. SINIF ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDEKİ YANSIMALARINA İLİŞKİN FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

DENİZ GÖRGÜLÜ

Bu araştırmada COVID-19 salgını ve 6 Şubat 2023 depremleri nedeniyle yaklaşık 3 dönem uzaktan eğitim yoluyla öğrenimlerine devam eden eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenim süreçlerinde kaotik olayların yansımalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma türlerinden fenomenolojik yaklaşımda yürütülen bu araştırmada Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi biyoloji öğretmenliği, fizik öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinden 27'sinin görüşlerine yer verilmiştir. Veriler 2023-2024 eğitim öğretim yılı başlangıcında çevrim içi form yoluyla toplanmış ve içerik analiziyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda 24 öğrencinin kaotik olaylara yükledikleri anlamlar nedeniyle akademik motivasyonlarında düşüş yaşandığı, 21 öğrencinin kaotik olaylara olumsuz anlamlar yükledikleri belirlenmiştir. Bunun yanında 20 öğrencinin uzaktan eğitim nedeniyle birtakım sorunlarla karşılaştığı görülürken 7 öğrencinin yaşanan kaotik olaylardan sonra yükseköğretimi anlamsız ve niteliksiz görmeye başladığı ortaya konmuştur. Diğer yandan 14 öğrencinin uzaktan eğitimi öğretmen yetiştirme açısından yetersiz bulduğu, buna karşın 7 öğrencinin bu konuda uzaktan eğitimi faydalı gördüğü ve 5 öğrencinin yalnızca teknolojiyi daha etkili kullanma açısından uzaktan eğitimden yararlandığı belirlenmiştir. Ayrıca 18 öğrencinin algılarından yola çıkarak dördüncü sınıfta başlayacakları staj eğitimi öncesinde öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği temel bilgilere ve becerilere yeterince sahip olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Buna karşın 9 öğrencinin staj eğitimi öncesinde sahip olduğu bilgiler ve beceriler ile kendilerini yeterli gördükleri sonucu elde edilmiştir. Söz konusu yetersizliklerin kuramsal bilgi, sınıf yönetimi, sunum becerisi, iletişim gibi başlıklarda toplandığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim fakültesi, fenomenolojik yaklaşım, kaotik hadiseler, uzaktan eğitim.

A PHENOMENOLOGICAL RESEARCH ON THE REFLECTIONS OF CHAOTIC EVENTS ON FOURTH GRADE STUDENTS OF FACULTY OF EDUCATION

DENİZ GÖRGÜLÜ

This study aimed to investigate the impact of chaotic events on the learning processes of education faculty students during their distance education due to the COVID-19 pandemic and the February 6, 2023 earthquakes. This phenomenological study involved 27 4th-grade students from Necmettin Erbakan University Ahmet Keleşoğlu Faculty of Education, representing various teaching disciplines. Data was collected through an online form at the beginning of the 2023-2024 academic year and analyzed using content analysis. The findings revealed that 24 students experienced decreased academic motivation due to their interpretations of chaotic events, with 21 students attributing negative meanings to these events. Moreover, 20 students faced challenges with distance education, and 7 students began to perceive higher education as meaningless and unqualified following these chaotic events. In contrast, 14 students expressed that distance education was lacking in terms of teacher training, whereas 7 students found it beneficial in this aspect, and 5 students reported only gaining more effective technology usage skills through distance education. Additionally, based on the perceptions of 18 students, it was evident that they lacked the necessary foundational knowledge and skills required for the teaching profession before their fourth-grade internship education. On the other hand, 9 students believed they possessed adequate knowledge and skills before the internship training. These inadequacies were categorized under headings such as theoretical knowledge, classroom management, presentation skills, and communication, as concluded from the study.

Keywords: Faculty of education, phenomenological approach, chaotic events, distance education.

SORGULAYICI ÖĞRENME VE PROBLEM ÇÖZME YOLUYLA ORAN-ORANTI KONUSUNDAKİ KAVRAM YANILGILARININ GİDERİLMESİ

AYŞEGÜL DEVECİ

Eğitim hayatında öğrencilerin karşılaştıkları zorlukların başında kavram yanılgıları gelmektedir. Bir öğretimin etkili olabilmesi için öğrenciler de bulunan kavram yanılgıları tespit edilip giderilmelidir. Fakat kavram yanılgılarının belirlenmesiyle ilgili araştırmalar bulunurken kavram yanılgılarının giderilmesiyle ilgili araştırma sayısı oldukça azdır. Oran-orantı, matematikteki birçok konunun temelini oluştururken bu konudaki yanılgılar diğer konuların öğrenilmesine de engel teşkil etmektedir. Bu nedenle öğrencilerin oran-orantıdaki hatalarının, kavram yanılgılarının giderilmesiyle ilgili bir çalışmanın önemli olacağı düşünülmüştür.

Bu araştırmanın amacı ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin öğrencilerin oran-orantıdaki kavram yanılgılarını tespit edip bu kavram yanılgılarının gidermede SÖPÇ yolunun etkililiğini araştırmaktır. Bu çalışma eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma ayrıca hem nicel hem de nitel araştırmanın birlikte kullanıldığı karma yöntem ile de desteklenmiştir. Oran orantı konusundaki öğrencilerin kavram yanılgılarını gidermek amacıyla öğrencilere SÖPÇ modeliyle eğitim verilmiştir. Oran ve orantı konusundaki öğrencilerin kavram yanılgılarını belirlemek için öğrencilere araştırmacı tarafından teşhis testi uygulanmıştır. Araştırmanın nicel kısmında, araştırmanın amacına uygun olacak şekilde deneysel yöntemde tek gruplu ön test- son test deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS paket programıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel kısmındaysa hazırbulunuşluklarına ve kavram yanılgılarına sahip olmalarına göre tespit edilen beş öğrenciyle eğitimden önce ve eğitimden sonra öğrencilerin kavram yanılgılarındaki değişimleri incelemek için görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan bu görüşmeler analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda SÖPÇ modeli ile eğitimden önce öğrencilerin oran-orantıda kavram yanılgılarının olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucundaysa SÖPÇ modelinin öğrencilerin oran-orantıda kavram yanılgılarını gidermede etkili olduğu belirlenmiştir. SÖPÇ modeli bilgi oluşturma, problem çözme ve öğrenme aşamalarını da içinde bulunduran holistik ve heuristikbir modeldir. SÖPÇ modelinin anlamlı ve kalıcı öğrenmenin amaçlandığı aktif öğrenmenin sağlandığı sınıf ortamlarında ihtiyaç duyulan ders materyallerinin hazırlanmasında kullanılması tavsiye edilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Kavram yanılgıları, Oran ve orantı, Sorgulayıcı öğrenme ve Problem çözme modeli

ELIMINATION OF MISCONCEPTIONS ABOUT RATIO AND PROPORTION USING INQUIRY DRIVEN LEARNING AND PROBLEM SOLVING

AYŞEGÜL DEVECİ

Misconceptions are one of the main difficulties faced by students in education life. In order for teaching to be effective, students' misconceptions must be identified and eliminated. However, while there are studies on identifying misconceptions, the number of studies on eliminating misconceptions is quite low. While ratio-proportion forms the basis of many subjects in mathematics, misconceptions about this subject also hinder the learning of other subjects. For this reason, it was thought that a study on eliminating students' errors and misconceptions in ratio-proportion would be important.

The purpose of this research is to identify the misconceptions of eighth grade primary school students about ratio and proportion and to investigate the effectiveness of the SÖPÇ method in eliminating these misconceptions. This study was carried out with the action research method. The research was also supported by mixed method using both quantitative and qualitative research. In order to eliminate students' misconceptions about ratio and proportion, students were given training with the SÖPÇ model. In order to determine the students' misconceptions about ratio and proportion, a diagnostic test was applied to the students by the researcher. In the quantitative part of the research, a single-group pretest-posttest experimental design was used in the experimental method, in accordance with the purpose of the research. The data obtained in the research were analyzed with the SPSS package program. In the qualitative part of the research, interviews were conducted with five students, who were determined according to their readiness and misconceptions, to examine the changes in the students' misconceptions before and after the training. These interviews with students were analyzed.

As a result of the research, it was determined that the students had a proportionate number of misconceptions before the education with the SÖPÇ model. As a result of the research, it was determined that the SÖPÇ model was effective in eliminating students' misconceptions in proportion. The SPP model is a holistic and heuristic model that includes the stages of knowledge creation, problem solving and learning. It is recommended that the SÖPÇ model be used in the preparation of course materials needed in classroom environments where meaningful and permanent learning is aimed and active learning is provided.

Keywords: Misconceptions, Ratio and proportion, Inquiry learning and Problem solving model

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ "KÜLTÜR AKTARIMI" KAVRAMINA YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ

GÜVEN KEMERKAYA, ALİ MEYDAN

Sosyal bilgiler dersi aracılığı ile bireyler yaşadıkları toplumu ve çevreyi keşfederler. Bununla birlikte sosyal bilgiler dersinin uygulanan program vasıtası ile bireylerin yaşadıkları toplumun etkin bir ferdi olmasına aracılık ettiği söylenebilir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinin kültür aktarımının gerçekleşmesi için etkin bir ders özelliği taşıdığı düşünülebilir. Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültür aktarımına yönelik algılarını ortaya koymaktır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Bu çalışma, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi; Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenimine devam eden 1. sınıf düzeyinde 55 ve 4. sınıf düzeyinde 55 olmak üzere toplam 110 sosyal bilgiler öğretmeni adayı ile yürütülmüştür. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma verileri beş sorudan oluşan yarı yapılandırmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiş ve veriler, sistemli bir şekilde kategorilere ayrılarak yorumlanmıştır. 2018 "Sosyal Bilgiler Öğretim Programı"nda yer alan öğrenme alanlarından: "*Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, Etkin Vatandaşlık*" öğrenme alanlarının doğrudan kültür aktarımı ile bağlantılı olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarından 4. sınıfta öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının kültür aktarımı ile ilgili olarak 1. sınıfa devam eden öğrencilere göre daha fazla bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Bunun yanında her iki sınıf seviyesinde de kültür aktarımı ile ilgili bilgi sahibi olmayan öğretmen adaylarının olduğu bulgusu elde edilmiştir. Katılımcıların %50'sinden fazlasının kültür aktarımının öneminin farkında olduğunu ve sosyal bilgiler dersinin kültür aktarımı için etkin bir araç olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Araştırmada elde edilen bulguların sosyal bilgiler dersi ile kültür aktarımı arasında bağın daha iyi anlaşılarak öğretmenlere, araştırmacılara fikir vermesi ve öğretmen yetiştirme sürecine ışık tutması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, öğretmen adayı, kültür aktarımı, kültür, sosyal bilgiler öğretmeni, öğretim programı

EXAMINATION OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES' PERCEPTIONS TOWARDS THE CONCEPT OF "CULTURAL TRANSFER"

GÜVEN KEMERKAYA, ALİ MEYDAN

Individuals discover the society and environment they live in through the social studies course. In addition, it can be said that the social studies course mediates individuals to become active members of the society they live in through the implemented program. In this context, it can be considered that the social studies course has an effective course feature for the realization of cultural transfer. The aim of this study is to reveal the perceptions of social studies teacher candidates regarding cultural transfer. Phenomenology, one of the qualitative research designs, was used in the study. This study was conducted with a total of 110 social studies teacher candidates, 55 in the 1st grade and 55 in the 4th grade, who continue their education in the Social Studies Teaching program of the Faculty of Education at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University and Aksaray University in the 2021-2022 academic year. Purposive sampling method was used in the determination of the participants. The study data was obtained with a semi-structured interview form consisting of five questions. The obtained data were analyzed with the descriptive analysis method and the data were systematically categorized and interpreted. It can be said that the learning areas of “Individual and Society, Culture and Heritage, Active Citizenship” in the 2018 “Social Studies Curriculum” are directly related to cultural transfer. As a result of the research, it is seen that social studies teacher candidates who continue their education in the 4th grade have more information about cultural transfer than students who continue their education in the 1st grade. In addition, it was found that there were teacher candidates who did not have information about cultural transfer at both grade levels. It was revealed that more than 50% of the participants were aware of the importance of cultural transfer and thought that the social studies course was an effective tool for cultural transfer. It is thought that the findings obtained in the research are important in terms of better understanding the connection between the social studies course and cultural transfer, providing ideas to teachers and researchers, and shedding light on the teacher training process.

Keywords: Social studies, teacher candidate, cultural transmission, culture, social studies teacher, curriculum

KRİZDEN FIRSATA: ETWINNING PROJELERİ

FATMA ZEHRA EROL, HATİCE BİLGİÇ

Son yıllarda eğitimdeki değişim ve krizler hızlanmış, 21.yy. becerilerinin erken yaşlardan itibaren kazandırılması için; e-güvenlik, web 2.0 araçlarını etkin kullanma ve 21.yy. becerilerini kazandırma kriterlerine sahip olan eTwinning portalı geliştirilmiştir. Bu araştırmanın amacı, pandemide eTwinning projelerine katılan 4-6 yaş çocukların dijital okuryazarlıklarını bazı değişkenler açısından incelemektir. Alanyazında 4-6 yaş çocukların dijital okuryazarlık becerilerindeki gelişimle ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanamamasından, araştırmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden; yarı yapılandırılmış görüşme formu, gözlem ve anekdot kaydına başvurulmuştur. 2020-2021 eğitim öğretim yılında Covid-19 salgın sürecinde Ankara ve Konya'da yürütülen 5 eTwinning projesinin, 4-6 yaş grubu 40 öğrencinin dijital okuryazarlıklarına etkisi gözlemlenmiş, kayıtlar tutulmuş, süreç betimsel olarak analiz edilmiştir. Buna göre çocuklarda salgında; e-güvenlik kurallarına dikkat etme, kişisel verilerin korunması, bilinçli dijital içerik seçimi, yaşına uygun sürede ekran kullanımı ve dijital merakın geliştiği görülmüştür. Sonuç olarak; salgın döneminde eTwinning projelerinin 4-6 yaş çocuklarda dijital okuryazarlığa olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Bu araştırmanın amacı; Covid 19 salgını sürecinde yürütülen eTwinning projelerinin, 4-6 yaş çocukların dijital okuryazarlıklarına etkisinin incelenmesidir.

WHO Çin Ülke Ofisi, 31 Aralık 2019 tarihinde, Çin'in Vuhan şehrinde, sebebi o an için bilinmeyen zatürre vakaları bildirmiş ve 5 Ocak 2020 tarihinde daha önce insanlarda tespit edilmemiş yeni bir koronavirüs tanımlanmıştır. Başlangıçta 2019-nCoV olarak ifade edilen bu hastalık, daha sonra Covid-19 olarak adlandırılmış ve Çin'de ortaya çıktıktan sonra, kısa bir süre içerisinde tüm dünyayı etkisi altına almıştır. T.C. Sağlık Bakanlığının veri sayfasında belirtildiği üzere; Türkiye'deki ilk Covid-19 vakası, 11 Mart 2020 tarihinde tespit edilmiştir. 12 Mart 2020'de ilk ve orta dereceli okullarda eğitime ara verilmiş ve uzaktan eğitim alternatifi getirilmiştir. Salgının nispeten kontrol altına alınmasıyla 2020 Eylül ayında okul öncesi eğitim kurumlarından anaokulları eğitim öğretime başlamıştır. Zaman zaman uzaktan eğitime geçilse de anaokullarında yıl boyunca yüz yüze devam etmiştir. Bu çalışmada katılımcılar: 2020-2021 eğitim öğretim yılında, Konya ve Ankara'da, 48-72 ay aralığında yer alan 18 kız, 12 erkek okul öncesi öğrencisinden oluşmaktadır. Sene başında ailelere yarı yapılandırılmış görüşme formuyla, çocukların dijital becerilerine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Ayrıca çocuklar bir süre internet ve ekran kullanımı açısından gözlemlenerek yetkinlikleri kayıt altına alınmıştır. Çocuklarla ailelerin hazırbulunuşlukları tamamlandığında eTwinning projelerine başlanmıştır. Projelerde e-güvenlik ve telif haklarıyla ilgili bilgilendirilmeye dikkat edilmiştir. Projeler süresince konulara yönelik; WordWall, Learningapps, Liveworksheets, Jigsawplanet, Object Viewer&Quıver AR, Educandy, Mosaically, EBA, sanal müzeler, Pixton, MomentCam, Voki, ChatterKids, Toontastic, PixelArt, Mini Block Craft, Mental Up, TRT Sürpriz Kutusu, Kahoot vb. dijital araç ve uygulamalarla çocuklar

buluşturulmuştur. Projelerin ön-son testlerinde çocuklara dijital etkinliklerle ilgili sorular sorulmuş, projeler bittikten sonra çocukların teknoloji eğilimleri ve tercihleri gözlenmeye devam edilmiştir. Ayrıca uzaktan eğitimde Zoom vb. daha fazla web 2.0 aracına başvurularak, dijital yetkinlikler geliştirilmiştir.

Projelerden önceki gözlemlerde salgın döneminde çocukların internet kullanımının bilinçsiz ve rastgele olduğu gözlenmiştir. Projelerle birlikte çocukların; karşılaştıkları dijital araç ve uygulamaları, seçici davranarak çalışma sırası ve sonrasında daha etkili kullandıkları görülmüştür. Çocukların; Zoom, Pixton, MentalUp, sanal müze ve ChatterKids araçlarını günlük hayatta kullanmaya devam ettikleri, ailelerin de ekran süresi ve e-güvenlikle ilgili hassasiyetlerinin arttığı kayıt altına alınmıştır.

Salgın döneminde eTwinning projelerinden önce çocukların dijital beceri ve okuryazarlıkları yetersizken, içerik tercihlerinde bir amaç güdülmezken, projelerden sonra seçiciliğin arttığı görülmüştür. Nitekim eTwinning projeleri, çocuklara web teknolojilerinin eğitim amacıyla kullanabileceğini fark etme becerisi kazandırmaktadır (eTwinningin Faydaları – eTwinning Türkiye (meb.gov.tr). Akıncı ve Sağ'a (2019) göre; proje sürecinde ilkokul öğrencilerinin BT kullanma becerilerinin geliştiği, farklı web 2.0 araçlarını kullanmayı öğrendikleri; sorumluluk alarak araştırmacı yönlerinin arttığı, edinimlerini günlük hayata aktarabildikleri görülmektedir.

Bu çalışmada; salgın döneminde projelerle 4-6 yaş çocukların BT kullanımı ve web 2.0 araçlarını kullanmada yetkinliklerinin arttığı, yaşamlarında projelerdeki dijital uygulama ve programları öğretmen ve ailelerden talep ettikleri görülmüştür. Bu çalışmadan yola çıkarak; e-güvenlik, kişisel gizliliğin korunması ve dijital okuryazarlık edinimleri; okul öncesi eğitim programına alınarak, bu konulara aile eğitimlerinde daha sık yer verilerek kapsamlı ve kalıcı hale getirilebilir. Okul öncesi çağ nüfusuna uygun nitelikli ve ücretsiz uygulamalar geliştirilebilir, okul aile iş birliğiyle bilinçli internet kullanımına yönelik pekiştirici etkinlikler ve kontrol çizelgeleri ile süreç zenginleştirilebilir. Ayrıca aday öğretmenlere ve okul öncesi öğretmenlerine eğitimde yeni yaklaşımlar ve teknoloji kullanımına yönelik var olan eğitimler artırılarak ve uzaktan eğitim şartlarının gelişmesi durumuna önlem ve destek olacak nitelikte MEB uzmanları ve öğretmenleri çeşitli platformlarda bir araya getirebilir.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk Eğitimi, Dijital Okuryazarlık, Etwinning, Covid-19

CRISIS TO OPPORTUNITY: ETWINNING PROJECTS

FATMA ZEHRA EROL, HATİCE BİLGİÇ

In recent years, changes and crises in education have accelerated, and the eTwinning portal, which has the criteria of e-safety, effective use of web 2.0 tools and gaining 21st century skills, has been developed in order to gain 21st century skills from an early age. The aim of this study is to examine the digital literacy of 4-6 year old children who participated in eTwinning projects in the pandemic in terms of some variables. Since there is no study in the literature on the development of digital literacy skills of 4-6 year old children, it is thought that the research will contribute to the literature. In the study, semi-structured interview form, observation and anecdotal recordings were used as qualitative research methods. The effects of 5 eTwinning projects carried out in Ankara and Konya during the Covid-19 pandemic in the 2020-2021 academic year on the digital literacy of 40 students aged 4-6 years were observed, records were kept, and the process was analyzed descriptively. Accordingly, it was observed that children developed attention to e-safety rules, protection of personal data, conscious digital content selection, age-appropriate screen use and digital curiosity during the pandemic. As a result, it can be said that eTwinning projects contributed positively to digital literacy in 4-6 year old children during the pandemic.

The aim of this study is to examine the impact of eTwinning projects carried out during the Covid 19 pandemic on the digital literacy of children aged 4-6 years.

On December 31, 2019, the WHO Country Office for China reported cases of pneumonia of unknown cause in Wuhan, China, and on January 5, 2020, a new coronavirus that had not been previously detected in humans was identified. This disease, initially referred to as 2019-nCoV, was later named Covid-19, and after emerging in China, it has affected the whole world in a short period of time. As stated on the data page of the Ministry of Health, the first Covid-19 case in Turkey was detected on March 11, 2020. On March 12, 2020, education was suspended in primary and secondary schools and distance education alternative was introduced. With the outbreak relatively under control, kindergartens from pre-school education institutions started education in September 2020. Although distance education was introduced from time to time, face-to-face education continued in kindergartens throughout the year. Participants in this study: 18 female and 12 male preschool students aged 48-72 months in Konya and Ankara in the 2020-2021 academic year. At the beginning of the year, parents were asked questions about children's digital skills through a semi-structured interview form. In addition, children were observed for a while in terms of internet and screen use and their competencies were recorded. When the readiness of children and families was completed, eTwinning projects were started. In the projects, attention was paid to informing about e-safety and copyrights. During the projects, children were introduced to digital tools and applications such as WordWall, Learningapps, Liveworksheets, Jigsawplanet, Object Viewer&Quıver AR, Educandy, Mosaically, EBA, virtual museums, Pixton, MomentCam, Voki,

ChatterKids, Toontastic, PixelArt, Mini Block Craft, Mental Up, TRT Surprise Box, Kahoot etc. In the pre-post tests of the projects, children were asked questions about digital activities, and children's technology tendencies and preferences were continued to be observed after the projects were completed. In addition, digital competencies were developed by applying more web 2.0 tools such as Zoom in distance education.

Observations before the projects showed that children's internet use during the pandemic was unconscious and random. With the projects, it was observed that children used the digital tools and applications they encountered more effectively during and after the study by being selective. It was recorded that children continued to use Zoom, Pixton, MentalUp, virtual museum and ChatterKids tools in daily life, and families' sensitivities about screen time and e-safety increased.

While children's digital skills and literacy were inadequate before the eTwinning projects during the pandemic and there was no purpose in their content preferences, it was observed that selectivity increased after the projects. As a matter of fact, eTwinning projects give children the ability to realize that web technologies can be used for educational purposes (eTwinning Benefits - eTwinning Turkey (meb.gov.tr). According to Akıncı and Sağ (2019), it is seen that during the project process, primary school students' ICT usage skills improved, they learned to use different web 2.0 tools, their researcher aspects increased by taking responsibility, and they were able to transfer their acquisitions to daily life.

In this study, it was observed that the competencies of 4-6-year-old children in using ICT and web 2.0 tools increased with the projects during the pandemic period, and that they demanded the digital applications and programs in the projects from teachers and families in their lives. Based on this study, the acquisition of e-safety, protection of personal privacy and digital literacy can be made comprehensive and permanent by including these issues in the preschool education program and by including these issues more frequently in family education. Qualified and free applications suitable for the preschool age population can be developed, and the process can be enriched with reinforcing activities and control charts for conscious internet use with school-family cooperation. In addition, existing trainings on new approaches in education and the use of technology for prospective teachers and preschool teachers can be increased and MEB experts and teachers can be brought together on various platforms to prevent and support the development of distance education conditions.

Keywords: Early Childhood Education, Digital Literacy, Etwinning, Covid-19

MÜHENDİSLİK TASARIM TEMELLİ FEN EĞİTİMİ VE STEM EĞİTİMİ İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ: 2014 İLE 2024 YILLARI ARASI BİR İÇERİK ANALİZİ

NİLAY AŞIK, ÖZLEM SADİ

Bilim ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte ülkelerin artan iş gücü de önemli oranda değişmektedir. Gelişmeleri yakından takip eden ülkeler fen, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarında daha fazla çalışmalar yapmaktadır. Mühendislik tasarım temelli fen eğitimi öğrencilerin günlük yaşama ilişkin problem durumundan yola çıkarak araştırmalar yapması, uygun çözüm yöntemi belirlemesi ve bu çözüm yöntemini bir ürün tasarımına dönüştürmesi sürecini ifade eder. STEM eğitimi ise fen, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerinin bir arada bir bütün olarak öğretilmesini kapsar. Bu çalışma, 2014-2024 yılları arasında belirlenen altı uluslararası eğitim bilimleri dergisinde yayımlanan makalelere ait bir içerik analizi yaparak, mühendislik tasarım temelli fen eğitimi ve STEM eğitimindeki yönelimleri belirlemeyi amaçlamıştır. Alan yazın incelemesi sonucunda SSCI (Social Sciences Citation Index) veri tabanında taranan "Eğitim ve Bilim Dergisi (Education and Science)" ve ERIC (the Education Resource Information Center) veri tabanında taranan "Eurasian Journal of Educational Research", "International Journal of Assessment Tools in Education", "Kuramsal Eğitimbilim Dergisi (Journal of Theoretical Educational Science)", "Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi (Pegem Journal of Education and Instruction)", "Türk Eğitim Dergisi (Turkish Journal of Education)" dergileri kapsama alınmıştır. Çalışmada betimsel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu analiz yöntemiyle 2014-2024 yılları arasında mühendislik tasarım temelli fen eğitimi ve STEM eğitimi alanlarındaki toplanan verileri anlamlı bir şekilde açıklayan kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler belirlenerek ilgili alanlardaki genel araştırma eğilimleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Belirtilen dergilerdeki mühendislik tasarım temelli fen eğitimi ve STEM eğitimini konu alan 2014 yılından başlayarak 2024 yılı temmuz ayı dahil olmak üzere altı derginin her sayısına ulaşılmış ve yapılan çalışmalar tek tek incelenmiştir. Yapılan taramalar sonucunda 43 çalışma araştırmaya dahil edilmiştir. Belirlenen makaleler yayınlandığı dergi, yayın yılı, araştırma konusu, araştırma yöntemi, örneklem grubu, örneklem sayısı, veri toplama aracı alt başlıklarında sınıflandırılmıştır. Makalelerin sınıflandırılması amacıyla bu bölümleri ve bölümlerin alt boyutlarını kapsayan bir çizelge oluşturulmuştur. Bu çizelge Sözbilir, Kutu ve Yaşar (2012) tarafından geliştirilen "Makale Sınıflama Formu" temele alınarak geliştirilmiştir. Her bir makale bu çizelge yardımıyla kodlanmış ve elde edilen veriler veri tabanına kaydedilmiştir. Kodlama, geçerliliği sağlamak amacıyla önceki kodlamalardan bağımsız olarak farklı zaman aralıklarında üç kez yapılmış ve daha sonra yeniden kontrol edilmiştir. Çalışmalar SPSS ve Microsoft Excel programları yardımıyla analiz edilmiştir. Çalışmalarda konu içeriği olarak STEM eğitimi uygulamaları, mühendislik odaklı STEM eğitimi, tasarım temelli fen eğitimi, STEM'e yönelik ölçek geliştirme ve uyarlama ve doküman inceleme çalışmaları yer almaktadır. Çalışmaların 2020, 2021 ve 2022 yıllarında yoğunlaştığı görülmektedir. Çalışmalar daha çok ortaokul (5-8.sınıf) öğrencileri ve lisans öğrencileriyle

gerçekleştirilmiştir. Çalışmaların yöntemi baz alınarak incelendiğinde; daha çok nicel yöntem olarak deneysel desen ve tarama çalışmaları, nitel yöntem olarak durum, olgubilim ve analiz çalışmaları, karma yöntem olarak açıklayıcı karma desen araştırmaları bulunmaktadır. Çalışmalarda veri toplama araçları olarak; anketler, başarı testleri, STEM'e yönelik ilgi, tutum, motivasyon ölçekleri, STEM mesleklerine yönelik ilgi ölçeği, problem çözme ölçeği, bilimsel süreç becerileri ölçeği, eleştirel düşünme testi, yarı yapılandırılmış görüşmeler, ders planları, öğrenci günlükleri ve dokümanlara yer verildiği görülmektedir. Çalışmaların genel yapısını incelenen konu alanlarının akademik başarıya etkisi, tutum ve görüşlerin belirlenmesi ve bu konu alanlarının uygulanmasına yönelik çalışmalar oluşturmaktadır. Yapılan içerik analizi çalışmasının mühendislik tasarım temelli fen eğitimi ve STEM eğitimi ile ilgili yapılacak araştırmalara rehber olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mühendislik tasarım temelli fen, STEM eğitimi, içerik analizi.

A REVİEW OF STUDİES ON ENGİNEERİNG DESİGN-BASED SCİENCE EDUCATİON AND STEM EDUCATİON: A CONTENT ANALYSİS BETWEEN 2014 AND 2024

NİLAY AŞIK, ÖZLEM SADİ

With the development of science and technology, the increasing labor force of countries is also changing significantly. Countries that closely follow developments are conducting more studies in the fields of science, technology, engineering and mathematics. Engineering design-based science education refers to the process of students conducting research based on the problem situation related to daily life, determining the appropriate solution method and transforming this solution method into a product design. STEM education involves teaching science, technology, engineering and mathematics disciplines together as a whole. This study aims to identify trends in engineering design-based science education and STEM education by conducting a content analysis of articles published in six international educational science journals between 2014 and 2024. As a result of the literature review, "Education and Science" indexed in SSCI (Social Sciences Citation Index) database and "Eurasian Journal of Educational Research", "International Journal of Assessment Tools in Education", "Journal of Theoretical Educational Science", "Pegem Journal of Education and Instruction", "Turkish Journal of Education" indexed in ERIC (the Education Resource Information Center) database were included. Descriptive content analysis method was used in the study. With this analysis method, it was tried to determine the general research trends in the related fields by identifying the concepts that explain the data collected in the fields of engineering design-based science education and STEM education between 2014-2024 in a meaningful way and the relationships between these concepts. Each issue of six journals, starting from 2014 and including July 2024, on engineering design-based science education and STEM education in the specified journals was accessed and the studies were analyzed one by one. As a result of the search, 43 studies were included in the study. The articles were categorized under the following subheadings: journal, year of publication, research topic, research method, sample group, sample number, data collection tool. In order to categorize the articles, a chart covering these sections and their sub-dimensions was created. This chart was developed based on the "Article Classification Form" developed by Sözbilir, Kutu and Yaşar (2012). Each article was coded with the help of this chart and the data obtained were recorded in the database. The coding was done three times at different time intervals independently of the previous coding to ensure validity and then rechecked. The studies were analyzed with the help of SPSS and Microsoft Excel programs. The studies include STEM education practices, engineering-oriented STEM education, design-based science education, scale development and adaptation for STEM, and document review studies. It is seen that the studies are concentrated in 2020, 2021 and 2022. The studies were mostly conducted with secondary school (5th-8th grade) students and undergraduate students. When examined on the basis of the methodology of the studies; there are mostly experimental design and survey studies as quantitative methods, case, phenomenology and analysis studies as qualitative methods, and explanatory mixed design studies as mixed methods. The studies

included questionnaires, achievement tests, interest, attitude and motivation scales for STEM, interest scale for STEM professions, problem solving scale, scientific process skills scale, critical thinking test, semi-structured interviews, lesson plans, student diaries and documents as data collection tools. The general structure of the studies consists of the effects of the subject areas on academic achievement, determination of attitudes and opinions, and studies on the implementation of these subject areas. It is believed that the content analysis study can be a guide for future research on engineering design-based science education and STEM education.

Keywords: Engineering design-based science, STEM education, content analysis.

ÇOCUKLARIN GELİŞİMİNDE "BİR ÖĞRETMENİN HAYAL GÜCÜ ATÖLYESİ" PROJESİNİN ETKİLERİNİN İNCELENMESİ - PİLOT UYGULAMA

NURCAN KILIÇ

Öğrencilerin hayal gücü ve üretkenliklerini destekleyecek açık hava alanlarının eksikliğine çözüm üretmek amacıyla 2500 m² şahsi mülk bahçesi üzerinde organik materyaller ile sürdürülebilir yaşam temelli bir doğa okulu hazırlanmıştır. Hazırlanan doğa okulunda "Bir Öğretmenin Hayal Gücü Atölyesi" projesi geliştirilerek "Hayalci (Drama) Atölyesi, Ekmek Evi Atölyesi, Şifa Atölyesi, Ağaç Yuva, Açık Hava Dersliği, Gözlem Evi, Örgücü Atölye, Böcekbilim Atölyesi, Ata Tohum- Bostan Atölyesi, Kompost-Organik Gübre Atölyesi, Tıngırtı Atölyesi" olmak üzere 19 atölye ve 5 tamamlayıcı alanda etkinlikler planlanmıştır.

Proje kapsamında, yerli ve milli kültüre dayanan bir doğa pedagojisi inşa edilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda tüm atölyeler, kendin yap projeleri ve Türk Kültürünü temsil eden sıfır atık materyallerin dönüştürülmesi ile hazırlanmıştır. Atölyelerin tümünün birbiri ile ilişkili planlanmasıyla kendi kendini geliştiren, sürdürülebilir ve her katılımcının değer kattığı, genişleyen ve geliştiren bir model oluşturulması sağlanmıştır.

Projede tüm atölyeler birbirleri ile ilişkilendirilerek kendi içinde sürdürülebilir bir sistem kurulmuştur. Yiyecek artıklarını doğaya kazandırılmasını sağlayan üç farklı kompost çeşidi uygulaması yapılmıştır. Doğa, bir şifa olarak ele alınıp çay, bitkisel yağ, merhem gibi şifa kaynakları üretilmiştir. 30 çeşit ata tohumu ile 1000m2 alanda organik tarım faaliyetleri gerçekleştirilmiştir

Yağış suyunun doğaya tekrar kazandırılabildiği, yeşil enerjinin kullanılabildiği stem projeleri üretilmiştir. Ağaç çeşitliliğinin korunmasına önem verilerek 60 adet meyve ağacı proje alanına ekilmiştir.

Araştırma kapsamında "Bir Öğretmenin Hayal Gücü Atölyesi" projesinin çocukların gelişimi üzerindeki etkisine yönelik pilot çalışma sonuçlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Yarı-deneysel desende tasarlanan projenin pilot çalışması için çalışma grubuna 60-72 aylık 15 çocuk dahil edilmiştir. Pilot çalışma kapsamında 4 haftalık bir programla haftada 8 oturum olmak üzere toplam 32 oturumluk bir öğretim planı uygulanmıştır. Araştırmada veriler araştırmacı gözlemine dayalı olarak elde edilmiştir.

Gözlem raporları incelendiğinde uygulama süresince çocukların doğa ile olumlu bağ kurdukları, sürdürülebilir etkinliklerde aktif katılım gösterdikleri, merak ve heyecanlarının arttığı gözlemlenmiştir. Esnek parçalar ile hayal gücü aktifleşen çocuklar, tüketen değil üreten çalışmalar ortaya koymuşlardır. Türk Kültürünü yakından tanıma fırsatı bulan çocuklar, hayal ettikleri ile kültürel miras arasında olumlu bir bağ kurdukları kanaati gelişmiştir.

Anahtar Kelimeler: sürdürülebilir yaşam, organik tarım, sıfır atık, Türk kültürü, hayal gücü

EXAMINING THE EFFECTS OF THE "A TEACHER'S IMAGINATION WORKSHOP" PROJECT ON CHILDREN'S DEVELOPMENT – PILOT IMPLEMENTATION

NURCAN KILIÇ

To address the lack of outdoor spaces supporting children's imagination and creativity, a nature school was established on a 2500 m² private garden using organic materials with a focus on sustainable living. Within this nature school, the "A Teacher's Imagination Workshop" project was developed, including various workshops such as the "Dreamer (Drama) Workshop, Bread House Workshop, Healing Workshop, Tree Nest, Outdoor Classroom, Observation House, Weaver Workshop, Entomology Workshop, Ancestral Seeds-Garden Workshop, Compost-Organic Fertilizer Workshop, and Ryhthm Workshop," totaling 19 workshops and 5 supplementary areas.

The project aimed to construct a nature pedagogy based on indigenous and national culture. Accordingly, all workshops were prepared using DIY projects and zero-waste materials that represent Turkish culture. By planning the workshops to be interrelated, a self-developing, sustainable model was created in which every participant contributes, leading to an expanding and evolving system.

In the project, all workshops were interconnected to establish a sustainable system within itself. Three different types of compost were implemented to return food waste to nature. Nature was considered a source of healing, producing herbal teas, oils, and ointments. Organic farming activities were carried out on 1000 m² of land using 30 types of ancestral seeds. STEM projects were developed to recycle rainwater back to nature and utilize green energy. To preserve tree diversity, 60 fruit trees were planted in the project area.

The research aimed to analyze the pilot study results on the impact of the "A Teacher's Imagination Workshop" project on children's development. The pilot study was designed with a quasi-experimental approach and involved 15 children aged 60-72 months. A total of 32 sessions, with 8 sessions per week over 4 weeks, were implemented as part of the teaching plan.

Data were collected through researcher observations. The observation reports revealed that during the implementation, children developed a positive connection with nature, actively participated in sustainable activities, and showed increased curiosity and excitement. Children, whose imagination was stimulated by flexible components, produced creative works rather than just consuming. They had the opportunity to closely experience Turkish culture and established a positive link between their imagination and cultural heritage

Keywords: Sustainable living, Organic farming, Zero waste, Turkish culture, Imagination

SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK OKURYAZARLIĞI VE 2024 HAYAT BİLGİSİ VE SOSYAL BİLGİLER DERSLERİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA KULLANIMI

YAKUP OFLAR

Öğretim programları, eğitim kurumlarının öğrencilere aktarmayı planladığı bilgi, beceri ve değerleri ihtiva eden planlar ve kılavuzlardır. Genellikle eğitim politikalarının belirlediği hedefler doğrultusunda, nelerin öğretileceği, nasıl öğretileceği ve nasıl değerlendirilecekleri hususlarında içeriklere sahiptir. Nelerin öğretileceği hususu zamanın, bilimin ve teknolojinin değişmesiyle birlikte yenilikleri de beraberinde getirmektedir. Bununla birlikte devletler eğitim politikaları bünyesinde bu yenilikleri de eğitim programlarına dâhil etmektedirler. Okuryazarlık bireylerin yazılı metinleri anlaması, anlamlandırması, yorumlaması ve yeni yazılı metinler oluşturmasıyla ilgili yetenekler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Okuryazarlık özellikle son yıllarda birçok farklı kavramla birlikte kullanılmaktadır. Bu kavramlar hem okuryazarlığın tanımı hem de kendi tanımlarıyla bir araya gelerek yeni kavramlar meydana getirmektedir. Sürdürülebilirlik okuryazarlığı ilk olarak 1980'lerde ortaya çıkmıştır. Bireylerin çevresel, ekonomik ve sosyal sürdürülebilirlik konularında bilgi sahibi olmalarını ve bu bilgiyi uygulayabilmelerini sağlaması bakımından önemlidir. Ortaya çıkış tarihi yeni sayılmasına rağmen her geçen gün gerekliliğini artırmış kavramlardan biridir. Sürdürülebilirlik okuryazarlığı sadece çevre sorunlarını algılamamızı sağlamaz. Aynı zamanda çevre sorunlarıyla başa çıkmak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmamıza da yardımcı olur. Tüm bunlar bilinçli, sorumlu ve etkili bir toplumun meydana getirilmesi için mühimdir.

Bu çalışmanın amacı sürdürülebilirlik okuryazarlığı kavramının betimlemesini yaparak 2024 Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretim programlarında ne ölçüde kullanıldığını tespit etmektir. Kavramın betimlemesi yapılırken öncelikle kavrama ait çeşitli tanımlar, kullanımlar, uygulamalar belirlenmiş ve sürdürülebilirlik okuryazarlığıyla ilgili diğer kavramlar analiz edilerek kavramı oluşturan temel unsurlar ortaya çıkarılmıştır. Araştırmada, 2024 Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri öğretim programlarında sürdürülebilirlik okuryazarlığına yer verilme durumları, nitel araştırma yöntemlerinden olan, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu bağlam içerisinde "sürdürülebilirlik okuryazarlığı" kavramının Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri öğretim programlarının öğrenme alanlarında ve öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinde hangi seviyede yer aldığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde 2024 yılında kabul edilen Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile sınırlandırılmıştır.

Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı kavramı 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında 1., 2. ve 3. olmak üzere her üç sınıf seviyesinde de kullanılmıştır. Kavram her üç sınıf seviyesinde de 5. Öğrenme alanı olan "Doğa ve Çevre" öğrenme alanlarında yer almıştır. 1. sınıf seviyesinde "Geri dönüştürülebilen atıkları sınıflandırabilme" öğrenme çıktısı ve süreç bileşeniyle, 2. sınıf seviyesinde "Kaynakları tasarruflu kullanmanın önemini değerlendirebilme" öğrenme çıktısı ve süreç bileşeniyle ve 3. sınıf

seviyesinde "Çevresel sürdürülebilirliğe yönelik kaynaklardan bilgi toplayabilme" öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni ilgili programa dâhil edilmiştir. Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı kavramı 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yalnızca 4. ve 5. sınıf seviyelerinde kullanılmıştır. Kavram 4. sınıf seviyesinde 3. öğrenme alanı olan "Ortak Mirasımız" içerisinde "Yakın çevresindeki ortak miras ögelerini tanımanın önemini yorumlayabilme" öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni ve 5. öğrenme alanı olan "Hayatımızdaki Ekonomi" içerisinde "Doğal kaynakların tüketimi ile ilgili grafik yorumlayabilme" öğrenme çıktısı ve süreç bileşeniyle programa dâhil edilmiştir. Yine 5. sınıf seviyesinde 2. öğrenme alanı olan "Evimiz Dünya" içerisinde "Yaşadığı ilde doğal ve beşerî çevredeki değişimi neden ve sonuçlarıyla yorumlayabilme" öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni ve 5. öğrenme alanı olan "Hayatımızdaki Ekonomi" içerisinde "Kaynakları verimli kullanmanın doğa ve insanlar üzerindeki etkisini yorumlayabilme" öğrenme çıktısı ve süreç bileşeniyle programa dâhil edilmiştir.

Sürdürülebilirlik okuryazarlığına, 2024 Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri öğretim programlarında "programlar arası bileşenler" kısmında yer almaktadır. Ancak çevre, gelecek ve sürdürülebilirlik bir arada düşünüldüğünde yeterli düzeyde olmadığı düşünülmektedir. Bu şekliyle sürdürülebilirlik okuryazarlığı eğitimi, yalnızca haberdar etme seviyesinde olduğu şeklinde gözükmektedir. Sürdürülebilirlik okuryazarlığıyla ilgili çalışmalar birey ile çevre ve birey ile gelecek arasında anlamlı ilişkilerin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu açıdan okullarda verilen sürdürülebilirlik okuryazarlığının yeterliliği bireyleri dolayısıyla toplumları yaşadığımız dünya üzerindeki sürdürülebilir yaşam, sürdürülebilir çevre ve sürdürülebilir gelecek anlayışlarında olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Öğretim Programı

SUSTAINABILITY LITERACY AND ITS USE IN 2024 LIFE SCIENCES AND SOCIAL STUDIES COURSES CURRICULUM

YAKUP OFLAR

Curriculums are plans and guides that contain the knowledge, skills and values that educational institutions plan to transfer to students. They usually have content regarding what will be taught, how it will be taught and how it will be evaluated, in line with the objectives determined by educational policies. The issue of what will be taught brings about innovations with the changes in time, science and technology. In addition, states include these innovations in their education programs within their education policies. Literacy is defined as a set of skills related to understanding, interpreting, and analyzing written texts, as well as creating new written materials. Especially in recent years, literacy has been used together with many different concepts. These concepts come together with both the definition of literacy and their own definitions to create new concepts. Sustainability literacy first emerged in the 1980s. It is important in terms of ensuring that individuals have knowledge about environmental, economic and social sustainability issues and that they can apply this knowledge. Although its emergence date is considered new, it is one of the concepts that have increased its necessity day by day. Sustainability literacy not only helps us perceive environmental problems. It also helps us acquire the knowledge and skills necessary to deal with environmental problems. All of these are important for building a conscious, responsible and effective society.

The aim of this study is to describe the concept of sustainability literacy and to determine the extent to which it is included in the 2024 Life Sciences and Social Studies curriculum. While describing the concept, firstly various definitions, uses and applications of the concept were determined and Other concepts related to sustainability literacy were analyzed to reveal the basic elements that constitute the concept. In the study, the status of inclusion of sustainability literacy in the 2024 Life Sciences and Social Studies courses curriculums were analyzed using the descriptive analysis method which is one of the qualitative research methods. Within context, it was attempted to determine at what level the concept of "sustainability literacy" is included in the learning areas, learning outcomes and process components of the curricula of Life Sciences and Social Studies courses. The study is limited to the Life Sciences Course Curriculum and Social Studies Course Curriculum accepted in 2024 within the framework of the Turkey Century Education Model.

The concept of Sustainability Literacy was used in the 2024 Life Sciences Course Curriculum at all three grade levels, 1st, 2nd and 3rd. The concept was included in the 5th learning area, “Nature and Environment”, at all three grade levels. At the 1st grade level, the learning outcome and process component "To be able to classify recyclable waste", at the 2nd grade level, the learning outcome and process component "To be able to evaluate the importance of using resources sparingly" and at the 3rd grade level, the learning outcome and process component "To be able to collect information from sources

for environmental sustainability" were included in the relevant program. The concept of Sustainability Literacy was used only at the 4th and 5th grade levels in the 2024 Social Studies Course Curriculum. The concept was included in the program at the 4th grade level with the learning outcome and process component of “Being able to interpret the importance of recognizing common heritage elements in the immediate vicinity” in the 3rd learning area, “Our Common Heritage”, and with the learning outcome and process component of “Being able to interpret graphics related to the consumption of natural resources” in the 5th learning area, “Economy in Our Lives”. Also it was included in the program at the 5th grade level with the learning outcome and process component of “Being able to interpret the changes in the natural and human environment in the province where one lives with their causes and consequences” in the 2nd learning area, “Our Home is the World”, and with the learning outcome and process component of “Being able to interpret the impact of using resources efficiently on nature and people” in the 5th learning area, “Economy in Our Lives”.

The concept of sustainability literacy is included in the “inter-program components” section of the 2024 Life Sciences and Social Studies course curriculum. However, when the concepts of environment, future and sustainability are considered together, it is thought that they are not at a sufficient level. As such, sustainability literacy appears to be only at the level of informing. Studies on sustainability literacy reveal the necessity of meaningful relationships between the individual and the environment and the individual and the future. In this respect, it is thought that the adequacy of sustainability literacy provided in schools will positively affect individuals and therefore societies in their understanding of sustainable life, sustainable environment and sustainable future in the world we live in.

Key Words: Sustainability Literacy, Life Sciences, Social Studies, Curriculum

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ İLKOKULDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİ DERSİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN BELİRLENMESİ

TUĞBA SÖNMEZ AKALIN

Bu çalışmanın amacı Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi dersinde karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlardan yola çıkarak dersten alınan verimi arttırmak için çözüm önerileri sunmaktır. Araştırma nitel araştırma desenine uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcılarını Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz dönemi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında öğrenim gören 80 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler öğretmen adaylarının derste karşılaştığı sorunları belirlemek için iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme ile yazılı olarak toplanmıştır. Görüşme iki kısımdan oluşmaktadır; ilk kısım öğretmen adaylarının demografik bilgilerini almaya yönelik olup ikinci kısımda adayların Yabancı Dil öğrenme ve öğretme süreçlerinde karşılaştıkları farklılıkları ve sorunları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Veri toplama aracından elde edilen nitel veriler NVivo Pro programında analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre, öğretmen adayları Yabancı Dil öğretiminde sesletim, yazım ve dilbilgisi açısından zorlandıklarını, lisans eğitimi süresince Yabancı dile yönelik yeterli eğitim almadıklarını ve Yabancı dil alt yapılarının bu dili öğretmeye yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı, İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi, Öğretmen Eğitimi, Mesleki Gelişim.

IDENTIFYING PROBLEMS ENCOUNTERED BY THE PRIMARY SCHOOL TEACHER CANDIDATES IN THE COURSE OF TEACHING ENGLISH AT PRIMARY SCHOOL LEVEL

TUĞBA SÖNMEZ AKALIN

This study aims to find out the problems encountered by the senior students studying at the program of Primary School Education in the course of Teaching English at Primary School Level and to offer solutions based on these problems to increase the efficiency of the course. The study is conducted according to the quantitative research design. The participants of the study are 80 Primary School Teacher Candidates studying at Karamanoğlu Mehmetbey University in 2023-2024 academic year. The written data was collected through a semi-structured interview consisting of two parts to identify the problems faced by prospective teachers in the classroom. The interview consists of two parts: the first part aims to gather the demographic information of the prospective teachers, while the second part is designed to uncover the differences and challenges they face in the processes of learning and teaching a foreign language. The data is analyzed in NVivo Pro. According to the data obtained, the prospective teachers stated that they faced difficulties in teaching a foreign language, particularly in pronunciation, spelling, and grammar. They also expressed that they did not receive sufficient training in the foreign language during their undergraduate education and that their language background was not adequate for teaching the language.

Keywords: Undergraduate Program of Primary School Education, Teaching English at Primary School Level, Teacher Training, Professional Development.

2018 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ YENİLİKÇİ VE ÇAĞDAŞ YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ

İSMAİL ÇOLAK, ABDULLAH DİNÇ, ALİ MEYDAN

Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretim programını çağdaş ve yenilikçi unsurlar açısından ele almaktır. Sosyal bilgiler öğretim programlarının ilki 1998 yılında yayınlanmıştır. Bu program, 2005 yılında yenilenmiş ve 2018 yılında da son şeklini almıştır. Sosyal bilgiler dersi Türkiye Cumhuriyeti'nde ilk olarak 1968 yılında doğrudan "sosyal bilgiler" ismiyle yer almıştır. Daha önceleri ise sosyal bilgiler dersi, programlarda; tarih, coğrafya, yurt bilgisi, toplum ve ülke incelemesi isimleri ile var olmuştur. Bu bakımdan sosyal bilgiler, cumhuriyetin ilanından günümüze kadarki geçen süreç içerisinde, sürekli yenilenmiş, sürekli geliştirilmiş ve çağın gerekliliklerine uygun hale getirilmeye çalışılmıştır. Sonuncusu 2018 yılında yayınlanan sosyal bilgiler öğretim programı, en yenilikçi sosyal bilgiler programı olarak öne çıkmaktadır. Ancak bu programın yenilikçi unsurlarının, kazanımlarının ve diğer başlıklarının ne şekilde yenilikçi olmak bakımından öne çıktığının ortaya konulması gerekmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı; 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programını çağdaş ve yenilikçi unsurları bakımından değerlendirmek, tüm başlıkları altındaki verileri bu anlayışla analiz etmektir. Bunun için çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden döküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bir öğretim programının hemen her başlığında vurgulanan çağdaşlık yenilikçilik iddiasının program içeriklerinde verilen açıklamalarla güçlendirildiği görülmüştür. Bu bakımdan 2018 sosyal bilgiler öğretim programının çağdaş yenilikçi bir yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, öğretim programı, çağdaşlık, yenilikçilik.

REVIEW OF THE 2018 SOCIAL STUDENTS CURRICULUM PROGRAM IN TERMS OF INNOVATIVE AND CONTEMPORARY APPROACHES

İSMAİL ÇOLAK, ABDULLAH DİNÇ, ALİ MEYDAN

The aim of this study is to examine the social studies curriculum in terms of contemporary and innovative elements. The first social studies curriculum was published in 1998. This program was renewed in 2005 and took its final form in 2018. Social studies course was first included in the Republic of Turkey under the direct name "social studies" in 1968. Previously, social studies courses were included in the programs; It existed under the names of history, geography, homeland knowledge, society and country study. In this respect, social studies has been constantly renewed, constantly improved and tried to be adapted to the requirements of the age, from the proclamation of the republic to the present day. The social studies curriculum, the last of which was published in 2018, stands out as the most innovative social studies program. However, it is necessary to reveal how the innovative elements, achievements and other topics of this program stand out in terms of being innovative. Therefore, the aim of this study is; To evaluate the 2018 social studies course curriculum in terms of its contemporary and innovative elements and to analyze the data under all headings with this understanding. For this purpose, the document review method, one of the qualitative research methods, was used in the study. The data were analyzed using the descriptive analysis technique. As a result of the research, it was seen that the claim of modernity and innovation, which is emphasized in almost every title of a social education program, was strengthened by the explanations given in the program contents. In this regard, it has been concluded that the 2018 social studies curriculum has a contemporary and innovative structure.

Key Words: Social studies, curriculum, modernity, innovation.

TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM KADEMESİNDE İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE YAŞANAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

CENGİZ GÜLER

Türkiye'de İngilizceyi okul ortamında öğretme amacıyla 2. Sınıftan 8. Sınıfa kadar tüm örgün eğitim kurumlarında İngilizce dersleri verilmektedir. Buna rağmen özellikle konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimindeki yetersizlik gerek bu alanda son 20 yıldaki çalışmaları kapsayan literatür taramasında gerekse uluslararası verilerde gözlemlenebilmektedir. Örneğin 2017 yılında yapılan İngilizce Yeterlik Endeksi (English Profiency Index, 2017) raporlarında ülkemizin yeterlik seviyesi 47.79 puan olarak ölçülmüş olup sıralamamız 62'dir. Söz konusu raporu Avrupa bazlı incelediğimizde ise 27 Avrupa ülkesi arasından bizim sıralamamız 26 çıkmaktadır. Bu dramatik durumu elbette tek bir sebep ile izah etmek mümkün değildir. Sorunların doğru şekilde tespit edilip, akademisyenler ile birlikte sahada çalışan öğretmenlerin görüş ve önerileri de dikkate alınarak bir yol haritası çizilmesi elzemdir. Yapılan saha gözlemleri ve son 20 yıldaki literatür taraması verilerine göre ülkemizde ilköğretim kademesinde dili öğrenmede yetersiz kalan öğrenciler, hayatlarının geri kalanında öğrenilmiş çaresizlik hissiyatına yenik düşüp, İngilizceyi bir dil olarak değil, bir sorunlar duvarı olarak görmektedir. Bu sorunlardan literatür taraması yapıldığında en çok dikkat çekenleri sırasıyla şunlardır: Ders saatleri yetersiz ve müfredat çok yoğundur. Ders kitaplarının içeriği yetersizdir ve ek kaynak almak yasaktır. Türkçe ile İngilizce dil yapısı farklılıkları yabancı dili öğrenmede Türkler için Avrupa Dil Ailesi mensubu milletlere göre zorluk oluşturmaktadır. Merkezi sınav sistemi, öğrencileri dilin konuşulmasından ziyade okuduğunu anlama ve test çözme tekniklerine itmektedir. İngilizce derslerinde teknoloji yeterince kullanılmamaktadır. Bu araştırma yazısında ülkemizde yabancı dil öğretimi üzerine son 20 yılda yapılan çalışmalar taranmış ve MEB okullarında İngilizce öğretiminde karşılaşılan 6 ortak temel probleme değinilmiş ve çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *İngilizce öğretimi, İngilizce Ders Saatleri, Sınav Sistemi*

PROBLEMS AND SOLUTION SUGGESTIONS IN TEACHING ENGLISH AT PRIMARY SCHOOL IN TURKEY

CENGİZ GÜLER

In Turkey, English courses are given in all formal education institutions from 2nd to 8th grades for the purpose of teaching English in a school environment. Despite this, the inadequacy in the development of speaking and listening skills in particular can be observed both in the literature review covering the studies in this field in the last 20 years and in international data. For example, in the English Proficiency Index (2017) reports conducted in 2017, our country's proficiency level was measured as 47.79 points and our ranking was 62. When we examine the report on a European basis, our ranking is 26 out of 27 European countries. Of course, it is not possible to explain this dramatic situation with a single reason. It is essential to correctly identify the problems and draw a roadmap by taking into account the opinions and suggestions of teachers working in the field together with academics. According to field observations and literature review data from the last 20 years, students who are inadequate in learning a language at the primary school level in our country succumb to the feeling of learned helplessness for the rest of their lives and see English not as a language but as a wall of problems. When literature review is done, the most striking of these problems are as follows: Lesson hours are insufficient and the curriculum is very dense. The content of the textbooks is insufficient and it is forbidden to take additional resources. The differences in the language structure of Turkish and English create difficulties for Turks in learning a foreign language compared to nations that are members of the European Language Family. The central exam system pushes students to read comprehension and test-solving techniques rather than speaking the language. Technology is not used sufficiently in English lessons. In this research article, studies conducted in the last 20 years on foreign language teaching in our country have been reviewed and 6 common basic problems encountered in English teaching in MEB schools have been addressed and solution suggestions have been presented.

Keywords: *English language teaching, English Lesson Hours, Exam System*

MEB 2024 MAARİF MODELİ OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

ZEYNEP TOPBAŞ, ÖZLEM YILMAZ DEMİREL

Eğitim ve öğretim bir ülkedeki yetişen nesiller için temel bir hak olup bu süreçte bireyin gelişim dönemleri göz önüne alınarak nitelikli programlar planlanmaktadır. Okul öncesi dönem (0-6 yaş), çocuğun gelişiminin en hızlı ve öğrenme kapasitesinin en aktif olduğu dönemdir. Bu dönem çocuğun fiziksel gelişimi, bilişsel yeteneklerin geliştirilmesini, duygusal becerilerin oluşturulmasını, sürekli öğrenmeyi teşvik etmeyi ve akademik başarıyı desteklemeyi hedefleyen en önemli basamaktır. Bununla birlikte her çocuğun bireysel farklılıkları dikkate alınarak zengin uyarıcı çevre sunan ve bu çevreler aracılığıyla toplumun değerlerini ve kültürel özelliklerinin öğretimini en iyi sağlayan eğitimdir. Okul öncesi eğitim çocukların dil, sosyal, mantıksal düşünme, akıl yürütme, ince motor becerileri ve duygusal becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda çocuklara çevrelerini tanıma ve dünyayı keşfetme fırsatı sunarak arkadaşları ve öğretmenleriyle sosyal etkileşimi teşvik ederek sosyal beceriler edinmesini sağlamaktadır. Bireylerin yaşam boyu gelişiminde kritik bir rol oynayan okul öncesi eğitim, çocukların hazır bulunuşluk seviyelerine ulaşmaları ve öğrenmeye en açık oldukları kritik bir dönemi ifade etmektedir. Bu nedenle; okul öncesi eğitimin önemi göz ardı edilmemeli ve çocukların sağlıklı gelişimleri için okul öncesi eğitime yatırım yapılmalıdır.

Türkiye'de son yıllarda okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma konusundaki yönelimler dikkat çekmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı verilerine göre 2022-2023 okul öncesi eğitimde 5 yaşta okullaşma oranı %99'a çıkmıştır. Okul öncesi eğitim diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi sürekli gelişen ve yenilenen bir alandır. Bu nedenle; okul öncesi eğitim programlarının düzenli olarak değerlendirilmesi, gelişen teknoloji ve çağ ile uyumlu olması, çocukların istekleri, ihtiyaçları, bulundukları durumun özel gereksinimleri ve ülkenin genel eğitim politikalarıyla uyumlu halde ilerlemesi son derece önemlidir. Okul öncesi eğitim programlarının güncellenmesi, programların çocukların gelişimine maksimum katkı sağlamalarını ve çağın gereksinimlerine cevap vermelerini sağlamaktadır. Bu güncellemeler, eğitim bilimleri ve pedagoji alanındaki en son araştırma bulguları ve en iyi uygulamaları içermelidir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2024 okul öncesi eğitimi programı yenilenerek yeni eğitim modeli hazırlanmıştır. Yeni eğitim modeli ile okul öncesi eğitim programı, alanındaki son gelişmeleri bir araya getiren alan uzmanları tarafından uzun süren bir çalışma sonucu oluşturulmuştur. Bu program; çocukların gelişim alanlarının desteklenmesi ve ilkokula hazır hale gelmelerini sağlayacak kapsamlı bir yaklaşım sunmaktadır. MEB 2024 okul öncesi eğitimi programı, sınıf ortamı fiziksel düzenlemeleri, materyaller, aile katılımı, eğitimsel kavramlar ve yeni eğitim modelini öne çıkarmaktadır. Bu bağlamda yapılacak olan bu çalışma ile MEB 2024 Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitimi Programına yönelik öğretmen görüş ve değerlendirmelerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda bu çalışma nitel araştırma modeline göre desenlenmiştir. Araştırmada kullanılması amacıyla; MEB 2024 Maarif Modeli

Okul Öncesi Eğitim Programı incelenerek yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan ‘‘Mesleki Gözlem Formu’’, yine araştırmacılar tarafından düzenlenen ‘‘Uzman Görüşü Formu’’ ile alan uzmanlarından görüş alınarak çalışmaya başlanması hedeflenmektedir. Çalışma grubunda yer alacak okul öncesi alan öğretmenlerinin çevrimiçi ortamda verecekleri yanıtlar toplanarak betimsel yöntemle analiz edilecektir. Araştırma sonucu; yapılacak çalışmadaki bulgular ışığında alan yazın kapsamında tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: 2024 MEB Maarif Modeli, okul öncesi eğitimi programı, öğretmen görüşleri, okul öncesi çocukları

REVIEW OF TEACHERS' OPINIONS ON THE MINISTRY OF NATIONAL EDUCATION 2024 MAARIF MODEL PRESCHOOL EDUCATION PROGRAM

ZEYNEP TOPBAŞ, ÖZLEM YILMAZ DEMİREL

Education and training is a fundamental right for the growing generations in a country, and in this process, qualified programs are planned by taking into account the developmental periods of the individual. Preschool period (0-6 years old) is the period when the child's development is fastest and his learning capacity is most active. This period is the most important step aimed at the child's physical development, development of cognitive abilities, formation of emotional skills, encouraging continuous learning and supporting academic success. In addition, it is the education that provides a rich stimulating environment, taking into account the individual differences of each child, and provides the best opportunity to teach the values and cultural characteristics of the society through these environments. Preschool education aims to develop children's language, social, logical thinking, reasoning, fine motor skills and emotional skills. At the same time, it provides children with the opportunity to get to know their environment and explore the world, enabling them to acquire social skills by encouraging social interaction with their friends and teachers. Preschool education, which plays a critical role in the lifelong development of individuals, represents a critical period in which children reach their readiness levels and are most open to learning. Because; the importance of pre-school education should not be ignored and investments should be made in pre-school education for the healthy development of children.

In recent years, trends in popularizing pre-school education in Turkey have attracted attention. According to the data of the Ministry of National Education, the schooling rate for 5-year-olds in pre-school education in 2022-2023 has increased to 99%. Preschool education is a field that is constantly developing and renewing, as in other levels of education. Because; It is extremely important that pre-school education programs are evaluated regularly, that they are compatible with the developing technology and age, that they progress in line with the wishes and needs of children, the special requirements of their situation and the general education policies of the country. Updating pre-school education programs ensures that the programs make maximum contribution to the development of children and meet the needs of the age. These updates should include the latest research findings and best practices in educational sciences and pedagogy.

The 2024 pre-school education program was renewed by the Ministry of National Education and a new education model was prepared. The new education model and pre-school education program were created as a result of a long study by field experts who brought together the latest developments in the field. This program; It offers a comprehensive approach that will support children's developmental areas and help them become ready for primary school. The 2024 preschool education program of the Ministry of National Education highlights the physical arrangements of the classroom environment, materials, family participation, educational concepts and the new education model. In this context, this study aims

to examine teachers' opinions and evaluations regarding the Ministry of National Education 2024 Maarif Model Preschool Education Program. In this context, this study was designed according to the qualitative research model. For use in research; A semi-structured interview form was prepared by examining the Ministry of National Education 2024 Maarif Model Preschool Education Program. It is aimed to start the study by obtaining opinions from field experts with the "Professional Observation Form" prepared by the researchers and the "Expert Opinion Form" also prepared by the researchers. Preschool area to be included in the study group

The answers given by teachers in the online environment will be collected and analyzed using a descriptive method. Research result; It will be discussed within the scope of the literature in the light of the findings of the study.

Keywords: 2024 Ministry of National Education Maarif Model, preschool education program, teacher opinions, preschool children

BELÇİKA EĞİTİM SİSTEMİNDE ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİ POLİTİKALARININ İNCELENMESİ

ZEYNEP TOPBAŞ, ÖZLEM YILMAZ DEMİREL

Erken çocukluk eğitimi tüm dünyada büyük bir öneme sahip eğitim basamaklarından biridir. Erken çocukluk dönemi, bir çocuğun doğumdan ilkokul dönemine kadar olan süreci kapsayan ve çocuğun zihinsel, fiziksel, duygusal ve dil gelişiminde kritik rol oynayan bir süreçtir. Erken çocukluk eğitimi, çocukların sosyal etkileşim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu dönemde çocuklar, grup çalışmalarına katılmayı, iş birliği yapmayı, çatışmaları çözmeyi ve başkalarıyla etkili iletişim kurmayı öğrenirler. Bu sosyal becerilerin erken yaşta kazanılması, çocukların ileride daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına ve topluma uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Erken çocukluk eğitimi, çocukların sadece bireysel gelişimlerine değil, aynı zamanda toplumun genel refahına da katkıda bulunur. İyi bir erken çocukluk eğitimi almış bireyler, gelecekte topluma daha iyi entegre olur, toplumda iyi birer vatandaş olarak daha aktif bir rol oynarlar. Bu eğitim hem bireyin hem de toplumun geleceğine yapılan önemli bir yatırımdır. Erken çocukluk dönemi eğitimi bireyin gelişimi açısından özel bir dönemdir. Bu açıdan çocukların gelişim dönemlerini gözlemleyerek iyi bir eğitim politikası oluşturmak son derece önemlidir. Ülkelerin diğer ülkelerdeki eğitim sistemlerini inceleyip kendi ülke eğitim politikaları için geniş bakış açısı elde ettiği görülmektedir. 2019 BM verilerine göre yaşam standartları en yüksek ülkelerden biri olan Belçika, eğitim sistemi açısından pek çok ülke tarafından örnek alınmaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı; Belçika erken çocukluk eğitimini çeşitli değişkenler (eğitim sistemi, amacı, kapsamı, öğretmen yetiştirme) açısından incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yönteminin kullanıldığı bu çalışmada Belçika erken çocukluk eğitimi detaylı olarak incelenmiştir. Araştırmanın veri toplama sürecinde alan kitapları, ulusal dergilerde yayınlanan makale ve çalışmalar, Eurydice ve OECD verileri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar neticesinde; Belçika eğitiminde çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel gelişimlerini desteklemek amacıyla tasarlanmış kapsamlı bir sistemdir. Bu eğitim, doğumdan itibaren ilkokula kadar olan dönemi kapsar ve büyük ölçüde ücretsiz olarak sunulmaktadır. Belçika'da erken çocukluk eğitimi ve bakım sistemi, farklı dil topluluklarına (Flaman, Fransızca, Almanca konuşan topluluklar) göre farklılık göstermektedir. Bu topluluklar eğitim yönetiminde benzer politikalarda bulunsalar da erken çocukluk eğitiminde bulundukları bölgedeki halkın dil, kültür, yönetim gibi değişkenlerine göre politikalar sürdürmektedirler. Belçika'da erken çocukluk eğitimi tüm ülkede öncesinde zorunlu değil iken ülkedeki yenilenen eğitim politikalarına göre 5 yaş için zorunlu olma kararı almıştır. Diğer yaş gruplarında erken çocukluk eğitimi zorunlu olmamasına rağmen katılım oranı ise %98'dir. Eğitim programları, çocukların merak duygusunu, keşfetme isteğini ve öğrenme motivasyonunu teşvik etmeye yöneliktir. Ayrıca, toplumsal katılım, kültürel farkındalık ve dil öğrenimi gibi konulara da önem verilmektedir. Ülkede eğitim programının temel amacı; aile ile iş birliği sağlama, çocuğun büyüme ve gelişmesini destekleme, olumlu benlik geliştirmesini sağlamaktır. Bu amaçla; kapı açık günleri, müzik

ve dans, matematik, teknoloji gibi etkinlikler planlanmaktadır. Ayrıca Flaman topluluğunun başlattığı bir program dahilinde ülkedeki tüm eyaletlerde erken çocukluk eğitim kurumlarına Jules isminde ifadesiz bir oyuncak gönderilmektedir. Jules, bu etkinliklerin merkezinde yer alan bir karakterdir ve bu karakter üzerinden çeşitli eğitim aktiviteleri gerçekleştirilmektedir. Jules çocukların günlük yaşamda karşılaşabileceği durumları, duyguları ve olayları deneyimleyerek öğrenmelerine yardımcı olur. Jules karakteri, çocukların özdeşleşebileceği, kendilerini ifade edebileceği ve empati kurabileceği bir model olarak kullanılmaktadır. Jules, Belçika erken çocukluk eğitiminin önemli bir parçası olarak, çocukların eğlenirken öğrenmelerini sağlayan, eğitimde etkili ve önemli bir araçtır.

Anahtar Kelimeler: Belçika Eğitim Sistemi, Belçika Erken Çocukluk Eğitimi, Öğretmen Yetiştirme, Eğitim Politikaları

REVIEW OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION POLICIES IN THE BELGIUM EDUCATION SYSTEM

ZEYNEP TOPBAŞ, ÖZLEM YILMAZ DEMİREL

Early childhood education is one of the educational steps of great importance all over the world. Early childhood is a process that covers the period from birth to primary school and plays a critical role in the child's mental, physical, emotional and language development. Early childhood education helps children develop social interaction skills. During this period, children learn to participate in group work, cooperate, resolve conflicts and communicate effectively with others. Acquiring these social skills at an early age helps children establish healthier relationships and adapt to society in the future. Early childhood education contributes not only to the individual development of children but also to the general well-being of society. Individuals who receive a good early childhood education are better integrated into society in the future and play a more active role in society as good citizens. This education is an important investment in the future of both the individual and the society. Early childhood education is a special period for the development of the individual. In this respect, it is extremely important to create a good education policy by observing the developmental periods of children. It is seen that countries examine the education systems of other countries and obtain a broad perspective for their own country's education policies. Belgium, which is one of the countries with the highest living standards according to 2019 UN data, is taken as an example by many countries in terms of its education system. In this context, the aim of this research is; It aims to examine Belgian early childhood education in terms of various variables (education system, purpose, scope, teacher training). In this study, in which the document review method, one of the qualitative research methods, was used, Belgian early childhood education was examined in detail. During the data collection process of the research, field books, articles and studies published in national journals, Eurydice and OECD data were examined. As a result of the results obtained; It is a comprehensive system designed to support the social, emotional, cognitive and physical development of children in Belgian education. This education covers the period from birth to primary school and is largely provided free of charge. In Belgium, the early childhood education and care system differs according to different language communities (Flemish, French, German-speaking communities). Although these communities have similar policies in education management, they maintain policies in early childhood education according to the variables such as language, culture and management of the people in the region where they are located. While early childhood education in Belgium was not previously compulsory throughout the country, it has been decided to become compulsory for the age of 5 according to the renewed education policies in the country. Although early childhood education is not compulsory in other age groups, the participation rate is 98%. Educational programs aim to encourage children's curiosity, desire to explore and motivation to learn. Additionally, emphasis is placed on issues such as social participation, cultural awareness and language learning. The main purpose of the education program in the country is; to ensure cooperation with the family, to

support the child's growth and development, and to develop a positive self. To this end; Activities such as door open days, music and dance, mathematics and technology are planned. In addition, within the scope of a program initiated by the Flemish community, an expressionless toy named Jules is sent to early childhood education institutions in all states in the country. Jules is the character at the center of these activities and various educational activities are carried out through this character. Jules helps children learn by experiencing situations, emotions and events they may encounter in daily life. The character of Jules is used as a model with which children can identify, express themselves and empathize. As an important part of Belgian early childhood education, Jules is an effective and important tool in education that allows children to learn while having fun.

Keywords: Belgian Education System, Belgian Early Childhood Education, Teacher Training, Education Policies

AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ'NDE REGGİO EMİLİA'DAN İLHAM ALAN BİR ANAOKULUNDA OKUL ÖNCESİ EĞİTİMCİLERİNİN PEDAGOJİK DOKÜMANTASYONA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

NUR ALAÇAM

Pedagojik dokümantasyon, İsveç (Emilson ve Samuelsson, 2014) ve Yeni Zelanda (Carr ve Lee, 2019) gibi birçok ülkenin müfredatında nitelikli eğitimin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Günlük yaşam deneyimlerini ve çocukların öğrendiklerini görmek, yansıtmak, anlatmak ve süreçle ilgili geri bildirim almak için bir strateji olarak görülmektedir (Fochi, 2022; Hostyn vd., 2020). Ancak literatürde kabul edilmesine rağmen pedagojik dokümantasyon sürecindeki yansıma ve gelişimin eğitimciler tarafından nasıl anlaşıldığı veya uygulandığı ortaya konulmamıştır (Lindth ve Mansikka, 2023). Bu nedenle, bu çalışmada odaklanıldığı gibi eğitimcilerin pedagojik dokümantasyonu kendi mesleki gelişimleri için uygulamada nasıl kullanabileceklerinin araştırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Öte yandan süreçte çocukların öğrendiklerini gözlemlemek, oluşturmak ve sergilemek için pedagojik dokümantasyon konusunda vurgulanan zorluklar olsa da eğitimcilerin zorluklar ile başa çıkmak için stratejiler geliştirdikleri de bulunmuştur. (Knauf, 2020). Bu çalışmada eğitimcilerin hem zorluklara ilişkin görüşleri hem de bu zorlukları aşmaya yönelik önerileri kendi deneyimleriyle örneklendirilerek incelenmiştir.

Bu çalışma, eğitimci deneyimlerine dayalı olarak okul öncesi eğitimde pedagojik dokümantasyon sürecinin faydalarını, zorluklarını ve önerilerini araştırmak amacı ile keşfedici bir vaka çalışması olarak tasarlanmıştır. Bu amaçla iki ayrı araştırma sorusuna odaklanılmıştır: “Okul öncesi dönemde pedagojik dokümantasyonun yararları, zorlukları ve uygulanmasına yönelik öneriler nelerdir?” ve "Dokümantasyonlar eğitimciler tarafından vurgulanan içeriği ne derece yansıtmaktadır?". Amaçlı örnekleme yoluyla örnek olay olarak dokümantasyona öğrenme ve öğretme sürecinde önem veren Amerika Birleşik Devletleri’nin doğu kıyısında Reggio Emilia'dan ilham alan bir anaokulu seçilmiştir. Katılımcı olarak 3-5 yaş arası gönüllü sınıf eğitimcileri arasından 10 eğitimci seçilmiştir. Katılımcı eğitimcilerin dördü yüksek lisans, altısı ise lisans derecesine sahiptir. Katılımcıların 4 ila 24 yıl arasında değişen öğretmenlik tecrübeleri vardır ve tüm mesleki öğretmenlik hayatları boyunca dokümantasyon kullanmışlardır. Katılımcı eğitimcilerden içerik analizi için doküman örnekleri paylaşmaları istenmiştir. Toplamda 20 portfolyo, 20 haber bülteni, 20 çocuk günlüğü ve 10 sınıf bülten panosu analize dahil edilmiştir. Verilerin toplanmasından önce Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ilgili üniversitenin etik kurulundan izin alınmıştır. Araştırma verileri, eğitimcilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak ve ayrıca dokümantasyon örnekleri incelenerek toplanmıştır. Görüşme protokolü iki bölümden oluşmaktadır: demografik bilgiler (örneğin, eğitim, öğretme deneyimi) ve pedagojik dokümantasyona ilişkin eğitimci görüşleri ve deneyimleri (faydalar, zorluklar ve öneriler). Görüşme verilerinin analizinde tematik analizden yararlanılmıştır. Toplanan dokümanların içeriği de görüşme bulgularında vurgulanan

noktalara (örneğin, çocuğun süreçteki ilerlemesi, eğitimcinin yansıması, çocuk başarıları, çocuğun yaşadığı zorluklar, eğitimcinin önerisi) göre incelenmiştir.

Eğitimcilerin çoğunluğu, pedagojik dokümantasyonun kullanım amacını çocukları değerlendirilmek ve ailelerle iletişim kurmak olarak belirtmişlerdir. Dokümantasyonun çocukların okuldaki öğrenmelerini ve aktivitelerini görünür hale getirerek ailelerle sohbet için somut bir temel sağladığını savunmuşlardır. Ayrıca dokümantasyonun derinlemesine düşünme sağlayarak gözden geçirilmesi gereken noktaların farkına varılmasını sağladığını vurgulamışlardır. Özellikle dokümantasyonları ailelerle paylaşmadan önce diğer eğitimciler ile birlikte incelediklerinden bahsetmişlerdir. Öte yandan, pedagojik dokümantasyonun zaman alıcı olduğunu ve doküment ederken anda olmanın zorluğunu vurgulamışlardır.

Pedagojik dokümantasyon süreciyle ilgili olarak eğitimcilerin çoğunluğu hem fotoğraf çekmeyi hem de not almayı önermişlerdir. Özellikle çocukların seslerini ve fikirlerini duymak için alıntılarının doküment edilmesini vurgulamışlardır. İçerik analizi bulguları da eğitimcilerin önerilerinde de vurgulandığı gibi dokümantasyonların çoğunluğunun eğitimci notları ile tamamlandığını doğrulamıştır. Ayrıca, dokümanların içeriği görüşmelerde vurgulanan noktalar açısından analiz edilmiş ve bulgularda dokümantasyonun odak noktası olarak çocuk gelişimi (%74,9), eğitimci yansıması (%30), çocuk başarıları (%8,8), çocuğun yaşadığı zorluklar (%6,7) ve eğitimci önerileri (%2,4) ulaşılmıştır.

***Anahtar Kelimeler*:** Okul öncesi eğitim, dokümantasyon, yansıma, zorluklar.

Kaynaklar

Carr, M., & Lee, W. (2019). *Learning stories in practice*. London: SAGE.

Emilson, A., & Samuelsson, I. P. (2014). Documentation and communication in Swedish preschools. *Early Years: An International Research Journal, 34*(2), 175–187. doi:10.1080/09575146.2014.880664

Fochi, P.S. (2022). Pedagogical documentation as a strategy for planning and communicating children's learning and pedagogical day-to-day life. *European Early Childhood Education Research Journal, 30*(2), 227-238. https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2046840

Hostyn, I., M¨akitalo, A. R., & Hakari, S. & Vandenbussch L. (2020). The professional actuation of pedagogical documentation in Belgian and Finnish early childhood education settings. *Early Child Development and Care, 190*(3), 400–413. doi: 10.1080/03004430.2018.1475368

Knauf, H. (2020). Documentation strategies: Pedagogical documentation from the perspective of early childhood teachers in New Zealand and Germany. *Early Childhood Education Journal, 48*(1), 11–19. https://doi.org/10.1007/s10643-019-00979-9

Lindh, C., & Mansikka, J. (2023). Adoption of pedagogical documentation in Finnish ECEC settings. *Early Childhood Education Journal, 51,* 393–405. https://doi.org/10.1007/s10643-022-013216

EARLY CHILDHOOD EDUCATORS' VIEWS ON PEDAGOGICAL DOCUMENTATION IN A REGGIO EMILIA-INSPIRED PRESCHOOL IN THE UNITED STATES

NUR ALAÇAM

Pedagogical documentation is mentioned in many countries' curriculum as a quality indicator like Sweden (Emilson & Samuelsson, 2014) and New Zealand (Carr & Lee, 2019). It is viewed a strategy to see, reflect, and narrate the daily life experiences and children's learning and obtain feedback about the process (Fochi, 2022; Hostyn et al., 2020). However, despite its acknowledgement in the literature, it has not been presented how reflection and development in pedagogical documentation process is understood or implemented by the educators (Lindth & Mansikka, 2023). It needs attention to investigate how educators can use pedagogical documentation for their own professional development in practice, which is one of the focuses of the present study. Furthermore, although there are highlighted challenges regarding pedagogical documentation to observe, create, and display the children's learning in the process, it was found that educators develop strategies to deal with them (Knauf, 2020). Educators' both views on challenges and their suggestions to overcome those were also investigated together by illustrating with educator experiences in the scope of the study as providing implications to the field.

This is an exploratory case study to investigate the benefits, challenges, and suggestions regarding pedagogical documentation process in early childhood education based upon educator experiences. The research questions of "What are the benefits, challenges, and suggestions regarding pedagogical documentation in early childhood education?" and "How documentations reflect the content highlighted by educators?" guided the entire research process. A Reggio Emilia-inspired preschool on the east coast of United States was selected as a case through purposive sampling, which gives crucial importance to documentation in teaching and learning process. Ten educators were selected from the volunteer 3-5 years old classroom educators. Four of the participant educators had master degree, and six of them had bachelor degree in the field. They had teaching experience ranging from 4 to 24 years and were using documentation during their entire professional teaching life. It was also requested from the participant educators to share documentation examples for content analysis. In total, 20 portfolios, 20 newsletters, 20 child journals, and 10 classroom bulletin boards were included in analysis. Prior to the data collection, ethical permission was taken from the related university ethical board in the United States. The research study data were collected by employing semi-structured interviews with educators and also reviewing their documentation examples. The interview protocol consisted of two parts: demographic information (e.g., training, teaching experience) and educator views and experiences regarding pedagogical documentation (benefits, challenges, and suggestions). Thematic analysis was employed to analyze the interview data. Content of collected documentations were also examined according to the highlighted points in the interview findings (e.g., child progress in the process, educator reflection, child achievements, child difficulties, educator suggestion).

The majority of the educators mentioned their purpose in utilizing pedagogical documentation as assessment of child and communication with families about children's learning. In line with this, they pointed out it's providing a concrete base for conversation with families by showing child learning and activities in the school. Furthermore, the majority of the educators mentioned reflecting on teaching and remembering and noticing points to revise by means of documentation. They particularly mentioned reflecting with co-educator before sharing documentations with families. On the other hand, they highlighted the time intensive nature of pedagogical documentation as a challenge as well as emphasizing the difficulty of being present in the moment while documenting at the same time.

Concerning pedagogical documentation process, the majority of the educators suggested both taking photos and writing notes. They especially highlighted documenting children's quotations to hear their voices and ideas. Content analysis findings also confirmed the educators' complementing most of their documentations with their notes as highlighted in their suggestions. Moreover, content of the documentations was analyzed in terms of the highlighted points in the interviews, and findings presented the focus of documentations as child progress (74.9%), educator reflection (30%), child achievements (8.8%), child difficulties (6.7%), and educator suggestion (2.4%).

Keywords: Early childhood education, documentation, reflection, challenges.

References

Carr, M., & Lee, W. (2019). *Learning stories in practice*. London: SAGE.

Emilson, A., & Samuelsson, I. P. (2014). Documentation and communication in Swedish preschools. *Early Years: An International Research Journal, 34*(2), 175–187. doi:10.1080/09575146.2014.880664

Fochi, P.S. (2022). Pedagogical documentation as a strategy for planning and communicating children's learning and pedagogical day-to-day life. *European Early Childhood Education Research Journal, 30*(2), 227-238. https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2046840

Hostyn, I., M¨akitalo, A. R., & Hakari, S. & Vandenbussch L. (2020). The professional actuation of pedagogical documentation in Belgian and Finnish early childhood education settings. *Early Child Development and Care, 190*(3), 400–413. doi: 10.1080/03004430.2018.1475368

Knauf, H. (2020). Documentation strategies: Pedagogical documentation from the perspective of early childhood teachers in New Zealand and Germany. *Early Childhood Education Journal, 48*(1), 11–19. https://doi.org/10.1007/s10643-019-00979-9

Lindh, C., & Mansikka, J. (2023). Adoption of pedagogical documentation in Finnish ECEC settings. *Early Childhood Education Journal, 51,* 393–405. https://doi.org/10.1007/s10643-022-013216

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE OKULA UYUM SÜRECİNE İLİŞKİN EBEVEYN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

AYŞEGÜL ÖZGÜN, BÜŞRA GÜNEŞ ŞİŞİK, ELİF YILMAZ İLTER

Okula uyum çocuğun okul ortamında rahat davranabilmesi ve okuldaki etkinliklerle bağ kurabilmesi ve bu etkinliklere katılmasını ifade etmektedir (Ladd vd., 1997). Çocuk okula başladığı zaman farklı bir ortama girmektedir. Bu yeni ortam hakkında algı ve inanç oluşturmaya başlamaktadır. Okul hakkında fikirleri oluşurken çok fazla etkenin etkili olduğu görülmektedir (Rimm-Kaufman ve Pianta, 2000). Çocukların okula uyum sürecinde yaşamış oldukları olumlu veya olumsuz sonuçların sadece o dönemleri değil ilerideki okul hayatlarında etkilediği sonucuna ulaşılmaktadır (Fantuzzo, Bulotsky, McDermott, Mosca ve Lutz, 2003; Ladd ve Burgess, 2001; Pianta ve Steinberg, 1992). Ebeveynlerin çocuklarına olumlu davranışta bulunmaları, çocukların ihtiyaç duyduğunda yanında olmaları, duyarlı davranmaları, sevgi ve içten davranabilmeleri ebeveyn ve çocuk ilişkilerinde olumlu ebeveyn çocuk tutumu sayılmaktadır. Ebeveynin çocuğa karşı duyarsız davranışlar sergilemesi, çatışma yaşaması olumsuz ebeveyn çocuk tutumları olarak görülmektedir (Connell ve Prinz, 2002; Karreman, Tuijl, Van Aken ve Dekovic, 2006; Smith, Calkins ve Keane, 2006).

Son yirmi yıl içinde çocuk ve öğretmen ilişkileri hakkında yapılan çalışmalara bakıldığında çocuğun öğretmeniyle kurduğu ilişkinin onun sosyal hayatına, akran ilişkilerine akademik başarısına ve okula uyumuna önemli katkılar sağladığı görülmektedir (Baker vd., 2008; Birch ve Ladd, 1997; Doumen, Koomen, Buyse, Wouters ve Verschueren, 2012; Howes, Phillipsen ve Peisner Feinberg, 2000; Pianta ve Stulhman, 2004; O'Connor ve McCartney, 2007). Rimm-Kaufman, Pianta ve Cox (2000) tarafından üç binden fazla öğretmen ile yapılan çalışmalarda öğretmenlerin okula uyum sürecinde neredeyse yarısının orta ve önemli derecelerde uyum sorunu yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda bu araştırma kapsamında okul öncesi dönemde 48-72 ay arası çocukların ebeveynlerinin okula uyum sürecindeki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır**.**

Nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması modelinde tasarlanmıştır. Durum çalışması araştırmaya konu olan durum ya da konuya ilişkin bütüncül bir yaklaşımla farklı durumlardan etkilenebileceğini ve bir olgunun gerçekliği içinde ele alınmasını ifade etmektedir (Ekiz, 2003; Yin 2013). Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte bir sizi soru önceden belirlenir ancak görüşme sürecinde sorulara eklemeler yapılabilir ya da eksik kalan hususlarda detaylandırma yapılabilmektedir (Karataş, 2017).

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemiyle çalışma grubu belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi, ilgilenilen konuya ilişkin bilgi ve deneyime sahip kişi ya da grupların araştırmanın çalışma grubu olarak belirlendiği bir yöntemdir. 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Karaman il merkezinde dört anasınıfında öğrenim gören 48-60 aylık 50 çocuğun anneleri çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel

bilgiler formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda çocukların cinsiyeti, anne-baba yaş grubu, anne-baba öğrenim durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyine ilişkin bilgiler alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda "Çocuğunuzun okula uyum sürecini nasıl değerlendirirsiniz?", "Okul uyum sürecinde çocuğunuz en çok hangi durumda zorluk yaşamıştır?", "Yaşadığı bu zorluğa ebeveyni olarak nasıl bir çözüm ürettiniz?", "Çocuğunuzun uyum sürecinde öğretmenin rolünü nasıl değerlendirirsiniz" ve "Okul uyum sürecini kolaylaştırmak adına siz kendi rolünüzü nasıl yorumluyorsunuz?" olmak üzere beş sorudan oluşmaktadır. Araştırma soruları okula uyum haftasının hemen ardından araştırmaya katılmayı kabul eden annelere sorulmuş ve cevapları yazılı kayıt altına alınmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin transkripti yapılmıştır. Betimsel analiz yöntemi kullanılarak görüşme sorularına ilişkin temalar oluşturulmuştur.

Araştırma sonucunda çalışmaya katılan ebeveynler çoğunlukla okula uyum sürecinde çocuklarının sorun yaşamadığını (f=65) ifade etmiştir. Bununla birlikte on iki anne çocuklarının uyum sğrecinde kısmi olarak sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Anneler, çocuklarının sorun yaşamadığını ifade etse de yaşanan güçlükler sorulduğunda 17 anne okul rutitine uyum sağlamak, 12 anne sosyal ilişki kurmak ve 10 anne de ayrılık kaygısına ilişkin çocuklarının güçlük yaşadığını belirtmiştir. Çocukların yaşadıkları sorunlar karşısında çoğunlukla çocukla iletişim kurarak (f=30) sorunların aşıldığı ifade edilirken üç anne öğretmenle işbirliği yaparak üç anne de okul rutinlerini düzenleyerek sorunların üstesinden geldiklerini ifade etmişlerdir. Anneler, çocukların okula uyum sürecinde öğretmenin olumlu kişilik özelliklerinin (f=48) ve çocuklara karşı destekleyici tutum sergilemenin (f=24) uyum sorunların ortadan kaldırılmasında etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Anneler kendilerini değerlendirdiklerinde ise çocuklarla iletişim kurarak (f=41), günlük rutinler oluşturarak (f=15) ve çocuklarına karşı destekleyici tutum sergileyerek (f=7) uyum süreçlerini kolaylaştırdıklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, Okula uyum, Ebeveyn

EXAMINATION OF PARENTAL OPINIONS ON THE PROCESS OF ADJUSTMENT TO SCHOOL IN PRESCHOOL PERIOD

AYŞEGÜL ÖZGÜN, BÜŞRA GÜNEŞ ŞİŞİK, ELİF YILMAZ İLTER

Adjustment to school refers to the child's ability to behave comfortably in the school environment and to establish connections with school activities and to participate in these activities (Ladd et al., 1997). When a child starts school, he/she enters a different environment. He/she begins to form perceptions and beliefs about this new environment. It is seen that many factors are effective in the formation of ideas about school (Rimm-Kaufman and Pianta, 2000). It is concluded that the positive or negative results that children experience during the adaptation process to school affect not only those periods but also their future school lives (Fantuzzo, Bulotsky, McDermott, Mosca and Lutz, 2003; Ladd and Burgess, 2001; Pianta and Steinberg, 1992). Parents' positive behavior towards their children, being there for their children when they need them, being sensitive, and being loving and sincere are considered positive parent-child attitudes in parent-child relationships. Parents' insensitive behavior towards their children and conflict are seen as negative parent-child attitudes (Connell & Prinz, 2002; Karreman, Tuijl, Van Aken, & Dekovic, 2006; Smith, Calkins, & Keane, 2006).

When we look at the studies conducted on child-teacher relationships in the last twenty years, we see that the relationship that the child establishes with his/her teacher makes significant contributions to his/her social life, peer relations, academic success and school adaptation (Baker et al., 2008; Birch & Ladd, 1997; Doumen, Koomen, Buyse, Wouters, & Verschueren, 2012; Howes, Phillipsen, & Peisner Feinberg, 2000; Pianta & Stulhman, 2004; O'Connor & McCartney, 2007). In the studies conducted by Rimm-Kaufman, Pianta, and Cox (2000) with more than three thousand teachers, it was concluded that almost half of the teachers had moderate and significant adaptation problems during the school adaptation process. In this context, the aim of this research is to examine the views of the parents of children aged 48-72 months in the preschool period during the school adaptation process.

It was designed in the case study model, which is one of the qualitative research designs. A case study expresses that the situation or subject of the research can be affected by different situations with a holistic approach and that a phenomenon is addressed in its reality (Ekiz, 2003; Yin 2013). A semi-structured interview technique was used in the research. In this technique, a question is determined in advance, but during the interview process, additions can be made to the questions or details can be made on the missing points (Karataş, 2017).

The study group was determined by the purposive sampling method. The purposive sampling method is a method in which individuals or groups with knowledge and experience on the subject of interest are determined as the study group of the study. In the 2024-2025 academic year, mothers of 50 children aged 48-60 months who were studying in four kindergartens in the city center of Karaman were included in the study group. The semi-structured interview form and personal information form developed by the

researchers were used as data collection tools in the study. The personal information form included information on the gender of the children, the age group of the parents, the educational status of the parents, and the socio-economic level of the family. The semi-structured interview form consisted of five questions: “How do you evaluate your child's adaptation to school?”, “In which situation did your child experience the most difficulty during the school adaptation process?”, “What solution did you produce as a parent to this difficulty?”, “How do you evaluate the role of the teacher in your child's adaptation process”, and “How do you interpret your own role in facilitating the school adaptation process?” The research questions were asked to mothers who agreed to participate in the research immediately after the school orientation week, and their answers were recorded in writing. The data obtained within the scope of the research was transcribed. Themes related to the interview questions were created using the descriptive analysis method.

As a result of the research, the parents who participated in the study mostly stated that their children did not have any problems during the adaptation process to school (f=65). However, twelve mothers stated that their children had partial problems during the adaptation process. Although the mothers stated that their children did not have any problems, when asked about the difficulties experienced, 17 mothers stated that their children had difficulties in adapting to the school routine, 12 mothers stated that their children had difficulties in establishing social relationships, and 10 mothers stated that their children had difficulties in separation anxiety. It was stated that the problems experienced by the children were mostly overcome by communicating with the child (f=30), while three mothers stated that they overcame the problems by cooperating with the teacher and three mothers stated that they overcame the problems by organizing the school routine. The mothers stated that the positive personality traits of the teacher (f=48) and the supportive attitude towards the children (f=24) were effective in eliminating the adaptation problems during the adaptation process of the children to school. When mothers evaluated themselves, they stated that they facilitated the adaptation process by communicating with their children (f=41), creating daily routines (f=15) and displaying a supportive attitude towards their children (f=7).

Keywords: Preschool education, Adaptation to school, Parent

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARI: ÖĞRETMENLERİN UYGULAMALARI VE KARŞILAŞILAN ZORLUKLAR

MERAL TANER DERMAN, BETÜL ARABACIOĞLU

Okul dışı öğrenme, öğretim programında yer alan kazanımlara yönelik, önceden planlanan etkinlikler aracılığıyla kalıcı öğrenme sağlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Bozdoğan, 2018). Okul dışı öğrenme ortamlarına yapılan ziyaretler, örgün eğitime alternatif olarak değil, örgün eğitim içindeki öğrenmeyi destekleyici ve tamamlayıcı bir unsur olarak değerlendirilmelidir (Eshach, 2007). Okul dışı öğrenme ortamları, gözlem, yakın çevreyi tanıma, içinde yaşadığı toplumu anlama, kavramların somutlaştırılması, ebeveynlerin eğitim süreçlerine katılımını artırma ve sosyal becerileri destekleme gibi önemli çıktılara sahiptir. Bu boyutlarıyla çocukların eğitiminde yaşantısal öğrenmeyi sağlamak açısından büyük bir öneme sahiptir.

Bu araştırma, okul öncesi dönemde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanım durumunu incelemeyi, uygulamadaki eksiklikleri belirlemeyi ve bu eksikliklerin çözümüne katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yer verme durumlarının belirlenmesi ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin tespit edilmesi açısından bu araştırmanın literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın amacı, okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarını ve karşılaştıkları zorlukları belirlemektir.

Bu araştırmada betimleyici araştırma yöntemi kullanılmıştır. Betimleyici araştırmalar, “Nedir?” ve “Ne oluyor?” sorularına yanıt arayarak mevcut durumu tanımlar (Ural ve Kılıç, 2006). Genel bir yargıya varmak amacıyla örneklem üzerinde tarama yapılmış olup, bu yaklaşım genel tarama modeli türüne girmektedir (Karasar, 2023). Çalışma grubu, basit rastlantısal örnekleme yöntemi ile belirlenen 2023-2024 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin 7 bölgesindeki resmi anaokulları ve ilkokulların bünyesindeki anasınıflarında görev yapan toplam 330 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgiler Formu” ve “Okul Öncesi Eğitimde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirleme Formu” kullanılmıştır. Elde edilen veriler, istatistik programına aktarılmak suretiyle yüzde ve frekans alma tekniği ile analiz edilmiştir.

Bu araştırma, okul öncesi eğitimde gözlemlenen okul dışı öğrenme ortamları (ODÖO) ile ilgili önemli bulgular sunmaktadır. Katılımcıların %66,40’lık bir kesimi ODÖO etkinlikleri ilgili herhangi bir eğitim almamış ve %71,80’i ODÖO projelerinde yer almamıştır. Katılımcıların %42,70’i yılda 1-2 kez ODÖO gezileri planlamaktadır. Velilerin %88,80’i ODÖO etkinliklerine olumlu yaklaşmakta, okul yönetimlerinin %80,10’u da destekleyici bir tutum sergilemektedir.

Ancak, katılımcıların %55,30’u bürokratik durumların ODÖO gezilerine yer verme sıklığını olumsuz etkilediğini belirtirken, karşılaşılabilecek riskli durumların etkisinin daha az olduğu (%45)

görülmektedir. ODÖO etkinliklerinde çoğunlukla öğretmenler (%56,80) ve stajyerler (%50) çocuklara eşlik etmektedir. Güvenlik, ulaşım kolaylığı ve çocukların gelişim düzeylerine uygunluk, katılımcıların ODÖO seçiminde en çok dikkat ettikleri özellikler arasında yer alırken, personel sayısı gibi faktörler daha az önem taşımaktadır.

En çok ziyaret edilen ODÖO kurumları arasında müze (%72,50) ve kütüphane (%63,90) öne çıkarken, ekonomik sebepler (%68,10) ve ulaşım sorunları (%63,80) katılımcıların karşılaştığı başlıca zorluklardır. Öğrencileri ziyaret ortamı hakkında bilgilendirme güvenlik tedbiri olarak öne çıkmakta ve etkinliklerde kullanılan materyallerin çeşitliliği gözlemlenmektedir.

Araştırmada ayrıca katılımcıların %69,90'ının bu etkinliklerden mutlu olduğu belirlenmiştir. Genel olarak, katılımcıların ODÖO etkinliklerine yönelik olumlu bir tutum sergilemesi, fakat çeşitli zorluklarla karşılaşmaları, bu alanda daha fazla destek ve kaynak sağlanması gerektiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Okulöncesi Eğitim, Okulöncesi Öğretmeni, Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Kaynakça

Bozdoğan, A. E. (2018). Okul dışında fen eğitimi. A. Tekbozbıyık ve G. Çakmakçı (Ed.), Fen bilimleri öğretimi ve STEM etkinlikleri içinde, (s. 369-391). Nobel Yayıncılık.

Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, nonformal, and informal education. Journal of Science Education and Technology, 16(2), 171-190.

Karasar, N. (2023). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Ural, A., ve Kılıç, İ. (2006). Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi (2. baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.

OUT-OF-SCHOOL LEARNING ENVIRONMENTS IN PRESCHOOL EDUCATION: TEACHERS' PRACTICES AND CHALLENGES

MERAL TANER DERMAN, BETÜL ARABACIOĞLU

Outdoor learning is defined as the process of achieving lasting learning outcomes through pre-planned activities that align with the achievements outlined in the curriculum (Bozdoğan, 2018). Visits to outdoor learning environments should not be viewed as an alternative to formal education; rather, they should be regarded as a supportive and complementary element within the framework of formal education (Eshach, 2007). Outdoor learning environments offer significant outcomes, including observation, recognition of the local environment, understanding of the community, concretization of concepts, increased parental involvement in educational processes, and support for social skills. These dimensions are crucial for facilitating experiential learning in children's education.

This research aims to examine the usage of outdoor learning environments in the preschool period, identify shortcomings in practice, and contribute to the resolution of these deficiencies. It is believed that this study will provide significant contributions to the literature by determining preschool teachers' incorporation of outdoor learning environments and identifying the difficulties they encounter in practice. The objective of the research is to ascertain preschool teachers' practices regarding outdoor learning environments and the challenges they face.

This research employs a descriptive research method. Descriptive studies seek to answer the questions "What is it?" and "What is happening?" by defining the current situation (Ural and Kılıç, 2006). To reach a general conclusion, a survey was conducted on a sample, which falls under the category of general survey models (Karasar, 2023). The study group consists of a total of 330 preschool teachers working in kindergartens and preschool classes within official primary schools across the seven regions of Turkey, selected using a simple random sampling method for the 2023-2024 academic year. The data collection instruments used were the "Personal Information Form" and the "Teacher Opinion Survey on Outdoor Learning Environments in Preschool Education." The obtained data were analyzed using percentage and frequency techniques after being transferred to a statistical program.

This research presents significant findings regarding outdoor learning environments (ODÖO) in preschool education. A substantial portion of participants, 66.40%, reported having received no training related to ODÖO activities, and 71.80% indicated that they had not participated in ODÖO projects. Furthermore, 42.70% of participants plan outdoor excursions 1-2 times a year. A notable 88.80% of parents approach ODÖO activities positively, while 80.10% of school administrations exhibit supportive attitudes.

However, 55.30% of participants noted that bureaucratic issues negatively impact the frequency of outdoor excursions, while the effect of potential risky situations was perceived to be lesser, at 45%.

During ODÖO activities, the majority of accompanying adults are teachers (56.80%) and interns (50%). Safety, ease of transportation, and suitability for children's developmental levels are the most critical factors considered by participants when selecting ODÖO locations, whereas factors such as the number of staff are given less importance.

Among the most frequently visited ODÖO institutions are museums (72.50%) and libraries (63.90%). Economic reasons (68.10%) and transportation issues (63.80%) are identified as the primary challenges faced by participants. Providing information about the visiting environments to students emerges as a key safety measure, and a variety of materials used during activities has been observed.

Additionally, the research found that 69.90% of participants expressed happiness with these activities. Overall, while participants exhibit a positive attitude towards ODÖO activities, the challenges they encounter suggest a need for increased support and resources in this area.

Keywords: Preschool Education, Preschool Teacher, Out-of-School Learning Environments

References

Bozdoğan, A. E. (2018). Okul dışında fen eğitimi. A. Tekbozbıyık ve G. Çakmakçı (Ed.), Fen bilimleri öğretimi ve STEM etkinlikleri içinde, (s. 369-391). Nobel Yayıncılık.

Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, nonformal, and informal education. Journal of Science Education and Technology, 16(2), 171-190.

Karasar, N. (2023). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Ural, A., ve Kılıç, İ. (2006). Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi (2. baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.

ÇOCUK KİTAPLARININ EBEVEYN, ÖĞRETMEN VE ÇOCUĞA ETKİSİ

SUEDA MERMER, GÜLŞEN EMEÇ, TURAN GÜLÇİÇEK

Bu araştırmanın amacı çocuk kitaplarının ebeveyn, öğretmen ve çocuk üzerindeki etkisini araştırmaktır. Alan yazında yaptığımız araştırmalarda doğrudan ebeveyn ve çocuk ilişkisine bağlı olarak çocuk kitaplarıyla ilişkilendirilmiş çalışmaların azlığı ve aynı zamanda çocuk kitaplarını sadece ebeveyn çocuk yönünden değil öğretmen yönünden ele alınan çalışmaların azlığı da tespit edilerek araştırma konusu belirlenmiştir. Araştırmada örneklem ve veriler konuyla ilgili YÖK tez merkezinden 20 yüksek lisans tezi ve 9 doktora tezi, ulusal/uluslararası dergilerde yayımlanmış hakemli 17 makale ve 2 tezsiz yüksek lisans projesi olmak üzere toplam 48 akademik çalışma, tarama yöntemiyle toplanmış ve yöntem olarak bir derleme çalışması yapılmasına karar verilmiştir.

Okul öncesi dönemde çocukların bütüncül gelişimini destekleyecek şekilde çeşitli etkinlik ve materyaller hazırlanmalıdır. Etkinlik ve materyallerle zengin uyarıcı çevre oluşturmak, çocuğun eğitim hayatına olumlu bakarak kendine uygun öğrenme stili geliştirmesini sağlar ve bu öğrenmenin edinilmesinde resimli çocuk kitaplarının çok önemli bir yeri vardır (Zembat, Özdemir & Beceren, 2016). Resimli çocuk kitapları hafızayı çalıştırıp, görsel uyaranlarla beyne sinyal göndererek, çocuğun kavram gelişimine destek olmaktadır (Veziroğlu, 2009).

Kitap; ilk adımı öncelikle çocuğa somut nesneleri sunarak, kitabı anlaması için attırır. Zaman geçtikçe de soyut terimlerle bağ kurarak gördüğü resimleri somutlaştırmasına öncülük eder (Tür & Turla, 1999).

Çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahip olan etmenlerden biri ailedir ve çocuğun sosyal ilişkiler yönündeki ilk tecrübeleri, aile ortamı içerisinde oluşur. Bu yüzden, çocuğun sosyalleşmesinde aile çok önemli bir rol oynar ve çocuğa zengin fırsatlar sunar. Çocuğun, ebeveynleriyle olan günlük etkileşimleri, onun kendi sosyal dünyası için bir laboratuvar işlevi görmektedir (Akt. Laible vd., 2004). Ebeveynlerin çocuk büyütmeye yönelik sahip oldukları tutumların çocuğun öz güveni üzerinde doğrudan bir etkiye sebep olduğu unutulmamalıdır. Çocuğun öz güven gelişim düzeyini belirleyen ise ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkinin kalitesidir (Akt. Warash ve Markstrom, 2001, 486). Bu ilişkinin düzeyi çocuğun gelecekteki bütün sosyal ve akademik hayatını doğrudan etkilemektedir.

Çocuk kitaplarının, aileyle ilişki kurulması ve geliştirilmesi noktasında ortak zaman geçirme fırsatı vermesi çocuğun ruh sağlığını doğrudan etkilemektedir (Cüceloğlu, 2001). Çocuk kitapları aracılığıyla birey başkasına ait özellikleri, duygu ve düşünceleri, değer ve inançları benimseyerek içselleştirip kendi benliğinin bir parçası haline getirir. Bu da Freud'a göre her insanın çocukluktan yetişkinliğe kadar kullandığı bilinç dışı savunma mekanizmasına dönüştüğünü ifade etmektedir(Öztürk, 2001). Resimli çocuk kitapları, çocukların sadece psikolojik, bilişsel ve davranışsal gelişimine değil, aynı zamanda aile içindeki ilişkilerin ve değerlerin anlaşılmasına da katkı sağlar. Dolayısıyla çocukluk döneminde edinilen aileye dair deneyimler, bireyin yetişkinlikteki ilişkilerini belirleyen önemli bir faktördür. Ayrıca ailenin

sosyoekonomik durumu, annenin eğitim düzeyi gibi risk faktörleri ile çocuğun gelişimi arasında doğrudan bir ilişki olduğu görülmüştür. Çocuklar arasındaki öğrenme fırsatlarındaki eşitsizliği gidermek, Heckman'a göre erken dönem müdahalelerinin önceliğidir. Sosyo ekonomik durumu düşük olan aileler için çocuk kütüphanelerinin bir erken müdahale merkezi olarak kullanılması da son yıllarda yapılan araştırmalar arasında önemli yer tutmakta ve yapılan erken müdahalelerde amaç, çocuğun mantık yürütmesini sağlama, soru sorup cevaplama, hikâye anlatımı, kitap okuma ve bir olayla ilgili tartışmayı içermek; aile katılımının sağlanmasıdır.

Araştırma bulguları bir tablo oluşturularak ulaşılan sonuçlar ebeveyn, öğretmen, çocuk ilişkisine göre incelenmiştir. Sonuç olarak çocuk kitaplarının öğretmene etkilerinin arasında; çocuk psikolojisi, çocuklara yaklaşımı gibi konularda yeni bilgiler öğrenerek kendini geliştirmesi, dersinde yaptığı etkinlikleri ilgi çekici hale getirmesi, eğlenceli ve anlaşılır şekilde sunması sayılabilir. Ek olarak öğretmenlerin çocuk kitaplarındaki olaylar/karakterler üzerinden çocuklara sorular sorarak onların olayları analiz edebilme, farklı çözüm yolları bulabilme gibi becerilerini geliştirmede etkili olduklarını da söylemek mümkündür.

Çocuk kitaplarının çocuklara etkileri arasında; olaylar üzerinden sorulan sorularla hayal güçlerini kullanması, yaratıcılıklarını geliştirmesi, merak ederek öğrenmeye istekli hale gelmesi, karakterle kendini içselleştirerek kendini anlaması gibi özelliklerden yola çıkarak zihinsel, duygusal, sosyal ve dil gelişimine katkısının olduğunu söylemek mümkündür. Çocuk kitaplarının ebeveyne olan etkileri arasında çocukla kaliteli zaman geçirme, çocuğunu daha iyi anlama ve yanında olduğunu hissettirip onlarla empati kurabilme, dil gelişimini destekleyerek dikkat sabır ve odaklanmayı artırmak söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk kitapları, ebeveyn –öğretmen- çocuk ilişkisi, çocuğun gelişimi

Kaynakça

Kakırman Yıldız, A. (2023). Çocuk Yoksulluğu ile Mücadelede Erken Müdahale Merkezi Olarak Çocuk Kütüphanelerinin Önemi. *Çocuk ve Medeniyet, 8*(14), 53-84.

Aslan, D. (2024). Etkileşimli kitap okuma programının ebeveyn davranışları ve ebeveyn-çocuk etkileşimi üzerindeki etkileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 12*(2), 254-275.

Şahin, A. B., Çelik, B., Karadağ, M., Yeşilkır, N., Acar, B. ve Yaman, Ö. M. (2022). 3-6 yaĢ resimli çocuk kitaplarında aile ve ebeveyn temsilleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24*(4), 1557-1572

THE EFFECT OF CHILDREN'S BOOKS ON PARENTS, TEACHERS AND CHILDREN

SUEDA MERMER, GÜLŞEN EMEÇ, TURAN GÜLÇİÇEK

The purpose of this research is to investigate the effect of children's books on parents, teachers and children. In our research in the literature, the research topic was determined with the scarcity of studies directly related to children's books based on the parent-child relationship, and the scarcity of studies dealing with children's books not only from the parent-child perspective but also from the teacher's perspective. In the research, sample and data were collected from a total of 48 academic studies, including 20 master's theses and 9 doctoral theses from the YÖK thesis center, 17 peer-reviewed articles published in national/international journals and 2 non-thesis master's projects, by scanning method, and it was decided to conduct a compilation study as a method.

Various activities and materials should be prepared to support the holistic development of children in the preschool period. Creating a stimulating environment rich with activities and materials enables the child to develop a learning style that suits him/her by looking positively at educational life, and children's picture books have a very important place in the acquisition of this learning (Zembat, Özdemir & Beceren, 2016). Children's picture books support the child's concept development by training the memory and sending signals to the brain with visual stimuli (Veziroğlu, 2009).

The book helps the child to take the first step to understand it by presenting concrete objects. As time goes by, he connects with abstract terms, leading him to concretize the images he sees (Tür & Turla, 1999).

One of the factors that has an important place in the development of the child is the family, and the child's first experiences in social relations occur within the family environment. Therefore, the family plays a very important role in the socialization of the child and provides the child with rich opportunities. The child's daily interactions with his parents serve as a laboratory for his own social world (cited in Laible et al., 2004). It should not be forgotten that parents' attitudes towards raising children have a direct impact on the child's self-confidence. What determines the child's level of self-confidence development is the quality of the relationship between parent and child (Quoted in Warash and Markstrom, 2001, 486). The level of this relationship directly affects the child's future social and academic life.

Children's books provide the opportunity to spend time together with the family to establish and develop relationships, which directly affects the child's mental health (Cüceloğlu, 2001). Through children's books, the individual adopts and internalizes the characteristics, feelings and thoughts, values and beliefs of others and makes them a part of his own self. This means that, according to Freud, it turns into an unconscious defense mechanism that every person uses from childhood to adulthood (Öztürk, 2001). Illustrated childeren’s books contribute not only to the psychological, cognitive and behavioral

development of children, but also to the understanding of relationships and values within the family. Therefore, family experiences acquired during childhood are an important factor that determines the individual's relationships in adulthood. In addition, it has been observed that there is a direct relationship between risk factors such as the socioeconomic status of the family and the education level of the mother and the development of the child. Addressing inequality in learning opportunities among children is a priority for early intervention, according to Heckman. The use of children's libraries as an early intervention center for families with low socio-economic status has an important place among the research conducted in recent years, and the aim of early interventions is to enable the child to reason, ask and answer questions, tell a story, read a book and discuss an event. ; ensuring family participation.

The research findings were created in a table and the results were examined according to the relationship between parent, teacher and child. As a result, among the effects of children's books on teachers are; improving himself/herself by learning new information on topics such as child psychology and his approach to children, making the activities he does in class interesting, and presenting them in a fun and understandable way. In addition, it is possible to say that teachers are effective in developing children's skills such as analyzing events and finding different solutions by asking questions about events/characters in children's books.

Among the effects of children's books on children: It is possible to say that it contributes to mental, emotional, social and language development, based on features such as using their imagination with questions asked through events, developing their creativity, becoming willing to learn by being curious, and understanding themselves by internalizing themselves with characters. Among the effects of children's books on parents are spending quality time with the child, understanding their child better and being able to empathize with them by making them feel that they are with them, and increasing attention, patience and focus by supporting language development.

Key Words: Children's books, parent-teacher-child relationship, child development

Reference

Kakırman Yıldız, A. (2023). Çocuk Yoksulluğu ile Mücadelede Erken Müdahale Merkezi Olarak Çocuk Kütüphanelerinin Önemi. *Çocuk ve Medeniyet, 8*(14), 53-84.

Aslan, D. (2024). Etkileşimli kitap okuma programının ebeveyn davranışları ve ebeveyn-çocuk etkileşimi üzerindeki etkileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 12*(2), 254-275.

Şahin, A. B., Çelik, B., Karadağ, M., Yeşilkır, N., Acar, B. ve Yaman, Ö. M. (2022). 3-6 yaĢ resimli çocuk kitaplarında aile ve ebeveyn temsilleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24*(4), 1557-1572

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN TARİHSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

İLKER DERE, EMİNE DEMİRCİ DÖLEK, ZEYNEP YASEMİN AKINCI, NURİYE ZEYNEP KIRAL, HATİCE NUR KARAGÖZ

Günümüz tarih eğitimi, geleneksel yaklaşımdan uzaklaşarak, öğrencilerin bilişsel gelişim süreçlerine uygun pedagojik stratejilerin benimsenmesini gerektirmektedir. Çocukları yetişkinlerin küçük birer kopyası olarak gören geleneksel anlayışın aksine yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli bir öğrenme ortamının önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, Piaget'in çocukların gelişimsel özelliklerine ilişkin görüşleri ile Bruner'in uygun eğitim koşullarının sağlanması halinde çocukların her türlü entelektüel sürece katılabilecekleri yönündeki ifadeleri, tarih öğretiminde yenilikçi bir çerçeve sunmaktadır (Yalı ve Şimşek, 2020, s. 13). Çağdaş tarih eğitiminin temel amaçlarından biri tarihsel düşünmenin geliştirilmesidir. Tarihsel düşünme, tarih disiplininin doğasına ve tarihçilerin kullandıkları metotlara dayanır. Tarihsel düşünme becerileri; öğrencilerin tarih ile ilgili kavramlarla geçmişte yaşananları kendi bağlamı çerçevesinde değerlendirip analiz ederek anlamalarını sağlayan yetkinliklerdir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018, s. 13). Tarihsel düşünmenin temel amacı, geçmişte meydana gelen olayları anlamlandırmak ve öğrencilerin bu olaylara yönelik derinlemesine bir kavrayış geliştirmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişmesi, onların tarihsel olayları, durumları, kişileri ve gelişmeleri daha iyi anlamalarını, bilgiyi anlamlı bir şekilde içselleştirmelerini ve bu bilgiyi verimli bir şekilde kullanmalarını destekler. Tarihsel düşünme becerileri, bilgiyi yorumlama ve anlamlandırma sürecinde kritik bir rol oynar (van Boxtel & van Drie, 2013, p. 44). Aynı zamanda tarihsel düşünme, öğrencilerin üst düzey düşünmelerini sağlamak, tarihi kanıtları anlama, kalıp yargıları tanıma, olaylar arasında ilişki kurma, tarihsel olayları yorumlama becerilerini geliştirir (Seyhan, 2023, s. 231). Bu gerekçeyle tarihsel düşünme becerileri, sosyal bilgiler dersi de dâhil olmak üzere, öğrencilerin entelektüel gelişimini destekleyen bir unsur olarak eğitim-öğretim sürecinde yer almalıdır. Tarihsel düşünme becerilerini sınıf ortamına entegre etmek ve etkili bir şekilde kullanmak, öğrencilerin derse olan tutumlarını da etkiler (Tally & Goldenberg, 2005, p. 7). Bu nedenle tarihsel düşünme becerileri ile derse yönelik tutum arasındaki ilişkiyi belirlemek önemlidir. Bu çerçevede yapılacak araştırmada, ortaokul öğrencilerinin tarihsel düşünme becerileri ile sosyal bilgiler dersine karşı tutumları arasındaki ilişki incelenecektir. Yapılan literatür taramasında tarihsel düşünme becerileri ile sosyal bilgiler dersine yönelik tutum arasındaki ilişkinin daha önce ele alınmadığı tespit edilmiştir. Bu araştırma, sosyal bilgiler ve tarihsel düşünme becerilerini ele aldığı için literatüre doğrudan katkı sağlayacaktır. Bu ilişkiyi ortaya koymak adına araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeline başvurulacaktır. Araştırmanın verilerini toplamak için Meral, Başçı-Namlı ve Karakuş-Yılmaz (2022) tarafından geliştirilen "Tarihsel Düşünme Becerileri Ölçeği" ve Çetinkaya ve Hatay-Uçar (2019) tarafından geliştirilen "İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine

Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılacaktır. Tarihsel Düşünme Becerileri Ölçeği, "zaman ve kronolojiyi algılama" (kronoloji bilgisi, kronoloji becerileri, değişim ve sürekliliği algılama), "tarihsel sorgulama" (araştırmayı planlama, kaynağı sorgulama, çıkarım yapma) ve "tarihsel empati" (tarihsel bağlamsallaştırma, duyuşsal empati, perspektif alma) gibi tarihsel düşünme becerilerinin alt boyutlarından oluşmaktadır. Tutum ölçeği; "ilgi, bilgiyi kullanma, dersin içeriği ve isteksizlik" gibi alt boyutları içermektedir. Araştırmanın evrenini, Türkiye'de devlet okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencileri, örneklemini Türkiye'nin çeşitli illerinde öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturacaktır. Elde edilen veriler SPSS Programı aracılığıyla analiz edilecek ve betimsel istatistikler (yüzde ve frekanslar), T-test, korelasyon analizi ve tek yönlü ANOVA testleri yapılacaktır. Gerçekleştirilecek olan araştırmanın, ortaokul öğrencilerinin tarihsel düşünme becerileriyle sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak literatüre güncel bir katkı sunması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, tarihsel düşünme becerileri, tutum, ortaokul öğrencileri

Kaynaklar

Çetinkaya, S., & Hatay-Uçar, F. (2019). İlköğretim 2. kademe öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının incelenmesi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Education Journal, 27*(1), 25-35. https://doi.org/10.24106/kefdergi.2236

Meral, E., Basci-Namli, Z., & Karakus-Yilmaz, T. (2022). Developing the Historical Thinking Skill Scale at the Secondary School Level. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies, 12*(2), 413-440. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1373080.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Ortaöğretim T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı.* Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu. 09.05.2024 tarihinde https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=346 adresinden alınmıştır.

Seyhan, A. (2023). Türkiye'de tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerilerine ilişkin yapılan araştırmaların incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies, 6*(2), 226-252. https://doi.org/10.47503/jirss.1391354

Tally, B. & Goldenberg, L. B. (2005).Fostering historical thinking with digitized primary sources. *Journal of Research on Technology in Education, 38*(1), 1-21. https://doi.org/10.1080/15391523.2005.10782447

Van Boxtel, C., & Van Drie, J. (2013). Historical reasoning in the classroom: What does it look like and how can we enhance it? *The Historical Association, 150,* 44-52.

Yalı, S., ve Şimşek, A. (2020). Sosyal bilgilerde tarihsel düşünme becerileri. A. F. Ersoy ve H. Karaduman (Ed), *Sosyal Bilgilerde güncel okumalar 2* içinde (s. 1-21). Anı Yayıncılık.

RELATIONSHIP BETWEEN MIDDLE SCHOOL STUDENTS' HISTORICAL THINKING SKILLS AND THEIR ATTITUDES TOWARDS THE SOCIAL STUDIES COURSE

İLKER DERE, EMİNE DEMİRCİ DÖLEK, ZEYNEP YASEMİN AKINCI, NURİYE ZEYNEP KIRAL, HATİCE NUR KARAGÖZ

Contemporary history education requires moving away from traditional approaches and adopting pedagogical strategies aligned with students' cognitive development processes. Contrary to the traditional perspective that views children as smaller versions of adults, the constructivist approach emphasizes the importance of a student-centered learning environment. In this context, Piaget's views on children's developmental characteristics and Bruner's assertion that children can engage in any intellectual process if the right educational conditions offer an innovative framework for history teaching (Yalı & Şimşek, 2020, p. 13). One of the primary objectives of modern history education is to develop historical thinking. Historical thinking is rooted in the discipline of history and the methods employed by historians. Historical thinking skills enable students to comprehend and analyze historical events within their respective contexts, using historical concepts (Ministry of National Education [MoNE, 2018, p. 13). The main aim of historical thinking is to make sense of past events and foster a deep understanding among students. The development of students' historical thinking skills supports their ability to understand historical events, situations, people, and developments better, helping them internalize knowledge meaningfully and use it efficiently. Historical thinking skills are critical in interpreting and making sense of information (van Boxtel & van Drie, 2013, p. 44). Furthermore, historical thinking encourages students to engage in higher-order thinking, comprehend historical evidence, recognize stereotypes, establish connections between events, and develop skills in interpreting historical occurrences (Seyhan, 2023, p. 231). For these reasons, historical thinking skills should be integrated into the educational process to support students' intellectual development, including in the social studies course. Incorporating historical thinking skills into the classroom and using them effectively can also influence students' attitudes toward the course (Tally & Goldenberg, 2005, p. 7). Therefore, it is important to determine the relationship between historical thinking skills and attitudes towards the course. In this context, the study examines the relationship between middle school students' historical thinking skills and their attitudes toward the social studies course. A literature review revealed that the relationship between historical thinking skills and attitudes towards the social studies course has yet to be previously explored. This research is expected to directly contribute to the literature on social studies and historical thinking skills. In order to reveal this relationship, the study will employ a relational survey model, one of the quantitative research methods. For data collection, the "Developing the Historical Thinking Skill Scale at the Secondary School Level" developed by Meral, Başçı-Namlı, and Karakuş-Yılmaz (2022) and the " Investigation of Middle School Students' Attitudes towards Social Studies: A Study of Developing a Scale" developed by Çetinkaya and Hatay-Uçar (2019) will be used.

The Historical Thinking Skills Scale consists of sub-dimensions such as "perception of time and chronology" (knowledge of chronology, chronology skills, perception of change and continuity), "historical inquiry" (planning research, questioning sources, making inferences), and "historical empathy" (historical contextualization, affective empathy, perspective-taking). The Attitude Scale includes sub-dimensions such as "interest, use of knowledge, course content, and reluctance." The study's population will consist of middle school students attending public schools in Turkey, and the sample will include fifth, sixth, seventh, eighth-grade students from various cities in Turkey. The collected data will be analyzed using the SPSS software, and descriptive statistics (percentages and frequencies), T-tests, correlation analyses, and one-way ANOVA tests will be conducted. The study is expected to contribute to the literature by revealing the relationship between middle school students' historical thinking skills and their attitudes toward the social studies course.

Keywords: Social studies, historical thinking skills, attitude, middle school students.

References

Çetinkaya, S., & Hatay-Uçar, F. (2019). İlköğretim 2. kademe öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının incelenmesi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Education Journal, 27*(1), 25-35. https://doi.org/10.24106/kefdergi.2236

Meral, E., Basci-Namli, Z., & Karakus-Yilmaz, T. (2022). Developing the Historical Thinking Skill Scale at the Secondary School Level. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies, 12*(2), 413-440. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1373080.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Ortaöğretim T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı.* Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu. 09.05.2024 tarihinde https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=346 adresinden alınmıştır.

Seyhan, A. (2023). Türkiye'de tarihsel düşünme ve tarihsel düşünme becerilerine ilişkin yapılan araştırmaların incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies, 6*(2), 226-252. https://doi.org/10.47503/jirss.1391354

Tally, B. & Goldenberg, L. B. (2005).Fostering historical thinking with digitized primary sources. *Journal of Research on Technology in Education, 38*(1), 1-21. https://doi.org/10.1080/15391523.2005.10782447

Van Boxtel, C., & Van Drie, J. (2013). Historical reasoning in the classroom: What does it look like and how can we enhance it? *The Historical Association, 150,* 44-52.

Yalı, S., ve Şimşek, A. (2020). Sosyal bilgilerde tarihsel düşünme becerileri. A. F. Ersoy ve H. Karaduman (Ed), *Sosyal Bilgilerde güncel okumalar 2* içinde (s. 1-21). Anı Yayıncılık.

T. C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERS KİTABINDA KULLANILAN TARİHSEL KANITLAR

İLKER DERE, HATİCE GEDİK, EMİNE DEMİRCİ DÖLEK

Tarihî bilgiler, öğrencilere henüz küçük yaşlardan itibaren öğretilmektedir. Bu bilgilerin öğrencilere yalnızca pasif bir şekilde aktarılması yeterli değildir. Aynı zamanda öğrencilerin de aktif bir şekilde öğrenme sürecine katılmaları gerekmektedir. Tarihi bilginin tutarlılığını değerlendirebilmek için öğrencilerin tarihsel kanıtların kaynaklarını ve sınırlılıklarını anlamaları gerekir. Bu süreç, birincil ve ikincil kaynakların kullanımı, yorumlanması ve doğrulanmasıyla şekillenir (Denos & Case, 2023). Geçmişte yaşanmış olaylara yönelik iddialar, kanıtlarla desteklenmelidir. İddiaların kanıtlarla desteklenmesi, tarihsel düşünmenin önemli bir bileşenidir. Tarihte kanıtlar, genellikle eksik, belirsiz, tutarsız ve bağlama özgü olabilmektedir. Bu durum, olaylarla ilgili birden fazla yorumun yapılabilmesine sebep olur. Tarihsel bir kanıt oluşturmak için olayla ilgili farklı yorumlar göz önünde bulundurulmalı ve tarihsel kanıtlar içeren karşı argümanlar incelenmelidir (van Boxtel & van Drie, 2013). Bu noktada yeni tarih öğretiminde önemli beceriler arasında yer alan kanıta dayalı öğrenme (Cooper & Dilek, 2007) akla gelmektedir. Aynı zamanda "kanıt temelli öğretim" yaklaşımı olarak da bilinen ve yapılandırmacı eğitim felsefesinin niteliklerini içeren bu süreç, öğrencilerin değer yargılarını geliştirmelerini, kendi kimliklerini oluşturmalarını, öğrencilerin bilgiyi araştırma, sorgulama, analiz etme ve yorumlama süreçlerine aktif olarak katılmalarını sağlar (Kabapınar, 2019). Kanıt kullanımı aynı zamanda öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerini, birincil ve ikincil kaynaklara erişebilmelerini, kanıtların güvenirliğini sorgulayabilmelerini, derinlemesine analiz yapabilmelerini, farklı bakış açılarını tespit edebilmelerini, aktif bir şekilde öğrenebilmelerini, geçmişe dair tek bir doğrunun olmadığını anlayabilmelerini, değişim ve sürekliliği algılayabilmelerini sağlar (Dere & Gökçınar, 2021). Kanıt temelli öğretimin çocuklar açısından anlamlı olabilmesi adına; sınıf ortamında kanıtların kullanımına yönelik öğrencilere gerekli temel bilgiler aktarılmalı, kanıt kullanma çalışmaları dersle bütünleşik olarak gerçekleştirilmelidir. Kanıt temelli öğretim sürecinde, birincil ve ikincil kaynaklar kullanılmalı, kanıtı yazan kişinin amacı ve kanıttaki olası eksiklikler sorgulanmalı, öğrencilerin kanıtı tarihsel bağlam çerçevesinde değerlendirmeleri teşvik edilmeli ve kesin yargı bildiren ifadelerden kaçınılmalıdır (Çulha-Özbaş, 2010).

Tarih öğretiminin en temel araçlarından olan ders kitapları, kanıt ~~kanıt~~ temelli öğretimin hayata geçirilmesinde kilit rol oynamaktadır. Tarih ders kitapları, öğrencilerin değer yargılarının, inançlarının, kişiliklerinin ve dünya görüşlerinin şekillenmesinde etkili olan en önemli kaynaklardandır (Demircioğlu, 2013). Bu bakımdan T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı da Türkiye'de ortaokul düzeyinde, kanıt temelli tarih öğretimi açısından önemli bir materyaldir. Bu dersin kitapları, ortaokulda tarih dersinin nasıl ele alındığını değerlendirmek için önemli bir referanstır. Bu gerekçeyle araştırmada, 8. sınıf T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabını tarihsel kanıtlar açısından değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma, doküman incelemesi yöntemiyle

gerçekleştirilmiştir. Ders kitabından toplanan veriler, içerik analizi tekniği ile değerlendirilmiş ve kitapta kanıt türlerine nasıl ve ne kadar yer verildiği tespit edilmiştir. İçerik analizi sırasında analiz birimi olarak kanıt türleri kullanılarak veriler kodlanmıştır. Elde edilen kodlar, ilgili kanıt türleri altında toplanarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın ilk bulgularına göre, T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında görsel (harita, müze, tarihi şahsiyet, tarihi yer), yazılı (antlaşma, biyografi, ferman, gazete, hatırat, kitap, makale, mektup, söylev, şiir, zabıt), nümizmatik (madalya, para) olmak üzere çeşitli kanıt türlerine yer verildiği belirlenmiştir. Bu bulgular, ders kitabının kanıt temelli öğretim için uygunluğunu değerlendirmek açısından son derece önemlidir. Bu bağlamda ders kitabı, hem kanıt temelli tarih öğretimi yaklaşımına uygunluğu hem de kanıtların öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini destekleme potansiyeli açısından ayrıntılı olarak incelenecektir. Bu araştırmadan elde edilecek sonuçların, yeni hazırlanacak T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının tasarımında faydalı olabileceği beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: 8. sınıf, T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı, tarihsel kanıt.

Kaynaklar

Cooper, H. & Dilek, D. (2007). A comparative study on primary pupils' historical questioning processes in Turkey and England: Empathic, critical and creative thinking. *Educational Sciences: Theory & Practice, 7*(2), 713-725. https://insight.cumbria.ac.uk/id/eprint/463

Çulha-Özbaş, B. (2010). *12-14 yaş grubu öğrencilerinin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı* [Doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Demircioğlu, İ. H. (2013). Tarih ders kitabı yazımında yeni yaklaşımlar. *Karadeniz Araştırmaları,* (38), 119-133.

Denos, M. & Case, R. (2023). *Tarihsel düşünmeyi öğretmek.* P. Seixas & P. Clark (Ed.,). (E. Demircioğlu & İ. H. Demircioğlu Çev.). Ankara: Pegem Akademi.

Dere, İ. & Gökçınar, B. (2021). Learning to use historical evidence: reflections from the experiences of prospective social studies teachers. *i.e.: Inquiry in Education, 13*(1), 1-16.

Kabapınar, Y. (2019). Kanıt temelli öğrenme: Tanım, kapsam, yaklaşımlar. Y. Kabapınar (Ed.,). *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme.* Ankara: Pegem Akademi.

Van Boxtel, C., & Van Drie, J. (2013). Historical reasoning in the classroom: What does it look like and how can we enhance it? *The Historical Association, 150,* 44-52.

HISTORICAL EVIDENCE IN THE TURKISH REPUBLIC HISTORY OF RENOVATION AND ATATURKISM TEXTBOOK

İLKER DERE, HATİCE GEDİK, EMİNE DEMİRCİ DÖLEK

Historical knowledge is taught to students from a young age. The aim is not merely to passively convey this information but to encourage students to learn it actively. To evaluate the consistency of historical knowledge, students must understand the sources and limitations of historical evidence. This process is shaped by using, interpreting, and verifying primary and secondary sources (Denos & Case, 2023). Claims about the past must be supported by evidence. Supporting claims with evidence is a critical component of historical thinking. Evidence in history is often incomplete, ambiguous, inconsistent, and context-specific. This situation leads to the possibility of multiple interpretations of events. Different interpretations of an event should be considered to construct a historical argument, and counterarguments containing historical evidence should be examined (van Boxtel & van Drie, 2013). At this point, evidence-based learning comes to mind among the important skills in new history teaching (Cooper & Dilek, 2007). This process, which also includes the characteristics of the constructivist educational philosophy and is known as the "evidence-based teaching" approach, enables students to develop their value judgments, form their own identities, and actively participate in the processes of researching, questioning, analyzing, and interpreting information (Kabapınar, 2019). The using evidence also enables students to think critically, access primary and secondary sources, question the reliability of evidence, conduct in-depth analyses, identify different perspectives, learn actively, understand that there is no single truth about the past, and perceive change and continuity (Dere & Gökçınar, 2021). For evidence-based teaching to be meaningful for children, the necessary basic information regarding the use of evidence should be provided to students in the classroom, and evidence activities should be integrated with the lesson. In the evidence-based teaching process, primary and secondary sources should be used, the purpose of the person who wrote the evidence and possible deficiencies in the evidence should be questioned, students should be encouraged to evaluate the evidence within the historical context, and definitive statements should be avoided (Çulha-Özbaş, 2010).

As is well known, textbooks, one of the main tools of history education, play a key role in implementing evidence-based teaching. History textbooks are among the most important resources influencing students' value judgments, beliefs, personalities, and worldviews (Demircioğlu, 2013). In this regard, the "Turkish Republic Revolutionary History and Atatürkism" textbook is an important material for evidence-based history teaching in middle school in Turkey. These textbooks are significant references for evaluating how history is approached in middle school. For this reason, this study aims to evaluate the 8th-grade "Turkish Republic Revolutionary History and Atatürkism" textbook in terms of historical evidence. The research was conducted through document analysis method for this purpose. The data collected from the textbook were evaluated using content analysis, and the extent and manner in which

evidence types were included in the book were determined. During the content analysis, evidence types were used as the unit of analysis to code the data. The obtained codes were grouped under the relevant evidence types, analyzed, and interpreted. According to the preliminary findings of the research, various types of evidence such as visual (maps, museums, historical figures, historical places), written (treaties, biographies, decrees, newspapers, memoirs, books, articles, letters, speeches, poems, minutes), and numismatic (medals, coins) were identified in the "Turkish Republic Revolutionary History and Atatürkism" textbook. These findings will provide insights into the suitability of the textbook for evidence-based history teaching. In this context, the textbook will be examined in detail for its compatibility with the evidence-based teaching approach and its potential to support students' historical thinking skills. It is expected that the results obtained from this research could be useful in the design of the newly prepared History of the Turkish Republic and Kemalism textbook.

Keywords: Eighth grade, Turkish Republic History of Renovation and Ataturkism textbook, historical evidence.

References

Cooper, H. & Dilek, D. (2007). A comparative study on primary pupils' historical questioning processes in Turkey and England: Empathic, critical and creative thinking. *Educational Sciences: Theory & Practice, 7*(2), 713-725. https://insight.cumbria.ac.uk/id/eprint/463

Çulha-Özbaş, B. (2010). *12-14 yaş grubu öğrencilerinin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı* [Doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Demircioğlu, İ. H. (2013). Tarih ders kitabı yazımında yeni yaklaşımlar. *Karadeniz Araştırmaları,* (38), 119-133.

Denos, M. & Case, R. (2023). *Tarihsel düşünmeyi öğretmek.* P. Seixas & P. Clark (Ed.,). (E. Demircioğlu & İ. H. Demircioğlu Çev.). Ankara: Pegem Akademi.

Dere, İ. & Gökçınar, B. (2021). Learning to use historical evidence: reflections from the experiences of prospective social studies teachers. *i.e.: Inquiry in Education, 13*(1), 1-16.

Kabapınar, Y. (2019). Kanıt temelli öğrenme: Tanım, kapsam, yaklaşımlar. Y. Kabapınar (Ed.,). *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme.* Ankara: Pegem Akademi.

Van Boxtel, C., & Van Drie, J. (2013). Historical reasoning in the classroom: What does it look like and how can we enhance it? *The Historical Association, 150,* 44-52.

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE BAHÇE, YEŞİL ALAN VE OYUN PARKI SORUNLARI

GÜLER DUMAN, ALPER YUSUF KÖROĞLU

Sanayileşme, nüfus artışı ve köyden kente göçler gibi etkenler, günümüzde betonlaşma ve düzensiz kentleşmenin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Kentsel alanlarda yeşil alanlar, doğal göletler, kent ormanları ve diğer doğal/açık alanlar giderek azalmakta, bu da çocukların oyun oynayabileceği alanları sınırlamaktadır. Yapılaşmanın artması ve çocukların okullarda uzun süreler geçirmesi, okul bahçelerine olan ihtiyacı artırmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarının, 36-60 ay arasındaki çocukların gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan eğitim süreçleri, uzman eğitmenler eşliğinde ve sağlıklı çevre koşulları altında yürütülmektedir. Bu bağlamda, çocukların sosyal becerilerini geliştirmeleri ve sağlıklı bir kişilik yapısı kazanmaları, bu kurumların temel amaçlarından biridir. Okul öncesi eğitim kurumlarının dış mekanları ve donanımları, çocukların gelişimi için iç mekanlar kadar önem taşır. Okulun çevresi, ev ortamı öğeleriyle eğitimsel tasarım ilkelerini birleştiren bir mekan olarak tanımlanabilir. Dış mekan tasarımın da, iç mekanla uyumlu olarak, şekil, malzeme, manzara ve mekan açısından çocuklar için ilgi çekici bir giriş sunulmalıdır. Bu kurumların dış mekanları, çocukların serbestçe oynayabilecekleri alanlar anlamına gelir ve belirli özellikleri taşımalıdır. Bahçenin büyüklüğü, yapılandırılmış (tahterevalli, salıncak, kaydırak gibi) ve yarı yapılandırılmış (el arabası, oyun evi, kum havuzu gibi) materyallerin çeşitliliği, çocuk başına düşen metrekare oranı ve zemin özellikleri (toprak, çim, asfalt gibi) dış mekanın önemli unsurlarını oluşturur. Ayrıca, kaliteli eğitim ortamlarında suyun varlığı, doğaya erişim (ağaçlar, çiçekler, hayvanlar vb.), çocukların oyunlarını seçme özgürlüğü ve esnek oyun alanları gibi özellikler de dikkate alınmalıdır.

Bu bağlamda bu araştırmanın amacı; okul öncesi eğitiminde bahçe, yeşil alan ve oyun parkı sorunlarını incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yönteminin kullanıldığı bu çalışmada okul öncesi eğitiminde dış mekan sorunları detaylı olarak ele alınmıştır. Araştırmanın veri toplama sürecinde alan kitapları, ulusal dergilerde yayınlanan makale ve çalışmalar incelenmiştir. Yapılan araştırmalar, okulların dış mekanlarının yeterli büyüklükte olmadığını, yeterli düzeyde materyalin mevcut bulunmadığını ve sanat, müzik, gösteri, fen eğitimi, hayvan yetiştirme, bitki yetiştirme gibi etkinlik alanlarının yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, çocukların öğretmenleri ve aileleri ile birlikte deney ve gözlem yapabilecekleri alanlara ihtiyaç duydukları gözlemlenmiştir. Şehirleşmenin getirdiği olumsuzlukların giderilmesi amacıyla okul ortamlarında dış mekanların iyileştirilmesine yönelik yeterli düzeyde düzenlemelerin yapılmadığı belirlenmiştir. Bu durum, okul yöneticileri ve öğretmenlerin dış mekanların önemine dair farkındalıklarının artırılması gerektiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitimi, Okul Öncesi Eğitiminde Dış Mekan Sorunları, Bahçe, Yeşil Alan ve Oyun Parkı Eksikliği

PROBLEMS OF GARDENS, GREEN SPACES, AND PLAYGROUNDS IN PRESCHOOL EDUCATION

GÜLER DUMAN, ALPER YUSUF KÖROĞLU

Factors such as industrialization, population growth, and migration from rural to urban areas have led to the emergence of increased urbanization and irregular city planning, which in turn contribute to a decrease in green spaces, natural ponds, urban forests, and other natural/open spaces. This decline limits areas where children can play. The rise in construction and the extended time children spend in schools have increased the need for schoolyards. Preschool education institutions, which aim to support the development of children aged 36-60 months, operate under the guidance of expert educators and in healthy environmental conditions. In this context, one of the main objectives of these institutions is to foster children's social skills and help them develop a healthy personality structure. The outdoor spaces and equipment of preschool institutions are as crucial for children's development as indoor environments. The school's surroundings can be defined as spaces that combine elements of the home environment with educational design principles. In harmony with indoor design, the outdoor spaces should present an engaging entrance for children in terms of shape, materials, landscape, and space. The outdoor areas of these institutions refer to spaces where children can play freely and should meet certain criteria. The size of the garden, the variety of structured (such as seesaws, swings, slides) and semi-structured (such as wheelbarrows, playhouses, sandboxes) materials, the square meters allocated per child, and the ground features (soil, grass, asphalt) constitute key components of outdoor environments. Additionally, elements like the presence of water, access to nature (trees, flowers, animals, etc.), children's freedom to choose their own activities, and flexible play areas should be considered in quality educational environments.

In this context, the purpose of this study is to examine the problems related to gardens, green spaces, and playgrounds in preschool education. This study, using the document review method from qualitative research techniques, addresses outdoor environment issues in preschool education in detail. During the data collection process, field books, and articles published in national journals were reviewed. The research reveals that school outdoor areas are not sufficiently large, materials are inadequate, and there is a lack of spaces for activities such as arts, music, performance, science education, animal care, and plant cultivation. Additionally, it was observed that children need areas where they can conduct experiments and observations with their teachers and families. It was determined that insufficient arrangements have been made to improve outdoor environments in schools in order to mitigate the negative effects of urbanization. This highlights the need to raise awareness among school administrators and teachers about the importance of outdoor environments.

Keywords: Preschool Education, Problems in Preschool Outdoor Spaces, Lack of Gardens, Green Spaces, and Playgrounds

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME KONUSUNDA YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ (1999-2023)

SERPİL TAN BAYAR

Bu araştırmanın amacı, "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme" konusunda yazılan lisansüstü tezlerini "yıllara, tez konularına, araştırma yöntemlerine, örneklem grubuna, üniversitelerine ve enstitülerine" göre incelemektir. Bu çalışma, 1999 ve 2023 yılları arasında yazılan lisansüstü tez çalışmaları ile sınırlıdır. Bu araştırmada, nitel araştırma deseni kapsamında doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi içerik analizi ile yapılmıştır. Veriler, Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan tezlerden "Öğretmen Yetiştirme" ve "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme" anahtar kelimeleri kullanılarak yapılan taramada ulaşılan 81 adet tezden elde edilmiştir. Konu ile ilişkili 73 adet tez bu çalışma kapsamında incelenmiştir. İncelenen tezlerin 52 tanesi yüksek lisans tezi, 21 tanesi doktora tezidir. Araştırılan 73 tezin yıllara göre dağılımı incelendiğinde 1999 yılındaki ilk çalışmadan itibaren 2000, 2002,2003 ve 2011 yıllarında herhangi bir tez çalışması yapılmadığı görülmüştür. 2015 yılından itibaren bu alandaki çalışma sayılarında belirgin bir artış görülmüş olup en çok çalışma 9 tez ile 2021 yılında gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan tezler en çok Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Enstitülerinde yürütülmüştür. Çalışmalarda %87 nitel, %5 karma ve %8 nicel yöntem kullanılmıştır. Tez konuları incelendiğinde 12 tez ile birinci sırayı "Türkiye ile diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması" konusu almıştır. İkinci sırada ise en çok "Türkiye'deki öğretmen yetiştirme programları" konusunda çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu konuları takiben "Branş bazlı öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi, aday öğretmen yetiştirme programı, Türkiye'de öğretmen yetiştirme sürecinin tarih dönemlerine göre incelenmesi, öğretmen yetiştirme süreci/programları hakkında akademisyen, öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi, öğretmen yetiştirme programı model önerisi, Türkiye'de öğretmen yetiştirme süreci ve diğer genel konular üzerinde çalışıldığı belirlenmiştir. Sonuç olarak; öğretmen yetiştirme konusunda Türkiye'de yapılan lisansüstü çalışmalarında konu çeşitliliğinin nispeten az olduğu söylenebilir. Farklı branşların öğretmen yetiştirme programları üzerine çalışmalar yapılması alana katkı sağlayacaktır. Üniversitelerin öğretmen yetiştirme programlarının kalitesini artırmaya yönelik öneriler içeren çalışmaların artmasının, öğretmenlerin mesleki yeterliliğini doğrudan iyileştireceği ve dolaylı olarak da öğrencilerin nitelikli eğitime daha fazla erişiminin sağlanacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Öğretmen Yetiştirme, Türkiye, Tez İnceleme.

AN ANALYSIS OF GRADUATE THESES ON TEACHER TRAINING IN TURKEY (1999-2023)

SERPİL TAN BAYAR

The aim of this study is to analyse the postgraduate theses written on 'Teacher Training in Turkey' according to 'years, thesis topics, research methods, sample group, universities and institutes'. This study is limited to postgraduate thesis studies written between 1999 and 2023. In this study, document analysis method was used within the scope of qualitative research design. The data obtained were analysed by content analysis. The data were obtained from 81 theses in the database of the National Thesis Centre of the Council of Higher Education using the keywords 'Teacher Training' and 'Teacher Training in Turkey'. Within the scope of this study, 73 theses related to the subject were analysed. Of the theses analysed, 52 were master's theses and 21 were doctoral theses. When the distribution of the 73 theses by years was analysed, it was seen that no thesis study was conducted in 2000, 2002, 2003 and 2011 since the first study in 1999. Since 2015, there has been a significant increase in the number of studies in this field and the highest number of studies was carried out in 2021 with 9 theses. The theses prepared were mostly carried out in Educational Sciences and Social Sciences Institutes. In the studies, 87% qualitative, 5% mixed and 8% quantitative methods were used. When the thesis topics were analysed, 'Comparison of teacher training systems of Turkey and other countries' ranked first with 12 theses. In the second place, it was seen that most studies were conducted on 'teacher training programmes in Turkey'. Following these subjects, it was determined that 'Examining branch-based teacher training programmes, prospective teacher training programme, examining the teacher training process in Turkey according to historical periods, examining the opinions of academicians, teachers and prospective teachers about teacher training process/programmes, teacher training programme model proposal, teacher training process in Turkey and other general subjects were studied. As a result, it can be said that the diversity of topics in postgraduate studies on teacher training in Turkey is relatively low. Studies on teacher training programmes of different branches will contribute to the field. It is thought that the increase in the number of studies containing suggestions to improve the quality of teacher training programmes of universities will directly improve the professional competence of teachers and indirectly provide students with more access to quality education.

Keywords : Teacher training, Turkey, Thesis Review.

EĞİTİM ORTAMLARINDA SAHTE HABERLERLE MÜCADELEDE MEDYA OKURYAZARLIĞI BECERİLERİNİN ROLÜ: BİR SİSTEMATİK LİTERATÜR TARAMASI

İLKER DERE, ALİ MEYDAN, ŞERİFE NUR AKDENİZ

Sahte haberler, haber metinlerini kullanarak yalan ve yanıltıcı bilgilerin kurgulanarak kitlelere yayılmasıyla oluşmaktadır (Onursoy ve Turan, 2020). Kavram olarak uzun yıllardır kullanılmasına rağmen sahte haberler, 2016 yılındaki ABD başkanlık seçiminde hızla yayılarak ülkenin siyasi ve sosyal dokusuna etki etmeye başlamıştır (Manfra ve Holmes, 2020). Politikadaki yeni eğilimler, sosyal medyanın yaygınlaşması ve sosyal medya kullanıcılarının içerik üreticisi haline gelmesiyle yanlış bilgilerin yayılma hızlı artmıştır (Goodman ve Ord, 2024; Kocabay-Şener, 2018). Bu durum, zamanla toplumda medyaya yönelik endişenin ve güvensizliğin kaynağı olmuştur. Sahte haberlerin yayılmasıyla bireyler doğru ve yanlış bilgiyi birbirinden ayırt etmede ve bilginin güvenirliğini değerlendirmede zorluk yaşamaktadır. Bu da bireylerin birçok alanda demokratik karar alma süreçlerini riske atmaktadır (McGrew vd., 2017). Böylece bilginin doğruluğundan şüphe eden bireylerin aldığı kararlar da şüpheli olacaktır. Bu doğrultuda bireylerin yanlış bilgiyi eleştirmeden kabul etmesi ve sürekli sahte medya içeriklerinin tuzağına düşmesi kaçınılmazdır. Bunu önlemek için medya okuryazarlığı anahtar bir rol üstlenmektedir (Adjin-Tettey, 2022). Medya okuryazarlığı becerisi medya içeriklerinin eleştirel olarak düşünülmesini ve analiz edilmesini sağlamaktadır. Bu beceriye sahip olan bireyler sahte haberleri tanımlayabilir, doğru ve yanlış bilgiyi ayırt edebilir. Aynı zamanda bilinçli ve etik bir karar verirken analiz sonucunda elde ettiklerini kullanabilir (Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD], 2020). Bu sebeple sahte bilgilerin olası zararlarını en aza indirgemede ve bilginin doğruluğunu değerlendirmede medya okuryazarlığı becerilerinin bilgi tüketicilerine kazandırılması değerli olduğu kadar zorunludur (Adjin-Tettey, 2022). Medya okuryazarlığının sahte haberler karşısındaki kilit rolü birçok araştırmaya konu olmuştur. Araştırmacılar, yeni medya okuryazarlığı (Shahzad ve Khan, 2024), dijital medya okuryazarlığı (Moore ve Hancock, 2022), sosyal medya okuryazarlığı (Wei vd., 2023) ve eleştirel medya okuryazarlığı (Share, Mamikonyan ve Lopez, 2019) gibi farklı medya okuryazarlık türleri kapsamında sahte haberlerin yayılmasının önüne geçebilecek çözüm yollarını ortaya koymuşlardır. Ancak bu becerilerin erken yaşta kazandırılması önemlidir. Eğitimciler, öğrencileri sorgulayıcı vatandaşlar olarak yetiştirerek yanlış bilgilerden korunmaları için ihtiyaç duydukları dedektiflik becerilerini sistematik olarak geliştirmelidir (Colglazier, 2017). Bu gerekçeyle medya okuryazarlığı becerilerinin küçük yaş gruplarıyla eğitim bağlamında incelenmesi gerekmektedir. Bunun için eğitim ortamlarındaki farkındalık ve beceri çalışmalara ağırlık verilmelidir. Bu bağlamda araştırma, eğitim ortamlarında sahte haberlerle mücadelede medya okuryazarlığı becerilerinin önemini literatür çalışmalarına dayalı olarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaca ulaşmak için sistematik literatür incelemesi yöntemi kullanılacaktır. Sistematik literatür taramaları, ilgili alanyazını bir bütün olarak görmeyi, analiz etmeyi ve değerlendirmeyi sağlamaktadır. Araştırmanın veri kaynaklarını Web of Science, Scopus, ERIC, Google Akademik gibi çeşitli veri tabanları ve platformlarından elde edilen

çalışmalar oluşturacaktır. Araştırmanın verilerini toplamak için belirli bir tarama stratejisi ve kriterler belirlenmiştir. Taramada "media literacy", "fake news" anahtar kelimeleriyle birlikte "education" ya da "classroom" gibi anahtar kelimeler kullanılacaktır. Araştırmanın dâhil etme kriterleri; 2016-2024 yılları arasında hakemli bir dergide yayınlanmış, yayın dilinin İngilizce, üniversite aboneliği üzerinden açık erişime sahip ve çalışma gruplarının ilk, ortaokul ve lise öğrencilerinin olmasıdır. Kriterlere uygun olan makaleler doküman incelemesi yöntemiyle belirlenecektir. Makale içerikleri bibliyometrik analiz ve içerik analizi yöntemleriyle değerlendirilecektir. Analizler sonucunda eğitim alanında medya okuryazarlığı ve sahte haberlere yönelik ne tür araştırmaların yapıldığına, hangi yaş gruplarının araştırmalara dâhil edildiğine ve medya okuryazarlığının sahte haberlerle mücadeledeki rolüne ilişkin bulgular elde edilecektir. Bulgular doğrultusunda konu eğilimleri, konunun eksik kalan ya da daha detaylı inceleme gerektiren yönler okuyuculara sunulacaktır.

Anahtar Kavramlar: Medya okuryazarlığı, Sahte haber, Eğitim ortamları, Sistematik inceleme

Kaynaklar

Adjin-Tettey, T. D. (2022). Combating fake news, disinformation, and misinformation: Experimental evidence for media literacy education. *Cogent Arts & Humanities, 9*(1), 1-17. https://doi.org/10.1080/23311983.2022.2037229

Colglazier, W. (2018). Real teaching in an era of fake news. *The Education Digest, 83*(7), 10-11. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156378.pdf

Goodman, R., & Ord, J. (2024). Learning to identify fake news and digital misinformation: Lessons for educators. *Educational Review*, pp. 1–20. https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2357117

Kocabay-Şener, N. (2018). "Doğruluk kontrol merkezi" ve "yalan haber" kavramlarına ilişkin içeriklerin medyada yansımasının araştırılması. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 29, 355-373. https://doi.org/10.31123/akil.454397

Manfra, M., & Holmes, C. (2020). Integrating media literacy in social studies teacher education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 20*(1), 121-141. https://www.learntechlib.org/primary/p/209787/

McGrew, S., Ortega, T., Breakstone, J., & Wineburg, S. (2017). The challenge that's bigger than fake news: Civic reasoning in a social media environment. *American educator, 41*(3), 4–10. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156387.pdf

Moore, R.C. & Hancock, J.T. (2022). A digital media literacy intervention for older adults improves resilience to fake news. *Scientific Reports 12*(6008), 1–9. https://doi.org/10.1038/s41598-022-08437-0

Onursoy, S., & Turan, E. (2020). Yalan habere karşı tutum ve davranışlar: üç üniversite örneğinde durum araştırması. *Türk Kütüphaneciliği, 34*(3), 485-508. https://doi.org/https://doi.org/10.24146/tk.759014

Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD] (2020). *Technical report: Curriculum analysis of the OECD future of education and Skills 2030*. OECD Publishing. https://search.oecd.org/education/2030-project/contact/Technical%20_Report_Curriculum_Analysis_of_the_OECD_Future_of_Education_and_Skills_2030.pdf

Shahzad, K. and Khan, S.A. (2024). Relationship between new media literacy (NML) and web-based fake news epidemic control: A systematic literature review. *Global Knowledge, Memory and Communication, 73*(6/7), 956–983. https://doi.org/10.1108/GKMC-08-2022-0197

Share, J., Mamikonyan, T., and Lopez, E. (2019). Critical media literacy in teacher education, theory, and practice, *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1404

Wei, L., Gong, J., Xu, J., Abidin, N. E. Z., & Apuke, O. D. (2023). Do social media literacy skills help in combating fake news spread? Modelling the moderating role of social media literacy skills in the relationship between rational choice factors and fake news sharing behaviour. *Telematics and Informatics*, pp. 76, 1–10. https://doi.org/10.1016/j.tele.2022.101910

THE ROLE OF MEDIA LITERACY SKILLS IN COUNTERING FAKE NEWS IN EDUCATIONAL SETTINGS: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW

İLKER DERE, ALİ MEYDAN, ŞERİFE NUR AKDENİZ

Fake news emerges from disseminating fabricated and misleading information to the masses through news articles (Onursoy & Turan, 2020). Although the term has been in use for many years, fake news began to significantly impact the political and social fabric of the United States during the rapid spread of false information in the 2016 U.S. presidential election (Manfra & Holmes, 2020). New political trends, the widespread use of social media, and the transformation of social media users into content creators have accelerated the spread of misinformation (Goodman & Ord, 2024; Kocabay-Şener, 2018). This problem has led to growing concern and distrust towards the media in society over time. With the spread of fake news, individuals struggle to distinguish between true and false information and to assess the reliability of information. This situation jeopardizes democratic decision-making processes across various domains (McGrew et al., 2017). Consequently, the decisions made by individuals who question the accuracy of information are also likely to be doubtful. In this regard, it becomes inevitable that individuals accept misinformation without critical evaluation and repeatedly fall into the trap of fake media content. To prevent this problem, media literacy plays a key role (Adjin-Tettey, 2022). Media literacy skills enable individuals to think about and analyze media content critically. Those with this skill can identify fake news, distinguish between true and false information, and use their analysis to make conscious and ethical decisions (Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD], 2020). Therefore, equipping information consumers with media literacy skills is valuable and essential in minimizing the potential harms of misinformation and assessing the accuracy of information (Adjin-Tettey, 2022). The crucial role of media literacy in combating fake news has been the subject of numerous studies. Researchers have proposed various solutions for preventing the spread of fake news within the scope of different types of media literacy, such as new media literacy (Shahzad & Khan, 2024), digital media literacy (Moore & Hancock, 2022), social media literacy (Wei et al., 2023), and critical media literacy (Share, Mamikonyan, & Lopez, 2019). However, it is important to develop these skills from an early age. Educators must systematically nurture students' detective skills to protect themselves from misinformation by raising them as critical citizens (Colglazier, 2017). For this reason, it is necessary to examine media literacy skills in the educational context, particularly with younger age groups. In order to achieve this, there should be a focus on awareness and skill development activities in educational environments. Based on literature reviews, this research aims to highlight the importance of media literacy skills in combating fake news within educational settings. To achieve this objective, the systematic literature review method will be employed. Systematic literature reviews provide a comprehensive view of, analyze, and evaluate the relevant body of work. The data sources for the research will consist of studies obtained from various databases and platforms, such as Web of Science, Scopus, ERIC, and Google Scholar. Specific search strategies and criteria have been established for data

collection. Keywords such as "media literacy," "fake news," and "education" or "classroom" will be used in the search. The inclusion criteria for the research are articles published in peer-reviewed journals between 2016 and 2024, in English, open access through university subscriptions, and focusing on primary, middle, or high school student groups. Articles that meet these criteria will be identified using the document analysis method. The content of the articles will be evaluated using bibliometric analysis and content analysis methods. The analyses will provide findings on the types of research conducted in education related to media literacy and fake news, the age groups included in the studies, and the role of media literacy in combating fake news. Based on the findings, we will present trends in the field and areas that are under-researched or require further exploration to the readers.

Keywords: Media literacy, Fake news, Educational environments, Systematic review

REFERENCES

Adjin-Tettey, T. D. (2022). Combating fake news, disinformation, and misinformation: Experimental evidence for media literacy education. *Cogent Arts & Humanities, 9*(1), 1-17. https://doi.org/10.1080/23311983.2022.2037229

Colglazier, W. (2018). Real teaching in an era of fake news. *The Education Digest, 83*(7), 10-11. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156378.pdf

Goodman, R., & Ord, J. (2024). Learning to identify fake news and digital misinformation: Lessons for educators. *Educational Review*, pp. 1–20. https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2357117

Kocabay-Şener, N. (2018). "Doğruluk kontrol merkezi" ve "yalan haber" kavramlarına ilişkin içeriklerin medyada yansımasının araştırılması. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 29, 355-373. https://doi.org/10.31123/akil.454397

Manfra, M., & Holmes, C. (2020). Integrating media literacy in social studies teacher education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 20*(1), 121-141. https://www.learntechlib.org/primary/p/209787/

McGrew, S., Ortega, T., Breakstone, J., & Wineburg, S. (2017). The challenge that's bigger than fake news: Civic reasoning in a social media environment. *American educator, 41*(3), 4–10. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156387.pdf

Moore, R.C. & Hancock, J.T. (2022). A digital media literacy intervention for older adults improves resilience to fake news. *Scientific Reports 12*(6008), 1–9. https://doi.org/10.1038/s41598-022-08437-0

Onursoy, S., & Turan, E. (2020). Yalan habere karşı tutum ve davranışlar: üç üniversite örneğinde durum araştırması. *Türk Kütüphaneciliği, 34*(3), 485-508. https://doi.org/https://doi.org/10.24146/tk.759014

Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD] (2020). *Technical report: Curriculum analysis of the OECD future of education and Skills 2030*. OECD Publishing.

https://search.oecd.org/education/2030-project/contact/Technical%20_Report_Curriculum_Analysis_of_the_OECD_Future_of_Education_and_Skills_2030.pdf

Shahzad, K. and Khan, S.A. (2024). Relationship between new media literacy (NML) and web-based fake news epidemic control: A systematic literature review. *Global Knowledge, Memory and Communication, 73*(6/7), 956–983. https://doi.org/10.1108/GKMC-08-2022-0197

Share, J., Mamikonyan, T., and Lopez, E. (2019). Critical media literacy in teacher education, theory, and practice, *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1404

Wei, L., Gong, J., Xu, J., Abidin, N. E. Z., & Apuke, O. D. (2023). Do social media literacy skills help in combating fake news spread? Modelling the moderating role of social media literacy skills in the relationship between rational choice factors and fake news sharing behaviour. *Telematics and Informatics*, pp. 76, 1–10. https://doi.org/10.1016/j.tele.2022.101910

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE STORYLİNE YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ

AYLİN YAZICIOĞLU, EMEL DEVECİ

Bu çalışmanın amacı ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yapılan Storyline yaklaşımı çalışmalarının öğrenci görüşleri çerçevesinde incelenmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma Karaman'da bir devlet okulunda yapılmış olup araştırmanın çalışma grubunu 23 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan "Öğrenci Günlük Değerlendirme Formu" ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda uygulama süreci sonunda, ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Storyline yaklaşımı ile işlenen sınıf etkinliklerine yönelik öğrenci günlüklerine göre 13 tema belirlenmiştir. Öğrenci günlüklerinde eğlenceli, güzel, mutlu olma, farklı, beğeni ve hoşlanma, dersi sevme, kolay, yardımlaşma, yeni arkadaşlık kurma, heyecanlanma, mükemmel, akılda kalıcı ve kendine güvenme temaları görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlara göre Storyline yaklaşımının Sosyal Bilgiler dersinin diğer ünitelerinde ve diğer derslerde de uygulanabilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Storyline Yaklaşımı, Sosyal Bilgiler

EXAMINING THE STORYLINE APPROACH IN SOCIAL STUDIES COURSE WITHIN THE FRAMEWORK OF STUDENT OPINIONS

AYLİN YAZICIOĞLU, EMEL DEVECİ

The aim of this study is to examine the Storyline approach studies carried out by 4th grade primary school students within the scope of Social Studies course within the framework of student opinions. Qualitative research method was used in the research. The research was conducted in a public school in Karaman and the study group consisted of 23 fourth grade students. The data of the study was collected with the "Student Daily Evaluation Form" prepared by the researcher. In line with the findings obtained from the research, at the end of the application process, 13 themes were determined according to student diaries regarding classroom activities taught with the Storyline approach in the fourth grade Social Studies course of primary school. Themes of fun, beautiful, being happy, different, liking and liking, liking the course, easy, helping each other, making new friends, getting excited, perfect, memorable and self-confidence were seen in the student diaries. According to these results, it is recommended that the Storyline approach can be applied in other units and other courses of the Social Studies course.

Keywords: Storyline Approach, Social Studies

BABA-ÇOCUK ETKİLEŞİM DİNAMİKLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİN İNCELENMESİ

GÜLÇİN GÜVEN, ELİF YILMAZ İLTER, KADRİYE EFE AZKESKİN, SEHER YUMUGAN

Araştırmanın amacı, baba-çocuk etkileşim dinamiklerini derinlemesine inceleyerek babaların çocuklarıyla olan ilişkilerinde üstlendikleri rollerin aile yaşamı üzerindeki etkilerini değerlendirmektir. Özellikle babaların çocuklarıyla geçirdikleri zamanın niteliği, okul etkinliklerine katılım düzeyleri, çocuklarla oynadıkları oyun türleri ve günlük etkileşimlerin çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine olan katkılarını analiz etmeyi hedeflemektedir. Araştırmada, baba-çocuk ilişkilerinin hem nicel hem de nitel boyutları ele alınarak, aile yapısı, toplumsal roller ve babalık görevlerinin modern aile yapısındaki yeri kapsamlı bir şekilde değerlendirilmiştir. Bu araştırma, günümüzde değişen babalık rollerinin çocukların gelişimi üzerindeki etkisini anlamak açısından büyük bir öneme sahiptir. Geleneksel aile yapısından modern aile yapısına geçiş sürecinde babaların çocuklarıyla kurdukları bağın niteliği farklılaşmıştır. Çalışma, bu bağlamda babaların aile içindeki rollerinin yeniden tanımlanmasına ve çocuk gelişiminde oynadıkları kritik rolün derinlemesine incelenmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca, babaların çocuklarının eğitim süreçlerine ne kadar dahil olduklarını, iş-yaşam dengesi çerçevesinde çocuklarıyla ne ölçüde vakit geçirdiklerini araştırarak, bu alandaki literatüre önemli bulgular eklemektedir. Bu amaçla, hem babaların çocuklarıyla olan ilişkilerini daha iyi anlamak hem de politika yapıcılar ve eğitimciler için aile içi etkileşimlerin geliştirilmesine yönelik öneriler sunmak hedeflenmektedir.

Bu araştırma, baba-çocuk ilişkilerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakatlar tercih edilmiştir. Babaların çocuklarıyla geçirdiği zaman, okul etkinliklerine katılım durumları ve çocuklarıyla yaptıkları aktiviteler gibi çeşitli konuların ele alındığı bu mülakatlar, baba-çocuk ilişkilerini daha derinlemesine anlamaya yönelik olarak tasarlanmıştır. Mülakatlar aracılığıyla, babaların çocuklarıyla ne tür oyunlar oynadıkları, çocuklarına nasıl oyuncaklar aldıkları ve çocuklarının eğitim süreçlerine ne ölçüde katıldıkları gibi konularda detaylı bilgiler elde edilmiştir. Araştırmaya yaşları 24 ile 47 arasında değişen 77 baba katılmıştır: 42 yaş ve üstü (29 kişi), 34-41 yaş arası (27 kişi), 26-33 yaş arası (19 kişi) ve 18-25 yaş arası (2 kişi). Çocukların yaş dağılımı işe 3 yaş (11 çocuk), 4 yaş (33 çocuk), 5 yaş (29 çocuk) ve 6 yaş (4 çocuk) şeklindedir. Çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına devam süreleri de araştırmada ele alınmış; 43 çocuğun 1 yıl, 26 çocuğun 2 yıl, 6 çocuğun ise 3 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam ettiği tespit edilmiştir. Araştırma soruları baba ve çocuklar için ayrı ayrı düzenlenerek hem babalara hem de çocuklara sorulmuştur. Veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiş ve elde edilen bulgular tematik olarak sınıflandırılmıştır. İçerik analizi sonucunda, baba-çocuk ilişkilerinin çeşitli boyutları (duygusal destek, sosyal etkileşim, eğitsel katkı vb.) belirlenmiş ve raporlanmıştır. Temalar, babaların çocuklarıyla kurduğu etkileşimlerin niteliğini anlamamıza yardımcı olmuştur. Verilerin geçerliliği ve güvenilirliği için, araştırma sürecinde uzman görüşlerine başvurulmuş ve verilerin tutarlılığı sağlanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, babaların büyük bir kısmının iş yoğunluğu nedeniyle çocuklarıyla sınırlı vakit geçirdiğini ortaya koymaktadır. Araştırmaya katılan babaların %54.02'si, çocuklarıyla okula gitmediklerini ve okul etkinliklerine aktif olarak katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu, iş-yaşam dengesi sorunlarının babaların çocuklarıyla olan etkileşimlerini sınırladığını göstermektedir. Babaların çocuklarıyla geçirdikleri zaman dilimleri incelendiğinde, büyük bir kısmının çocuklarıyla yalnızca akşamları veya hafta sonları vakit geçirdiği anlaşılmaktadır. Özellikle, babaların %45.98'inin çocuklarıyla okula katılım sağladığı gözlemlenmiştir; ancak bu oran, toplam katılımcıların yarısından daha azını kapsamaktadır, bu da okul katılımı konusunda babaların daha pasif kaldığını göstermektedir. Çocukların babalarıyla oynadıkları oyunlar arasında en yaygın olanlar futbol, legolar ve yaratıcı oyunlar olarak öne çıkmaktadır. Sonuçlara göre, babaların büyük çoğunluğu çocuklarıyla futbol oynadıklarını veya lego gibi yaratıcı oyunlar oynadıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, saklambaç, kovalamaca gibi fiziksel oyunlar da sıkça tercih edilen aktiviteler arasındadır. Bu bulgu, babaların çocuklarıyla fiziksel aktivitelerle vakit geçirme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Ancak, bazı babalar oyun oynama konusunda daha pasif kalmakta, çocuklarıyla nadiren oyun oynadıklarını belirtmektedirler. Araştırma ayrıca babaların okula katılım durumlarını da analiz etmiştir. Katılımcıların çoğu, okula düzenli olarak katılım sağlamadıklarını belirtmiş, özellikle iş yoğunluğu ve zaman eksikliğini bu durumun en önemli nedenleri arasında göstermiştir. Gösteri ve özel etkinliklerde babaların katılım oranı nispeten daha yüksek olsa da rutin okul günlerine katılım oldukça düşüktür. Bu durum, babaların çocuklarının eğitim hayatında daha çok özel günlerde aktif olduklarını, ancak günlük etkinliklere katılım konusunda daha geri planda kaldıklarını ortaya koymaktadır. Bulgular, babaların çocuklarıyla geçirdikleri zamanın genellikle iş yoğunluklarına bağlı olarak değiştiğini ve okul ile günlük etkinliklere katılımlarının sınırlı olduğunu göstermektedir. Baba-çocuk ilişkilerinin güçlendirilmesi ve babaların çocuklarının eğitim süreçlerine daha fazla katılım sağlaması gerektiği yönünde önemli veriler sunmaktadır.

Araştırma, baba-çocuk ilişkilerinin nicel ve nitel açıdan güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Babaların çocuklarının günlük yaşamlarına daha aktif bir şekilde katılım sağlaması, çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine olumlu katkılar sunacaktır. Babaların iş-yaşam dengesini daha etkin bir şekilde yönetmelerine yardımcı olacak politikaların geliştirilmesi önemlidir. Özellikle esnek çalışma saatleri ve iş yerinde aile dostu uygulamaların yaygınlaştırılması, babaların çocuklarıyla daha fazla vakit geçirmelerini sağlayabilir. Okullar ile aileler arasındaki iş birliğini güçlendirecek stratejilerin uygulanması, babaların eğitim süreçlerine daha fazla katılım göstermelerini teşvik edebilir.

Anahtar Kelimeler: Baba-çocuk etkileşimi, Aile yapısı, Çocuk gelişimi, İş-yaşam dengesi

EXAMINATION OF PERSPECTIVES ON FATHER-CHILD INTERACTION DYNAMICS

GÜLÇİN GÜVEN, ELİF YILMAZ İLTER, KADRİYE EFE AZKESKİN, SEHER YUMUGAN

The aim of the study is to evaluate the effects of the roles fathers assume in their relationships with their children on family life by examining the dynamics of father-child interactions in depth. It aims to analyze the contributions of the quality of time fathers spend with their children, their level of participation in school activities, the types of games they play with their children, and daily interactions to the social, emotional, and cognitive development of children. In the study, both quantitative and qualitative dimensions of father-child relationships were addressed, and the place of family structure, social roles, and fatherhood duties in the modern family structure were comprehensively evaluated. This study is of great importance in terms of understanding the effects of changing fatherhood roles on children's development. The quality of the bond fathers establish with their children has changed in the transition from the traditional family structure to the modern family structure. In this context, the study aims to contribute to the redefinition of fathers' roles within the family and the in-depth examination of the critical role they play in child development. In addition, it adds important findings to the literature in this field by investigating the extent to which fathers are involved in their children's educational processes and the extent to which they spend time with their children within the framework of work-life balance. For this purpose, it is aimed to both better understand the relationships of fathers with their children and to offer suggestions for improving family interactions for policy makers and educators.

This research was conducted using the case study method, one of the qualitative research designs, in order to examine father-child relationships in depth. Semi-structured interviews were preferred as the data collection tool of the research. These interviews, which addressed various topics such as the time fathers spend with their children, their participation in school activities, and the activities they do with their children, were designed to understand father-child relationships in more depth. Through the interviews, detailed information was obtained on topics such as what kind of games fathers play with their children, what kind of toys they buy for their children, and the extent to which they participate in their children's education processes. 77 fathers, ranging in age from 24 to 47, participated in the research: 42 years and older (29 people), 34-41 years old (27 people), 26-33 years old (19 people), and 18-25 years old (2 people). The age distribution of the children was as follows: 3 years (11 children), 4 years (33 children), 5 years (29 children) and 6 years (4 children). The duration of children’s attendance to preschool education institutions was also taken into consideration in the study; it was determined that 43 children had attended preschool education institutions for 1 year, 26 children for 2 years and 6 children for 3 years. The research questions were prepared separately for fathers and children and were asked to both fathers and children. The data were evaluated using the content analysis method and the findings were classified thematically. As a result of the content analysis, various dimensions of father-child relationships (emotional support, social interaction, educational contribution etc.) were determined and reported. The themes helped us understand the nature of the interactions that fathers establish with their children. For the validity and reliability of the data, expert opinions were consulted during the research process and the consistency of the data was ensured.

The data obtained as a result of the research reveals that a large portion of fathers spend limited time with their children due to their workload. 54.02% of the fathers participating in the research stated that they do not go to school with their children and do not actively participate in school activities. This finding shows that work-life balance problems limit fathers' interactions with their children. When the time periods fathers spend with their children are examined, it is understood that a large portion of them spend time with their children only in the evenings or on weekends. In particular, it was observed that 45.98% of fathers participate in school with their children; however, this rate covers less than half of the total participants, indicating that fathers are more passive in terms of school participation. The most common games that children play with their fathers are football, legos and creative games. According to the results, the vast majority of fathers stated that they play football or creative games such as legos with their children. In addition, physical games such as hide-and-seek and chase are also among the frequently preferred activities. This finding shows that fathers tend to spend time with their children in physical activities. However, some fathers are more passive in terms of playing games, stating that they rarely play with their children. The study also analyzed the participation of fathers in school. Most of the participants stated that they do not attend school regularly, and indicated workload and lack of time as the most important reasons for this situation. Although the participation rate of fathers in shows and special events is relatively higher, participation in routine school days is quite low. This situation reveals that fathers are more active on special days in the education life of their children, but they remain in the background in terms of participation in daily activities. The findings show that the time fathers spend with their children generally varies depending on their workload and their participation in school and daily activities is limited. It provides important data that father-child relationships should be strengthened and fathers should participate more in the educational processes of their children.

The research reveals that father-child relationships need to be strengthened quantitatively and qualitatively. Fathers' more active participation in their children's daily lives will contribute positively to children's social, emotional and cognitive development. It is important to develop policies that will help fathers manage their work-life balance more effectively. In particular, flexible working hours and the widespread use of family-friendly practices in the workplace can enable fathers to spend more time with their children. Implementing strategies that will strengthen cooperation between schools and families can encourage fathers to participate more in educational processes.

Keywords: Father-child interaction, Family structure, Child development, Work-life balance

TÜRKİYE'DE OKUMA ÖZ YETERLİĞİ KONUSUNDA YAPILAN ÇALIŞMALARIN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

SALİHA ÇİFTCİ, PINAR BULUT

Bireylerin toplumla anlaşabilmesi için o topluluğun iletişim araçları olan, konuşma, yazma, okuma ve dinleme etkinliklerini en iyi şekilde yerine getirmesi gerekmektedir (Ungan, 2007). Günümüzde teknoloji alanında görülmekte olan hızlı gelişmeler bilginin üretilmesini, aktarılmasını, algılayıp yorumlanmasını daha önemli duruma getirmiştir. Bu anlamda, bilginin kaynakları da eskisine göre zenginleşmiştir. Değişmeyen iki temel zorunluluk ise; bilginin yazılı ve görsel olarak sunulması ve sunulan bu bilginin okunması, anlaşılması ve değerlendirilmesidir. Buna göre okuma eylemi; insanın var oluşundan beri bilgiyi elde etmenin en önemli yollarından birisi olmuştur (Temizkan ve Sallabaş, 2009). Öz yeterlik algısı okuma becerileri öz yeterliği zemininde ele alındığı zaman, kişinin yetkin okuyabilme ve zor metinleri anlayabilme kapasitesine ilişkin inancı olarak tanımlanabilir (Ülper ve Şirin, 2019). Okuma sadece bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal ve sosyal bir süreçtir. Bu yüzden okuduğunu anlama eğitiminin anlamlandırılması ve geliştirilmesi bu duyuşsal ve sosyal boyutların da anlaşılması ile olanaklı olacaktır. Algılanan öz yeterlik öğrenmeyi etkileyen önemli duyuşsal etkenlerden biridir ve bu etkenin okuma eğitiminde de dikkate alınması gerekir (Ülper vd., 2013). Bu çalışmada kapsamında da Türkiye'de okuma öz yeterliliği üzerine yapılan çalışmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda yayın türü, yayın yılı, incelenen değişkenler, araştırma yöntemi ve deseni, örneklem grubu, örneklem büyüklüğü ve araştırmaların sonuçları açısından inceleme yapılmış olup aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkiye'de okuma öz yeterliği ile ilgili yayımlanan çalışmaların yayın türüne göre dağılımları nasıldır?
2. Türkiye'de okuma öz yeterliği ile ilgili yayımlanan çalışmaların yayın yılına göre dağılımları nasıldır?
3. Türkiye'de okuma öz yeterliği ile ilgili yayımlanan çalışmaların inceledikleri değişkenlere göre dağılımları nasıldır?
4. Türkiye'de okuma öz yeterliği ile ilgili yayımlanan çalışmaların araştırma yöntemi ve desenine göre dağılımları nasıldır?
5. Türkiye'de okuma öz yeterliği ile ilgili yayımlanan çalışmaların örneklem grubuna göre dağılımları nasıldır?
6. Türkiye'de okuma öz yeterliği ile ilgili yayımlanan çalışmaların örneklem büyüklüğüne göre dağılımları nasıldır?
7. Türkiye'de okuma öz yeterliği ile ilgili yayımlanan çalışmaların sonuçları nasıldır?

Çalışmada nitel araştırma tekniklerinden "doküman taraması" yapılarak veri elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde ise "betimsel analiz" tekniğinden yararlanılmıştır. Çalışma kapsamında ilk olarak

Ulusal Tez Merkezinde yayımlanmış olan özet ve tam metin tezler "okuma öz yeterliği", "okuma becerisi öz yeterlik", "okur öz yeterliği" ve "okur öz algısı" anahtar kelimeleri ile taranmıştır. Ardından Dergi Park, TR Dizin, Google Akademik üzerinden taramalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış olup, toplam 20 yayın, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Ölçüt örnekleme kapsamında; veri tabanları, çalışmaların Türkiye'de yapılmış olması ve önceden belirlenen anahtar kelimeler doğrultusunda tarama yapılması olmak üzere 3 ölçüt belirlenmiştir. Bu araştırmada, yayın inceleme çizelgesi oluşturulmuştur. Bu çizelgenin oluşturulmasındaki amaç, kodlamaları bütüncül olarak görebilmektir.

Yapılan incelemelerin sonucunda çalışmalardan 17 tanesinin makale türünde yayımlandığı, 3 tanesinin ise yüksek lisans tezi olarak yayımlandığı görülmüştür. Bu konuda yapılan çalışmaların ülkemizde 2011 yılında başladığı; en fazla çalışmanın ise 2019 ve 2013 yıllarında yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu alanda yapılan çalışmaların ise amaç olarak temelde ölçek geliştirme ve ilişkisel çalışmalar iki grupta toplandığı görülmüştür. Çalışmaların 3 tanesi ölçek geliştirme çalışması iken 17 tanesinde okuma öz yeterliğin farklı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte çalışmaların 18 tanesi ilişkisel tarama modeli yöntemi ile gerçekleştirilirken 2 tanesi ise deneysel desende modellenmiştir. İncelenen çalışmaların yarısının örneklem olarak ortaokul öğrencilerini tercih ettiği görülmüştür.

Yapılan literatür taraması ve incelemeler sonucunda Türkçe literatüre bakıldığında çok sınırlı sayıda çalışmanın olması dikkat çekmektedir. Bu kapsamda bu denli sınırlı sayıda çalışmaya dayanarak bir yargıya varmak zorlaşmaktadır. Ancak araştırmaların farklı ölçme araçlarını ve farklı değişkenleri içermesi bu konudaki literatürün giderek zenginleştiğini göstermektedir. Okuma öz yeterliği kavramının önemi ve etkileri dikkate alındığında bu konuda gerçekleştirilecek olan çalışmaların artması önemli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Okuma Becerisi, Okuma Öz Yeterliliği, Okur Öz Algısı

Kaynaklar

Temizkan, M., & Sallabaş, M. E. (2009). Öğretmen Adaylarının Okuma ve Yazmaya Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8(27), 155-176.

Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23(2), 461-472.

Ülper, H., & Şirin, A. N. (2020). Okuma anlama düzeyleriyle özyeterlik algısı arasındaki ilişki bağlamında ortaokul öğrencilerinin görünümleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 48, 1-14.

Ülper, H., Yaylı, D., & Karakaya, İ. (2013). Okur özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(1), 85-100.

EXAMINATION OF STUDIES ON READING SELF-EFFICACY IN TURKEY IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

SALİHA ÇİFTCİ, PINAR BULUT

In order for individuals to get along with society, they need to perform the activities of speaking, writing, reading and listening, which are the means of communication of that society, in the best way possible (Ungan, 2007). Today, rapid developments in technology have made the production, transfer, perception and interpretation of information more important. In this sense, the sources of information have also been enriched compared to the past. The two basic requirements that do not change are; presenting information in written and visual form and reading, understanding and evaluating this information. Accordingly, the act of reading has been one of the most important ways of obtaining information since the existence of man (Temizkan and Sallabaş, 2009). When the perception of self-efficacy is considered on the basis of self-efficacy of reading skills, it can be defined as the person's belief in his/her capacity to read competently and understand difficult texts (Ülper and Şirin, 2019). Reading is not only a cognitive process, but also an affective and social process. Therefore, the meaning and development of reading comprehension education will be possible by understanding these affective and social dimensions. Perceived self-efficacy is one of the important affective factors affecting learning and this factor should also be taken into consideration in reading education (Ülper et al., 2013). The aim of this study is to examine the studies conducted on reading self-efficacy in Türkiye. In this context, the type of publication, year of publication, variables examined, research method and design, sample group, sample size and results of the studies were examined and the following questions were sought:

1. What is the distribution of studies published on reading self-efficacy in Türkiye according to publication type?
2. What is the distribution of studies published on reading self-efficacy in Türkiye according to publication year?
3. What is the distribution of studies published on reading self-efficacy in Türkiye according to the variables they examine?
4. What is the distribution of studies published on reading self-efficacy in Türkiye according to research method and design?
5. What is the distribution of studies published on reading self-efficacy in Türkiye according to sample group?
6. What is the distribution of studies published on reading self-efficacy in Türkiye according to sample size?
7. What are the results of studies published on reading self-efficacy in Türkiye?

In the study, data was obtained by conducting a “document scanning” method, which is one of the qualitative research techniques. The “descriptive analysis” technique was used in the analysis of the

obtained data. Within the scope of the study, firstly, the abstracts and full-text theses published in the National Thesis Center were scanned with the keywords “reading self-efficacy”, “reading skill self-efficacy”, “reader self-efficacy” and “reader self-perception”. Then, scans were carried out via Dergi Park, TR Index, and Google Academic. In the study, the criterion sampling method, which is one of the purposeful sampling methods, was used, and a total of 20 publications constituted the study group of the study. Within the scope of criterion sampling, 3 criteria were determined as databases, studies conducted in Türkiye, and scanning in accordance with previously determined keywords. In this study, a publication review table was created. The purpose of creating this table is to be able to see the codings holistically.

As a result of the examinations, it was seen that 17 of the studies were published as articles and 3 of them were published as master's theses. It was concluded that the studies on this subject started in 2011 in our country; the most studies were conducted in 2019 and 2013. It was seen that the studies conducted in this field were basically divided into two groups as scale development and relational studies. While 3 of the studies were scale development studies, 17 of them were conducted to examine the relationship between reading self-efficacy and different variables. In addition, 18 of the studies were conducted with the relational screening model method, while 2 of them were modeled in an experimental design. It was seen that half of the examined studies preferred secondary school students as a sample.

As a result of the literature review and examinations, it is striking that there are very limited studies in the Turkish literature. In this context, it is difficult to reach a conclusion based on such a limited number of studies. However, the fact that the studies include different measurement tools and different variables shows that the literature on this subject is gradually enriching. Considering the importance and effects of the concept of reading self-efficacy, it is important to increase the number of studies to be carried out on this subject.

Keywords: Reading, Reading Skills, Reading Self-Efficacy, Reader Self-Perception

Kaynaklar

Temizkan, M., & Sallabaş, M. E. (2009). Öğretmen Adaylarının Okuma ve Yazmaya Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8(27), 155-176.

Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23(2), 461-472.

Ülper, H., & Şirin, A. N. (2020). Okuma anlama düzeyleriyle özyeterlik algısı arasındaki ilişki bağlamında ortaokul öğrencilerinin görünümleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 48, 1-14.

Ülper, H., Yaylı, D., & Karakaya, İ. (2013). Okur özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(1), 85-100.

İLKOKULDA HAYAL GÜCÜNÜ HAREKETE GEÇİRİCİ SORU: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ALGISI

YILDIRAY AYDIN

İlkokul eğitiminde öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişimi onları akademik ve sosyal yönden olumlu etkilemektedir. Düşünme becerilerini geliştiren uygulamalardan biri de öğrencileri farklı soru tipleriyle buluşturmaktır. Bu soru tipleri arasında özellikle öğrencilerin hayal gücü gelişimini destekleyerek yaratıcılıklarını arttıran ise hayal gücünü harekete geçirici soru tipidir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin hayal gücünü harekete geçirici soru üzerine görüşlerinin nasıl olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaç bağlamında araştırma temel nitel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Çalışma grubunun oluşturulmasında kolay ulaşılabilirlik ve gönüllülük kriterleri dikkate alınmıştır. Araştırmacı görev yaptığı il milli eğitim müdürlüğü bünyesinde okul temelli mesleki gelişim kapsamında talep eden resmi ilkokullarda "İlkokulda Hayal Gücü Eğitimi Semineri" vermektedir. 2023-2024 eğitim öğretim yılı mayıs ayında bu seminer için gittiği bir ilkokulda görev yapan ve eğitime katılan 10 sınıf öğretmenine seminer başlamadan önce araştırma hakkında bilgilendirme yapmış, gönüllü olarak altı sınıf öğretmeni katılımcı olmuştur. Üç katılımcı da araştırmacının başka bir konuda uygulama yaptığı bir ilkokulda görev yapan ve araştırmaya gönüllü katılan öğretmenlerden oluşmuştur. Katılımcı grubun mesleki kıdem yılı ortalaması 16'dır. En az kıdem yılı dokuz, en çok kıdem yılı ise 31'dir. Verilerin toplanmasında alan yazın ve uzman görüşü dikkate alınarak oluşturulmuş olan yarı yapılandırılmış görüş alma formu kullanılmıştır. Bu form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgilerini oluşturan mesleki kıdem, yaş, cinsiyet, eğitim durumu soruları yer almaktadır. İkinci bölümde ise araştırmanın amacına uygun olarak *"Hayal gücünü harekete geçirici soru nasıl bir sorudur? Bu sorular hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu tarz soruları derslerinizde kullanıyor musunuz? Evet ( ) Hayır ( ) Cevabınız "Evet" ise hangi derslerde nasıl kullanıyorsunuz? Hayal gücünü harekete geçirici soruya bir örnek verebilir misiniz?"* sorularına yer verilmiştir. Dokuz farklı katılımcıdan elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinden elde edilen sonuca göre katılımcılar hayal gücünü harekete geçirici soruyu *"Bireyin kendisini başka bir nesne veya varlığın yerine koymasını sağlayıp, var olan bilgisinden hareketle zihin dünyasını uyaran, böylece zihin yoluyla bilinenin ötesine geçmesine teşvik eden uyarıcıdır."* şeklinde tanımlamışlardır. Bu soru tipine örnek olarak da "*Siz kahramanın yerinde olsaydınız ne yapardınız? Bu hikâyeyi nasıl tamamlarsınız? Bir çocuk oyunu tasarlayabilir misiniz? Bir icat yapacak olsanız bu ne olurdu, ne işe yarardı? Gelecekte dünyadaki yaşamı nasıl hayal ediyorsun? Bir icat yapmak isteseydin insanlara hangi konuda yardım etmek isterdin? ... konudaki düşüncelerin nelerdir? Sen olsaydın nasıl davranırdın? Bulut olsan hangi şekilde bir bulut olup nereye gitmek isterdin?"* sorularına yer vermişlerdir. Hayal gücünü harekete geçirici soru kullanım durumuna bakıldığında ise katılımcıların tamamının derslerinde hayal gücünü harekete geçirici soruyu kullandığı, bu soru tipine sıklıkla Türkçe ve hayat bilgisi derslerinde yer verdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca katılımcılar arasından Ö2, bu soru tipini hayat bilgisi, görsel sanatlar ve Türkçe derslerinde kullandığını belirtmiş fakat bu soru tipine örnek

veremediği görülmüştür. Ö4 ise bu soru tipini konuya göre her derste kullandığını ifade etmiş fakat bu soru tipine örnek vermediği anlaşılmıştır. Yine Ö7 ve Ö8 de bu soru tipini tüm derslerde kullandığını belirtmesine rağmen örnek olarak bu soru tipine görüş alma formunda yer vermemişlerdir. Böylece bazı katılımcıların hayal gücünü harekete geçirici soru konusunda deneyim sahibi olmadığına ilişkin güçlü ip uçları elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçları bağlamında gelecek araştırmalar için aynı konunun çalışma grubunun genişletilerek, veri çeşitlemesi sağlanılarak yürütülmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, sınıf öğretmeni, hayal gücünü harekete geçirici soru

IMAGINATION STIMULATING QUESTION IN PRIMARY SCHOOL: CLASSROOM TEACHERS' PERCEPTION

YILDIRAY AYDIN

The development of students' thinking skills in primary school education affects them positively academically and socially. One of the practices that develop thinking skills is to bring students together with different question types. Among these question types, the type of question that supports students' imagination development and increases their creativity is the imagination stimulating question type. For this reason, the aim of this study is to reveal the views of primary school classroom teachers on imagination-stimulating questions. In the context of this purpose, the research was conducted with basic qualitative research method. Easy accessibility and volunteerism criteria were taken into consideration in the formation of the study group. The researcher gives "Imagination Education Seminar in Primary School" in official primary schools within the scope of school-based professional development within the provincial directorate of national education. In May of the 2023-2024 academic year, the researcher informed 10 classroom teachers working in a primary school where she went for this seminar and participated in the training about the research before the seminar started, and six classroom teachers voluntarily became participants. Three participants were teachers working in a primary school where the researcher was practicing in another subject and voluntarily participated in the research. The average professional seniority of the participant group was 16 years. The minimum number of years of seniority was nine and the maximum number of years of seniority was 31. A semi-structured interview form, which was created by taking into account the literature and expert opinion, was used to collect the data. This form consists of two parts. The first part includes questions on professional seniority, age, gender, education level and demographic information of the participants. In the second part, in accordance with the purpose of the study, "What kind of question is a question that stimulates the imagination? What do you think about these questions? Do you use such questions in your lessons? Yes ( ) No ( ) If your answer is "Yes", in which lessons and how do you use them? Can you give an example of an imagination-stimulating question?". The data obtained from nine different participants were analyzed by content analysis. According to the results obtained from the analysis of the data, the participants defined the imagination-stimulating question as "It is a stimulus that enables the individual to put himself/herself in the place of another object or entity, stimulates the mental world based on his/her existing knowledge, and thus encourages him/her to go beyond what is known through the mind." An example of this question type is "What would you do if you were the protagonist? How would you complete this story? Can you design a children's game? If you were to make an invention, what would it be, what would it do? How do you imagine life on earth in the future? If you wanted to make an invention, what would you want to help people with? ... what are your thoughts on this? How would you behave if you were you? If you were a cloud, what kind of cloud would you be and where would you want to go?" When the use of imagination-stimulating questions was examined, it was found that all of the participants used

imagination-stimulating questions in their lessons, and this question type was frequently used in Turkish and life science lessons. In addition, T2 among the participants stated that he used this question type in life science, visual arts and Turkish lessons, but it was seen that he could not give an example of this question type. T4 stated that he used this question type in every lesson according to the subject, but it was understood that he did not give an example of this question type. Again, although T7 and T8 stated that they used this question type in all lessons, they did not include this question type as an example in the interview form. Thus, strong clues were obtained that some participants did not have experience in imagination-stimulating questions. In the context of the results of the study, it is recommended to conduct future research on the same topic by expanding the study group and providing data diversification.

Key Words: Primary school, classroom teacher, imagination stimulating question

ZİHİN YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERE GALOŞ YAPMA BECERİSİNİN ÖĞRETİMİNDE SABİT BEKLEME SÜRELİ ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ

ÖZLEM BAHCECİ, SERTAN TALAS

Bu araştırmanın amacı, zihin yetersizliği olan öğrencilere galoş yapma becerisinin öğretiminde sabit bekleme süreli öğretim yönteminin etkili olup olmadığını belirlemektir. Araştırma tek denekli araştırma yöntemlerinden biri olan yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılarak desenlenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni galoş yapma becerisi iken, bağımsız değişkeni ise sabit bekleme süreli öğretim yöntemine dayalı verilen eğitimdir. Araştırmaya zihin yetersizliği tanısı almış üç öğrenci katılmıştır. Yoklama evreli çoklu yoklama modelinde tüm durumlarda eş zamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanır. Birinci durum için kararlı veri elde edildikten sonra başlama düzeyi evresi sonlandırılarak birinci durumda uygulamaya geçilir. Birinci durumda uygulama evresi sürerken ikinci ve üçüncü durumda veri toplanmaz. Birinci durumda ölçüt karşılanıp kararlı veri elde edildikten sonra ise tüm durumlarda eş zamanlı olarak birinci toplu yoklama evresi düzenlenir. Birinci yoklama evresinde ikinci durumda kararlı veri elde edildikten sonra bu yoklama evresi sonlandırılarak ikinci durumda öğretime başlanır. Bu süreç tüm durumlar için yinelenerek devem ettirilir

Çalışmada başlama düzeyi, uygulama, yoklama, genelleme ve izleme verilerinin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama formları kullanılmıştır. Bu formlarla çalışmaya katılan öğrencilerin hedeflenen becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediği değerlendirilmiştir. Katılımcıların hedeflenen beceriyi gerçekleştirmesi durumunda "+", gerçekleştirmemesi durumunda ise "–" olarak forma veriler kaydedilmiştir. Ayrıca çalışmada kazandırılmak istenen hedef davranışların önemini, kullanılan uygulamanın uygunluğunu ve çalışmada ortaya çıkan sonuçların çalışmaya katılan öğrenciler için anlamlılığını belirleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından "Sosyal Geçerliliği Değerlendirme Formu" oluşturulmuştur.

Araştırmada veriler deneysel ölçüt ve klinik ölçüt olmak üzere iki biçimde değerlendirilmiştir. Deneysel ölçüt; bağımsız değişkenin uygulanmasıyla birlikte bağımlı değişkene ait verilerde güvenilir ve yinelenebilir bir etkinin elde edilip edilmediği sınanırken; klinik ölçütte ise bağımsız değişkenin etkilerinin önemi incelenmektedir. Bu çalışmada sabit bekleme süreli öğretimin etkililiğini değerlendirmek amacıyla deneysel ölçüt, sosyal geçerlik verilerinin değerlendirmesi amacıyla da klinik ölçüt kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları yoklama evreli denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılarak desenlenmiş olan bu çalışmada sabit bekleme süreli öğretimin zihin yetersizliği olan öğrencilere galoş yapma becerisinin öğretiminde etkili olduğunu gösterir niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: *Zihin yetersizliği, yanlışsız öğretim, sabit bekleme süreli öğretim, galoş yapma becerisi*

THE EFFECTIVENESS OF THE CONSTANT TIME DELAY TEACHING METHOD İN TEACHING THE SKILL OF MAKING SHOE COVERS TO INDIVIDUALS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES.

ÖZLEM BAHCECİ, SERTAN TALAS

The purpose of this research is to determine whether the constant time delay teaching method is effective in teaching the skill of making shoe covers to students with intellectual disabilities. The research was designed using the multiple probe design across subjects, one of the single-subject research methods. While the dependent variable of the study is the skill of making shoe covers, the independent variable is the instruction based on the constant time delay teaching method. Three students diagnosed with intellectual disabilities participated in the study. In the multiple probe design, baseline data is collected simultaneously for all cases. After stable data is obtained for the first case, the baseline phase is terminated, and the intervention begins for the first case. While the intervention phase continues in the first case, no data is collected for the second and third cases. Once the criterion is met and stable data is obtained in the first case, a concurrent multiple probe phase is conducted for all cases. After stable data is obtained in the second case during the first probe phase, this phase is terminated, and the instruction begins for the second case. This process is repeated for all cases.

In the study, data collection forms developed by the researcher were used to collect baseline, intervention, probe, generalization, and follow-up data. These forms were used to evaluate whether the students participating in the study performed the targeted skills. If the participants performed the targeted skill, “+” was recorded on the form, and if they did not, “–” was recorded. Additionally, a "Social Validity Evaluation Form" was developed by the researcher to assess the importance of the target behaviors, the appropriateness of the intervention used, and the significance of the outcomes for the students involved in the study.

The data in the research were evaluated in two ways: experimental criterion and clinical criterion. The experimental criterion assesses whether a reliable and replicable effect on the dependent variable is obtained with the implementation of the independent variable, while the clinical criterion examines the importance of the independent variable’s effects. In this study, the experimental criterion was used to evaluate the effectiveness of constant time delay teaching, and the clinical criterion was used to evaluate the social validity data.

The findings of the research indicate that the constant time delay teaching method is effective in teaching the skill of making shoe covers to students with intellectual disabilities in this study designed using the multiple probe design across subjects.

Keywords: Intellectual disability, errorless teaching, constant time delay teaching, skill of making shoe covers

İSVEÇ, FİNLANDİYA, JAPONYA VE TÜRKİYE'DEKİ OKUL ÖNCESİ EĞİTİM SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

RUMEYSA SAÇAK, ZEYNEP KOÇ, GÖZDE ESRA TAŞER, ÖZLEM YILMAZ DEMİREL

Okul öncesi eğitim çocukların ilk kez örgün eğitime adım attıkları eğitim kademesidir. 0-6 yaş çocukların fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan okul öncesi eğitim, gelişimde kritik öneme sahip bu yaş aralığında çocukların temel becerileri kazanmalarının yanı sıra toplumsal yaşama katılımları noktasında da büyük öneme sahiptir. Bu bağlamda kültürden bağımsız şekilde okul öncesi eğitimin evrensel amaçları bulunmaktadır. Bu amaçlar; çocukların bilişsel gelişimlerini, sosyal ve duygusal gelişimlerini, fiziksel ve motor becerilerini, yaratıcılık ve hayal güçlerini desteklemek, bağımsız yaşam becerilerini edinmelerini yardımcı olmak, aile ve toplumla iş birliği içerisinde toplumsal normlara uyum sağlayan çocuklar yetiştirmek şeklinde açıklanabilir.

Her ne kadar okul öncesi eğitimde evrensel amaçlar olsa da kültür, ekonomik düzey, eğitim düzeyi, ülkelerin coğrafyaları gibi çeşitli değişkenler sebebiyle okul öncesi eğitim sistemleri kendi içerisinde farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkları, benzerlikleri tanımlayarak eğitimde yeni teklifler sunabilmeyi sağlayan yöntemlerden bir tanesi de karşılaştırmalı eğitim olarak ifade edilmektedir. Karşılaştırmalı eğitim, eğitim sistemlerindeki sorunları ve bu sorunların nedenlerini farklı ülkelerdeki benzer sorunlarla karşılaştırarak saptayan, çözüm yollarını da yine bu ülkelerin eğitim sistemlerini inceleyerek ortaya koyan bir yaklaşım olarak tanımlanmıştır.

Buradan hareketle Türkiye'nin okul öncesi eğitim sistemi ile İsveç, Finlandiya ve Japonya'nın okul öncesi eğitim sistemleri karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma yapmak için ülkelerin seçilmesinde uluslararası derecelendirme kriterleri göz önünde bulundurularak İsveç ve Finlandiya belirlenmiş, bununla birlikte Türkiye Maarif Model'inde yer alan milli değerlere bağlılık vurgusu sebebiyle benzer amaçları benimseyen ve uzun yıllardır eğitimde ilk sıralarda yer alan Japonya karşılaştırma yapılacak ülkeler arasına alınmıştır.

Japonya ve Finlandiya ve Türkiye'de okul öncesi eğitim zorunlu olmamasına karşın İsveç'te 6 yaş çocuklar için bu eğitim zorunlu tutulmuştur. Okul öncesi programların genel hatları yasal metinlerle belirlenmekle birlikte müfredat ve içerik konusunda Türkiye hariç diğer ülkelerde farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıklar özellikle ülkenin coğrafi ve sosyolojik yapısı göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmektedir.

Tüm dünyada okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olmasının yanında içerik ve işleyiş bağlamında ülkeler arasında pek çok değişikliğin olduğu anlaşılmaktadır. Bahsedilen ülkelerden İsveç'te 6 yaştan itibaren (anasınıfı) ilkokuldan önceki yıl okul öncesi eğitim zorunluyken Türkiye ve Finlandiya da böyle bir zorunluluk bulunmamaktadır. Karşılaştırılan İsveç haricindeki ülkelerin okul öncesi okullaşma oranları ise %93 üzeridir. Maarif Modeliyle milli değerlere vurgu bulunurken sadece Japonya'da benzer bir bulgu yer almaktadır. Japonya ve Türkiye'de programlar daha eklektik hazırlanırken İsveç ve

Finlandiya'da belirlenen bir yaklaşıma göre daha yoğunluk verildiği ve bölgeler arasında çeşitli farklılıklar olduğu gözlemlenmektedir.

Yukarıda verilenlerden hareketle araştırmanın amacı; İsveç, Finlandiya, Japonya ve Türkiye'deki okul öncesi eğitim sistemlerini karşılaştırılmak ve Türkiye'de okul öncesi eğitimde yaşanan sorunlara çözüm önerileri getirmektir. İsveç, Finlandiya, Japonya ve Türkiye'deki okul öncesi eğitim sistemlerini karşılaştırılmak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada nitel bir araştırma yöntemi olan betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda dört ülkenin eğitimden sorumlu bakanlıklarının siteleri ve mevzuatları, bununla birlikte ProQuest, Ulusal Tez Merkezi, Google Akademik sitelerinde: "okul öncesi eğitim, karşılaştırmalı eğitim, early childhood education" anahtar kelimeleriyle taramalar gerçekleştirilmiştir. Belgelerin ve verilen sistemli şekilde incelenmesi olarak tanımlanan doküman incelemesi sürecinde öncelikle verilere ulaşılmış ardından sırasıyla kontrol, anlama, analiz ve raporlama aşamaları işletilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Karşılaştırılan ülkelerdeki müfredat ve eğitim programlarının içeriği okul öncesi eğitim kurumlarının özellikleri, eğitim ortamları ve okul öncesi öğretmeni yetişme süreçlerine değinilmiştir. Çalışma kapsamında yer verilen ülkeler ile ülkemiz eğitim sistemleri karşılaştırılarak benzer ve farklı yönlerine değinilmiş; okul öncesi eğitimin çocukların yüksek yararı ilkesine göre en yüksek faydayı sağlamasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: karşılaştırmalı okul öncesi eğitim, Türkiye okul öncesi eğitim sistemi, İsveç okul öncesi eğitim sistemi, Finlandiya okul öncesi eğitim sistemi, Japonya okul öncesi eğitim sistemi.

COMPARISON OF PRESCHOOL EDUCATION SYSTEMS IN SWEDEN, FINLAND, JAPAN, AND TURKEY

RUMEYSA SAÇAK, ZEYNEP KOÇ, GÖZDE ESRA TAŞER, ÖZLEM YILMAZ DEMİREL

Preschool education is the first level of formal education where children take their initial steps into the education system. Aimed at supporting the physical, cognitive, emotional, and social development of children aged 0-6, preschool education plays a critical role in this age range, which is essential for development. It is of great importance not only for children to acquire fundamental skills but also for their participation in social life. In this context, preschool education has universal objectives regardless of culture. These objectives can be explained as supporting children's cognitive development, social and emotional growth, physical and motor skills, creativity and imagination, helping them acquire independent living skills, and raising children who adapt to societal norms in cooperation with families and society.

Although there are universal goals in preschool education, preschool education systems differ due to various factors such as culture, economic level, education level, and the geography of countries. One of the methods that allows for the identification of these differences and similarities to propose new ideas in education is known as comparative education. Comparative education is defined as an approach that identifies problems in education systems and their causes by comparing them with similar issues in other countries and suggests solutions by examining the education systems of these countries.

Based on this, the preschool education system in Turkey has been compared with the preschool education systems of Sweden, Finland, and Japan. In selecting the countries for comparison, Sweden and Finland were chosen based on international ranking criteria. In addition, Japan, which shares similar goals with Turkey’s emphasis on national values in the Turkish Maarif Model and has been at the forefront of education for many years, was also included in the comparison.

While preschool education is not compulsory in Japan, Finland, or Turkey, it is mandatory for 6-year-olds in Sweden. Although the general framework of preschool programs is determined by legal texts, there are differences in curriculum and content in countries other than Turkey. These differences are made especially by taking into account the geographical and sociological structure of each country.

It is understood that while there are universal goals for preschool education worldwide, there are many differences in terms of content and operation between countries. In Sweden, preschool education (kindergarten) for 6-year-olds before starting primary school is mandatory, whereas, in Turkey and Finland, there is no such requirement. The preschool enrollment rate in countries compared, except for Sweden, is over 93%. While the Turkish Maarif Model emphasizes national values, similar findings are only observed in Japan. In Japan and Turkey, the programs are prepared more eclectically, while in

Sweden and Finland, there is a stronger emphasis on a defined approach, with various differences observed between regions.

Based on the above, the aim of this study is to compare the preschool education systems in Sweden, Finland, Japan, and Turkey, and to propose solutions for the problems in preschool education in Turkey. In this study, conducted to compare the preschool education systems in Sweden, Finland, Japan, and Turkey, a qualitative research method known as the descriptive survey method was used. In this context, the websites and regulations of the ministries responsible for education in the four countries were reviewed. Additionally, searches were conducted on ProQuest, the National Thesis Center, and Google Scholar using keywords such as "preschool education," "comparative education," and "early childhood education." In the process of document analysis, which is defined as a systematic examination of documents and data, the following steps were implemented: accessing the data, reviewing, understanding, analyzing, and reporting. The obtained data were analyzed using descriptive analysis. The content of the curricula and educational programs in the countries compared, the characteristics of preschool education institutions, educational environments, and the training processes of preschool teachers were examined. The education systems of the countries included in this study were compared with the Turkish education system, highlighting the similarities and differences, and suggestions were made to ensure that preschool education provides the greatest benefit based on the principle of the best interests of the child.

Keywords: comparative preschool education, Turkish preschool education system, Swedish preschool education system, Finnish preschool education system, Japanese preschool education system.

DÖNÜŞTÜRMEK GÜZELDİR, DÖNÜŞTÜREN ÖZELDİR

MERVE YAŞIN, İSMAİL ÖZDEN, UĞUR ALIÇ, SALİHA ÇETİN

Dönüştürmek güzeldir, dönüştüren özeldir, uluslararası proje kapsamında olup Türkiye ve Azerbaycan proje ortakları ile gerçekleştirilen yenilikçi bir öğrenme projesidir. Öğrencilerin geri dönüşüm malzemelerini kullanmalarına teşvik edilerek öğrencilerde birçok malzemenin geri dönüşümle tekrar kullanılabileceğinin farkındalığı oluşturulmuştur. Geri dönüşüm farkındalığı oluşumunda teknolojik gelişmeler de eğitim öğretime dahil edilerek güvenli kullanımın göz önünde bulundurulduğu yaratıcılık, yenilikçi bakış açısı ve olumlu benlik yaklaşımlarını gerçekleştirmeye yönelik bir proje gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerde doğa sevgisi ve çevre bilinci geliştirilmiştir. Öğrenciler bir şeyi elde etmek için çabalaması gerektiği anlamışlardır. Geri dönüşümden yeni bir nesne elde ederek başarma duygusunu tadan öğrenciler yenilikçi ve üretici bireyler olmanın önemini kavramışlardır. 2020- 2021 eğitim öğretim yılında uygulanan proje eylül ayında başlayıp ocak ayında sona ermiştir. Projenin dili Türkçedir. Projeye Türkiye'den 10 Azerbaycan'dan 1 ortak katılmıştır. Çalışmanın verileri anaokulu ve ilkokula giden 45 (üç - yedi yaş) öğrencinin atık materyallerden oluşturdukları geri dönüşüm ürünlerinden elde edilmiştir. Çalışmanın deseni nicel araştırma kapsamındadır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin hazırbulunuşluklarını tespit etmek için proje tanıtımının öncesinde ön test yapılmıştır. Proje sonunda ise yapılan son test ile öğrencilerin neler kazandığı ölçülmeye çalışılmıştır. Ön test ve son test sonuçları incelendiğinde projede belirlenen amaçlara ulaşıldığı görülmüştür. Çalışmanın sonucunda yaratıcı düşünme, neden sonuç ilişkisi kurabilme, tasarruf sağlama, takım çalışması yapabilme becerisi öğrencilere kazandırıldığı görülmüştür. Projede amaçlanan hedefler derslerle beraber kazandırılmaya çalışılmış ve kazanımlara entegre edilmiştir. Öğrenciler üretmeye teşvik edilerek yaratıcılıkları geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Geri dönüşüm, dönüştürmek, farkındalık, yaratıcılık, çevre bilinci, üretmek, yenilik

TRANSFORMING IS GOOD, TRANSFORMING IS SPECIAL

MERVE YAŞIN, İSMAİL ÖZDEN, UĞUR ALIÇ, SALİHA ÇETİN

Transforming is Good, Transforming is Special, it is an innovative learning project within the scope of an international project and carried out with project partners from Türkiye and Azerbaijan. By encouraging students to use recycling materials, awareness was created among students that many materials can be recycled and reused. Technological developments were included in education and training to raise recycling awareness, and a project was carried out to realize creativity, innovative perspective and positive self-approaches, taking into account safe use. A love of nature and environmental awareness has been developed in students. Students understand that they have to strive to achieve something. Students who experienced the feeling of success by obtaining a new object from recycling understood the importance of being innovative and productive individuals. The project, which was implemented in the 2020-2021 academic year, started in September and ended in January. The language of the project is Turkish. 10 partners from Turkey and 1 partner from Azerbaijan participated in the project. The data of the study were obtained from the recycling products created from waste materials by 45 students (ages three to seven) attending kindergarten and primary school. The design of the study is within the scope of quantitative research. A pre-test was conducted before the project introduction to determine the readiness of the students as a data collection tool. At the end of the project, a post-test was used to measure what the students had gained. When the pre-test and post-test results were examined, it was seen that the objectives determined in the project were achieved. As a result of the study, it was seen that students gained the skills of creative thinking, establishing cause and effect relationships, saving money, and doing team work. The goals aimed at the project were tried to be taught together with the lessons and were integrated into the achievements. Students' creativity was developed by encouraging them to produce.

Keywords: Recycle, transform, awareness, creativity, environmental awareness, to produce, innovation.

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ARTIRILMIŞ GERÇEKLİK VE YAPAY ZEKA DESTEKLİ UYGULAMALAR KULLANMA KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİ

MESUT TEKİN

Günümüzde hızla gelişen teknoloji ile eğitimde yeni ve etkili yaklaşımların benimsenmesi zorunlu hale getirmiştir. Bu teknolojik ilerlemeler, eğitim süreçlerini daha dinamik, etkileşimli ve verimli hale getirmek için pek çok fırsat sunmaktadır. Özellikle artırılmış gerçeklik (AR) ve yapay zeka (AI) gibi yenilikçi teknolojilerin eğitimde kullanımı, öğretmenlerin dersleri daha etkili şekilde işlemelerine ve öğrencilerin derse olan ilgisini artırmalarına olanak tanımaktadır. Artırılmış gerçeklik (AR), kullanıcıların gerçek dünya ortamlarını, dijital bilgiler ve sanal öğelerle zenginleştiren bir teknolojidir. Bu sayede, kullanıcılar çevrelerindeki dünyayı daha etkileşimli ve bilgilendirici bir şekilde deneyimler. Bu teknoloji, dijital görüntüler, sesler veya diğer duyusal öğeleri kullanarak gerçek dünyadaki nesneleri veya ortamları geliştirme işlevine sahip olmaktadır. AR, genellikle mobil cihazlar, akıllı gözlükler veya diğer dijital cihazlar aracılığıyla kullanıcılara sunulmakta ve eğitim, sağlık, eğlence gibi çeşitli alanlarda uygulamalar bulunmaktadır. Eğitimde artırılmış gerçeklik, ders içeriklerinin görselleştirilmesi, soyut kavramların somutlaştırılması ve öğrencilerin etkileşimli bir öğrenme deneyimi yaşaması için kullanılmaktadır. Bu teknoloji, öğrenme süreçlerini daha ilgi çekici ve anlaşılır hale getirirken, öğrencilere gerçek dünyadaki senaryolarla etkileşim imkânı sunmaktadır. Yapay zekâ ise, bilgisayar sistemlerinin insan zekâsına özgü kabul edilen işlevleri taklit etme veya yerine getirme kapasitesine sahip olmasıdır. Bu işlevler arasında problem çözme, öğrenme, dil işleme, algılama, karar alma ve bilgiye erişim gibi karmaşık süreçler yer almaktadır. Yapay zekâ aynı zamanda veri analizi, desen tanıma, makine öğrenmesi ve otonom sistemler gibi çeşitli alt dalları da kapsamaktadır. Eğitim alanında yapay zeka ise, öğrenme, uyum sağlama, analiz etme, hataları düzeltme ve karmaşık görevleri gerçekleştirmek için veri kullanma yeteneğine sahip bilgi işlem sistemleri olarak görülmekte olup bu sistemler, insanların yürüttüğü süreçlere entegre olabilmektedir. Bu teknolojiler, tüm derslerin öğretiminde önemli bir yer tutmakta olup, sınıf öğretmenlerine ders içeriklerini daha somut, görsel ve derinlemesine işleme fırsatı sunarken, yapay zeka ile desteklenen uygulamalar öğretmenlere kişiselleştirilmiş geri bildirim ve ölçme-değerlendirme kolaylığı sağlamaktadır. Öğretmenlerin derslerde artırılmış gerçeklik ve yapay zeka gibi teknolojik araçları kullanma konusundaki deneyimleri ve bu teknolojilere yönelik yetkinlikleri, eğitim sürecinin etkililiği açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri nasıl kullandıklarını, bu kullanımın eğitim-öğretim süreçlerine olan etkisini ve öğretmenlerin bu teknolojilere ilişkin görüşlerini ortaya koymak oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir, Bu doğrultuda araştırma, Karaman merkez de çeşitli okullarda görev yapan 25 sınıf öğretmeninin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerin artırılmış gerçeklik ve yapay zeka destekli uygulamalara dair görüşlerini almak amacıyla açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken literatür taraması yapılmış ve uzman görüşleri alınmıştır. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan analizin kodlama güvenirliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni, yapay zeka (AI), artırılmış gerçeklik (AR).

PRIMARY SCHOOL TEACHERS' OPINIONS ON USING AUGMENTED REALITY AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE SUPPORTED APPLICATIONS

MESUT TEKİN

The rapid development of technology today has made the adoption of new and effective approaches in education essential. These technological advancements offer numerous opportunities to make educational processes more dynamic, interactive, and efficient. The use of innovative technologies such as augmented reality (AR) and artificial intelligence (AI) in education allows teachers to deliver lessons more effectively and increases students' interest in the subject matter. Augmented reality (AR) is a technology that enriches users' real-world environments with digital information and virtual elements. As a result, users experience the world around them in a more interactive and informative way. This technology enhances real-world objects or environments by using digital images, sounds, or other sensory elements. AR is typically delivered through mobile devices, smart glasses, or other digital devices and is applied in various fields such as education, healthcare, and entertainment. In education, augmented reality is used to visualize lesson content, concretize abstract concepts, and provide students with an interactive learning experience. This technology makes learning processes more engaging and comprehensible, offering students the opportunity to interact with real-world scenarios. Artificial intelligence, on the other hand, refers to the capability of computer systems to mimic or perform functions considered unique to human intelligence. These functions include problem-solving, learning, language processing, perception, decision-making, and access to information. AI also encompasses various subfields, such as data analysis, pattern recognition, machine learning, and autonomous systems. In the field of education, artificial intelligence is seen as information systems capable of using data to perform tasks like learning, adaptation, analysis, error correction, and the execution of complex processes. These systems can be integrated into processes typically conducted by humans. These technologies play a significant role in the teaching of all subjects, providing classroom teachers with the opportunity to handle lesson content in a more concrete, visual, and in-depth manner. AI-supported applications offer teachers personalized feedback and ease in assessment and evaluation. Teachers' experiences and competencies in using technological tools such as augmented reality and artificial intelligence in lessons are crucial for the effectiveness of the educational process.

The aim of this research is to reveal how classroom teachers use these technologies, their impact on educational processes, and teachers' perspectives on these technologies. The research was conducted as a case study, a qualitative research method. The study group was determined using the convenience sampling method, and the research was carried out with the participation of 25 classroom teachers working in various schools in the city center of Karaman. In order to gather teachers' views on augmented reality and AI-supported applications, a semi-structured interview form with open-ended questions was prepared and administered. A literature review was conducted, and expert opinions were

taken during the preparation of the semi-structured interview form. Content analysis was used to analyze the data obtained. Expert opinions were sought to ensure the coding reliability of the analysis.

Keywords: Classroom teacher, artificial intelligence (AI), augmented reality (AR).

2018-2024 YILLARI MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

SAADET BURCU KOÇALAN, NİHAL YILDIZ

Eğitim programları gerek bilimsel, sosyal veya toplumsal yeni gelişmeler gerekse daha farklı etkenlerden dolayı gelişime değişime gereksinim duymaktadır. Ülkemizde de gelişen ve dönüşen dünyaya uyum sağlamak amacı ile sıklıkla programlar güncellenmektedir. Nitekim ülkemizde ki son program değişimi de 2024 yılında gerçekleşmiştir. 2024 Maarif Programı olarak tanıtılan programda matematik dersi öğretim programıda değiştirilmiştir. Buradan hareketle bu çalışmada, 2018 ve 2024 ilkokul matematik dersi öğretim programlarının karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmesi ve incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma verileri, milli eğitim bakanlığı matematik öğretim programlarından almaktadır. Çalışmanın analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Kodlayıcı güvenirliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre;2018 ve 2024 matematik dersi öğretim programı incelendiğinde 2018 matematik dersi öğretim programınsa görülen yetkinlikler ve değerlerimiz adlı başlıkları 2024 yılı matematik dersi öğretim programında yer almamaktadır. Her iki yıldaki matematik dersi öğretim programında programın özel amaçlarına yer verildiği tespit edilmiştir. 2018 yılı matematik dersi öğretim programında 13 tane özel amaca yer verilirken 2024 programında 6 tane özel amaca yer verilmiştir.2024 matematik dersi öğretim programında farklı olarak İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasına İlişkin Esaslar olarak Alan Becerileri, Kavramsal Beceriler ve Eğilimler, Programlar Arası Bileşenler, Disiplinler Arası ve Beceriler Arası İlişkiler, Öğrenme Çıktıları, İçerik Çerçevesi, Öğrenme Kanıtları (Ölçme ve Değerlendirme) , Öğrenme-Öğretme Yaşantıları, Farklılaştırma aşamalarına yer verilmiştir.2018 yılı matematik dersi öğretim programında toplam 4 öğrenme alanı, 19 alt öğrenme alanı, 229 kazanıma yer verildiği tespit edilmiştir. 2024 yılı matematik dersi öğretim programında ise toplam 7 temanın, 111 öğrenme çıktısının yer aldığı tespit edilmiştir. 2024 yılı matematik dersi öğretim programında 5 alan becerisinin (Matematiksel muhakeme, Matematiksel problem çözme, Matematiksel temsil, Veri ile çalışma ve veriye dayalı karar verme , Matematiksel araç ve teknoloji ile çalışma) temele alındığı tespit edilmiştir. 2018 yılı matematik öğretim programında 720 ders saatini kapsayan bir süreç planlanırken, 2024 yılı matematik dersi öğretim programında da yine aynı şekilde 720 ders saatini içerisine aldığı görülmektedir. Bu bilgilerden yola çıkılarak 2024 yılı matematik dersi öğretim programı ile programda bir sadeleşme yoluna gidildiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Anahtar kelimeler: İlkokul, Matematik Öğretimi Programları

COMPARATIVE REVIEW OF MATHEMATICS COURSE TEACHING PROGRAMS FOR THE YEARS 2018-2024

SAADET BURCU KOÇALAN, NİHAL YILDIZ

Educational programs need development and change due to new scientific, social or social developments and other factors. In our country, programs are frequently updated in order to adapt to the developing and transforming world. As a matter of fact, the last program change in our country took place in 2024. In the program introduced as the 2024 Maarif Program, the mathematics curriculum was also changed. Based on this, this study aimed to comparatively evaluate and examine the 2018 and 2024 primary school mathematics curriculum. A qualitative research approach was adopted in the study. The research data is obtained from the mathematics teaching programs of the Ministry of National Education. Content analysis was used in the analysis of the study. Expert opinion was sought for encoder reliability. According to the results obtained from the findings of the research; when the 2018 and 2024 mathematics course curriculum is examined, the titles titled "competencies and our values" seen in the 2018 mathematics course curriculum are not included in the 2024 mathematics course curriculum. It has been determined that the mathematics course curriculum in both years includes specific objectives of the program. While there were 13 specific objectives in the 2018 mathematics curriculum, 6 specific objectives were included in the 2024 curriculum. Unlike the 2024 mathematics course curriculum, Field Skills, Conceptual Skills and Tendencies, Inter-Program Components, Inter-Disciplinary and Inter-Skill Relationships, Learning Outcomes, Content Framework, Learning Evidence (Measurement and Evaluation) as the Principles for the Implementation of the Primary School Mathematics Course Curriculum. , Learning-Teaching Experiences and Differentiation stages are included. It has been determined that a total of 4 learning areas, 19 sub-learning areas and 229 achievements are included in the 2018 mathematics course curriculum. It has been determined that the 2024 mathematics course curriculum includes a total of 7 themes and 111 learning outcomes. It has been determined that the 2024 mathematics course curriculum is based on 5 field skills (Mathematical reasoning, Mathematical problem solving, Mathematical representation, Working with data and data-based decision making, Working with mathematical tools and technology). While a process covering 720 lesson hours was planned in the 2018 mathematics curriculum, it is seen that the 2024 mathematics curriculum also includes 720 lesson hours. Based on this information, it is concluded that a simplification has been made in the 2024 mathematics course curriculum.

Key words: Primary School, Mathematics Teaching Programs

PANDEMİ DÖNEMİNDE 60-72 AYLIK OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ PSİKOLOJİK SAĞLAMLIKLARI İLE ANNELERİNİN EBEVEYN ÖZ YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

CEREN ÇİÇEK TAŞ, OYA RAMAZAN, ASUDE BALABAN DAĞAL

Bu araştırmanın temel amacı, pandemi sürecinde 60-72 aylık çocukların psikolojik sağlamlıkları ve annelerinin öz yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu nicel araştırmada çocuklarının psikolojik sağlamlıkları ile annelerinin öz yeterliliği arasındaki ilişkinin araştırılması planlandığından karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Aydın iline bağlı 17 ilçe arasından basit rastgele örneklem belirleme ile seçilen 8 ilçede (Efeler, İncirliova, Didim, Kuşadası, Nazilli, Germencik, Yenipazar, Bozdoğan) yer alan resmi ve özel anaokuluna 2020-2021 eğitim öğretim yılında devam eden 60-72 aylık 128 çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmaktadır. Veriler; araştırmacı tarafından hazırlanan 18 sorudan oluşan "Kişisel Bilgi Formu", Önder ve Gülay-Ogelman, (2011) tarafından geliştirilen "Ego Sağlamlık Ölçeği" ve Güler Yıldız, Şahin, Haktanır ve Holloway (2018) tarafından geliştirilen "Yeni Berkeley Ebeveyn Öz Yeterlilik Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Veriler; Bağımsız Gruplar Ti-Testi, Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis testi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada çocukların psikolojik sağlamlıkları çocuğun cinsiyeti, yaşı (ay), doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, pandemi süresince eğitime devam etme şekli; annelerinin ebeveyn öz yeterlilik düzeyleri ise annenin yaşı, öğrenim durumu, sahip oldukları çocuk sayısı, çocuğun babasıyla birliktelik durumu, çalışma durumu, çocuk bakımında destek alıp almadığı, evetse kimden aldığı, ekonomik durumu ve eşler arası iletişim gibi değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların psikolojik sağlamlıkları ile annelerinin ebeveyn öz yeterliliği arasında ilişki düşük düzeyde bulunmuştur. Çocukların psikolojik sağlamlık düzeyi; sadece 60-63 ay çocukların, pandemi döneminde okula gitmeyen ve bakımında baba desteği sağlanan çocuklar lehine sonuç bulunmuştur. Ebeveyn öz yeterliliğinde ise çocuk bakımında eşinden destek gören annelerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer değişkenler (çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, annelerinin ebeveyn öz annenin yaşı, öğrenim durumu, sahip oldukları çocuk sayısı, çocuğun babasıyla birliktelik durumu, çalışma durumu, ekonomik durumu ve eşler arası iletişim) ile psikolojik sağlamlık ve ebeveyn öz yeterliliği arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: *Psikolojik sağlamlık, ego sağlamlık, ebeveyn öz yeterliliği, anne ebeveyn öz yeterliliği, pandemi, okul öncesi eğitim.*

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PSYCHOLOGICAL RESILIENCE OF 60-72-MONTH-OLD PRESCHOOL CHILDREN AND THE PARENTAL SELF-EFFICACY OF THEIR MOTHERS DURING THE PANDEMIC PERIOD

CEREN ÇİÇEK TAŞ, OYA RAMAZAN, ASUDE BALABAN DAĞAL

The main objective of this study is to examine the relationship between the psychological resilience of 60-72 month-old children and the self-efficacy levels of their mothers during the pandemic. Since it was planned to investigate the relationship between the psychological resilience of children and the self-efficacy of their mothers in this quantitative study, the comparative relational screening model was used. The sample of the study consists of 128 children aged 60-72 months who attended public and private kindergartens in 8 districts (Efeler, Incirliova, Didim, Kuşadası, Nazilli, Germencik, Yenipazar, Bozdoğan) selected by simple random sampling out of 17 districts of Aydın province in the 2020-2021 academic year and the mothers of these children. Data; The "Personal Information Form" consisting of 18 questions prepared by the researcher, the "Ego Resilience Scale" developed by Önder and Gülay-Ogelman, (2011) and the "New Berkeley Parental Self-Efficacy Scale" developed by Güler Yıldız, Şahin, Haktanır and Holloway (2018) were collected. The data were analyzed using the Independent Groups Ti-Test, Mann Whitney-U and Kruskal Wallis tests. In the study, the psychological resilience of the children was examined according to the child's gender, age (months), birth order, duration of attending preschool education, and the way of continuing education during the pandemic; and the parental self-efficacy levels of their mothers were examined according to variables such as the mother's age, educational status, number of children, relationship with the child's father, employment status, whether or not they receive support in child care, if yes, from whom, economic status and communication between spouses. As a result of the research, the relationship between the psychological resilience of the children and the parental self-efficacy of their mothers was found to be low. The level of psychological resilience of the children; only 60-63 month old children who did not go to school during the pandemic and were supported by their fathers were found to be in favor of their care. In terms of parental self-efficacy, a significant difference was found in favor of mothers who received support from their spouses in child care. No statistically significant difference was found between other variables (gender of the child, birth order, duration of preschool education, age of their mother's biological mother, educational status, number of children they have, relationship with the child's father, employment status, economic status and communication between spouses) and psychological resilience and parental self-efficacy.

Keywords: Psychological resilience, ego resilience, parental self-efficacy, mother-parent self-efficacy, pandemic, preschool education.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ ÇOCUKLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ: ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI 1 DERSİ DENEYİMLERİ

İSMAİL KÖSE, HİLAL İLKNUR TUNÇELİ

Türkiye' ye 2011 yılından bu yana Suriye' de meydana gelen savaş ortamından dolayı çok sayıda birey göç etmiştir. Göç İdaresi Başkanlığı' nın, 22 Ağustos 2024 tarihinde yayınladığı son güncel istatistik verilerine göre Türkiye' de resmi olarak kayıt altına alınmış 3.097.660 kişi geçici koruma statüsü altında bulunmaktadır. Geçici koruma savaştan etkilenmiş ve ülkesine geri dönemeyen bireylere sağlanmaktadır. Suriyeli bireyler hayatta ve Türkiye' de oldukları süre boyunca geçici koruma statüsünden faydalanmaktadırlar.

Geçici koruma altına alınan Suriyeli bireylerin ilk zamanlarda daha çok barınma, beslenme gibi temel ihtiyaçlarının karşılanmasına daha çok önem verilmiştir. Ancak savaş sürecinin karmaşık bir hal almaya başladığı görülünce bu bireylerin ülkelerine geri dönme durumunun uzayacağı anlaşılmış, eğitimleri için gerekli düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Suriyeli bireylere devlet, özel okullarda ve bulundukları kamplarda Geçici Eğitim Merkez (GEM)' leri açarak eğitim alma fırsatı tanımıştır. İlk zamanlarda kamplarda eğitim alan kişi sayısı fazla iken sonraki süreçte Suriyeli bireylerin Türk eğitim sistemine adapte edilmesi önemli görülmüş ve zamanla GEM' ler kapatılmıştır. Şu an Suriyeli bireylerin tamamına yakınının Türk devlet okullarında eğitim aldığı tahmin edilmektedir.

Eğitimin formal ilk basamağının okul öncesi dönem olduğu ve okul öncesi eğitiminin bireylerin gelecek tüm yaşamına etki ettiği göz önünde bulundurulduğunda bu bireylerin okul öncesi eğitimi almaları önem arz etmektedir. Okul öncesi eğitimine devam eden geçici koruma altındaki çocukların Türk eğitim sisteminde çok çeşitli sorunlarla karşı karşıya olduğu bilinmektedir. Bu sorunların ise en temelinde dil farklılığının olduğu yapılan birçok araştırmada görülmüştür. Alanyazın taraması sonucunda okul öncesi dönemde geçici koruma altındaki çocuklar hakkında yürütülmüş sınırlı sayıda araştırmanın olduğu yapılan araştırmalarda ise öğretmenler ile çalışıldığı görülmüştür. Geçici koruma altında olan okul öncesi dönem çocuklarının devam ettikleri sınıflarda öğretmenlik uygulamasını yapan okul öncesi öğretmen adaylarının da bu konuda görüşlerinin alınması gereklidir.

Bu nedenle bu araştırmanın amacı geçici koruma altındaki çocuklar ile öğretmenlik uygulaması yapmış olan öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) olarak tasarlanmıştır. Fenomenoloji, araştırma katılımcılarının bir konu ile ilgili düşünce ve deneyimlerini belirleyerek yaşantılara yükledikleri anlamları ortaya koymayı hedefler. Bu araştırmada da fenomenoloji deseninin kullanılmasının amacı geçici koruma altındaki okul öncesi dönem çocukların bulunduğu sınıflarda öğretmenlik uygulaması yapmış olan öğretmen adaylarının görüş ve deneyimlerini ortaya koymaktır.

Araştırma katılımcılarına ulaşmak için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda bir devlet üniversitesinde öğretmenlik uygulaması 1 dersini alan 10 öğretmen adayı ile bire bir görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda öğretmen adayları uygulamaya başlamadan önce geçici koruma altındaki çocuklara yönelik herhangi bir bilgilerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının geçici koruma altındaki çocuklara ilişkin ön yargılarının olmadığı yalnızca iletişim kurmada korku yaşayacaklarını düşündükleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının tamamına yakını sınıfta öğretmenlerin ve kendilerinin bu çocuklarla iletişim kurmada güçlükler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bir kısım öğretmen adayının sınıfındaki geçici koruma altındaki çocukların Türkçe bildiğinden herhangi bir iletişim sorunu bulunmamaktadır. Adaylara göre sınıf içerisinde geçici koruma altındaki çocukların yaşadıkları en büyük sorunlar; iletişim ve arkadaşlık ilişkileridir.

Yaşanan sorunlara ilişkin olarak öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının en çok kullandığı çözüm yolu gösterip yaptırma ve bireysel olarak ilgilenme olduğu ortaya çıkartılmıştır. Ancak bir kısım öğretmen adayı sınıfta bu çocukları, öğretmenlerin kendi haline bıraktıklarını yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm yolu bile düşünmediklerini ifade etmişlerdir. Adaylar geçici koruma altındaki bu çocuklara Türkçe dil eğitimi verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Adaylar geçici koruma altındaki çocuklar hakkında bilgilenmeye ihtiyaç duyduklarını ve ileriye dönük olarak öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Geçici koruma altındaki çocuklar, okul öncesi eğitim, öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması

INVESTIGATION OF PRE-SERVICE TEACHERS' VIEWS ON CHILDREN UNDER TEMPORARY PROTECTION: TEACHING PRACTICE 1 COURSE EXPERIENCES

İSMAİL KÖSE, HİLAL İLKNUR TUNÇELİ

Since 2011, a large number of individuals have migrated to Turkey due to the war in Syria. According to the latest statistical data published by the Presidency of Migration Management on August 22, 2024, 3,097,660 officially registered individuals are currently under temporary protection status in Turkey. Temporary protection is extended to individuals affected by the war who are unable to return to their home country. Syrian individuals benefit from this status as long as they remain in Turkey.

In the early stages, the focus was primarily on addressing the basic needs of Syrian individuals under temporary protection, such as shelter and food. However, as it became clear that the conflict would persist and their return would be delayed, steps were taken to provide for their education. The Ministry of National Education facilitated the education of Syrian individuals by establishing Temporary Education Centers (TEC) within public and private schools and in the camps where they were housed. Initially, a large number of individuals received education in the camps, but over time, it was deemed essential to integrate Syrian students into the Turkish education system. Consequently, TEC' s were gradually closed, and it is estimated that nearly all Syrian children are now enrolled in Turkish public schools.

Considering that preschool education is the first formal step in a child's educational journey and profoundly impacts their future, it is crucial for children under temporary protection to receive early childhood education. However, it is known that these children face numerous challenges within the Turkish education system. Studies have consistently shown that language barriers are the most fundamental of these challenges. A literature review indicates that limited research has been conducted on preschool-aged children under temporary protection, and much of this research has focused on teachers' perspectives. It is also necessary to gather the opinions of preschool teacher candidates with experience teaching in classrooms that include children under temporary protection.

Therefore, this study examines the experiences and perspectives of both children under temporary protection and pre-service teachers who have conducted teaching practice in such classrooms. The research is designed as a phenomenological study using a qualitative research approach. Phenomenology seeks to uncover the meanings that participants ascribe to their experiences by exploring their thoughts and perceptions on a particular topic. In this study, a phenomenological design aims to reveal the opinions and experiences of pre-service teachers who have taught in classrooms with preschool children under temporary protection.

A purposive sampling method was employed to select the participants for this research. In this context, one-on-one interviews were conducted with ten teacher candidates who had taken the teaching practice

course at a state university. The data obtained from these interviews were analyzed using content analysis.

The research findings revealed that pre-service teachers had no prior knowledge about children under temporary protection before beginning their teaching practice. While the pre-service teachers did not harbor any prejudices against these children, they anticipated challenges in communication. Almost all pre-service teachers reported difficulties communicating with the children under temporary protection in their classrooms. However, some pre-service teachers did not experience communication problems, as the children in their classrooms spoke Turkish. According to the participants, the most significant challenges children face under temporary protection are communication and forming friendships.

In addressing these challenges, teachers and pre-service teachers most commonly employed strategies such as demonstrating tasks and working individually with the children. However, some pre-service teachers admitted leaving these children to manage independently and did not actively seek solutions to their problems. The pre-service teachers suggested that Turkish language education should be provided to children under temporary protection. Additionally, they expressed a need for more information about these children and emphasized the importance of offering in-service training for teachers in the future.

Keywords: Children under temporary protection, Preschool Education, pre-service teachers, Teaching practice

KAPSAYICI EĞİTİMDE BİR DESTEK EĞİTİM MODELİ OLARAK İŞ BİRLİĞİ İLE ÖĞRETİM (İ-ÖĞRETİM)

HÜSEYİN KOÇ

Özel gereksinimli olan ve olmayan öğrenciler için uygun okul iklimin oluşturularak gerçekleştirilen eğitsel uyarlamalar ve destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması koşuluyla birlikte eğitim aldıkları ortamlar kapsayıcı eğitim ortamları olarak tanımlanmaktadır. Etkili kapsayıcı eğitim uygulamalarının yürütülebilmesi için ön koşullardan bir tanesi olan destek özel eğitim hizmetleridir. Destek özel eğitim hizmetleri, okul dışında sağlanan destek özel eğitim hizmetleri ve okul içinde sağlanan destek özel eğitim hizmetleri olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Okul dışında sağlanan destek özel eğitim hizmetleri Türkiye'de genellikle Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri (ÖERM) ve Bilim Sanat Merkezleri (BİLSEM) tarafından yürütülmektedir. Okul içinde sağlanan destek özel eğitim hizmetleri ise sınıf dışında sağlanan; destek eğitim odası ve özel eğitim danışmanlığı, sınıf içinde sağlanan i-öğretim (co-teaching) yaklaşımıyla yürütülmektedir.

Kapsayıcı eğitim felsefesine daha uygun olduğu ve öğretmen yeterliliklerine katkı sağladığı araştırmalarla ortaya konan i-öğretimi ile öğretim, genel eğitim sınıfında iki öğretmenin (genellikle biri genel eğitim öğretmeni, biri özel eğitim öğretmeni) planlama, uygulama ve değerlendirme faaliyetlerini birlikte yürüttükleri model olarak ifade edilmektedir. İki öğretmenin iş birliği ile yürüttükleri bu destek özel eğitim hizmetinin çeşitli modelleri bulunmaktadır. Bir öğretmenin gözleyen, diğerinin ise uygulayıcı olduğu bir öğreten, bir gözleyen modeli, sınıfın iki gruba ayrılarak aynı materyalle öğretmenlerin farklı gruplara eğitim sağladığı paralel öğretim, bir öğretmenin sınıfın çoğunluğuyla çalışırken diğerinin küçük bir grupla çalıştığı alternatif öğretim, her iki öğretmenin dersi ortak yürüttükleri ekip öğretimi, bir öğretmenin tüm sınıfa eğitim verirken diğerinin öğrencileri bireysel olarak desteklediği bir öğreten bir yardım eden modeli ve sınıfın üç gruba ayrılarak öğretmenlerin birer gurupla aynı konuyu çalıştığı ve grupların değiştirilerek eğitimin sağlandığı altı farklı model alanyazında ifade edilmektedir.

Bu araştırmanın amacı i-öğretim ile yürütülen kapsayıcı eğitim faaliyetlerini incelemek ve bahsedilen yaklaşımın Türk Eğitim Sistemine nasıl entegre edilebileceği ve yürütülebileceğine ilişkin öneriler sunmaktır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır?

1. Destek eğitim modeli olarak neden i-öğretim kullanılmalıdır?
2. İ-öğretimin nitelikli şekilde uygulanabilmesi için gerekli şartlar nelerdir?
3. İ-öğretim modelleri nasıl uygulanabilir?
4. İ-öğretim uygulamaları kapsayıcılığı nasıl etkilemektedir?
5. İ-öğretim öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimine nasıl etki etmektedir?
6. İ-öğretim öğretmen yeterlilikleri ve kurumların kapsayıcılığına nasıl etki etmektedir?
7. İ-öğretim Türk Eğitim Sitemine nasıl entegre edilebilir?

Belli bir olgunun bilgi içeren materyallerin analiz edilmesi yoluyla gerçekleştirilen araştırma olarak tanımlanan doküman incelemesi, özellikle görüşme ve/veya gözlem yoluyla veri toplamanın zor olduğu durumlarda tek başına kullanılmaktadır. Türkiye'de kapsayıcı eğitimin yürütüldüğü okullarda sunulan destek özel eğitim hizmetleri için genelde destek eğitim odası modeli kullanıldığı için bu araştırmada veri toplama tekniği olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. Bu bağlamda; ProQuest, Ulusal Tez Merkezi, Google Akademik, Google Books, Akdemia, Dergipark ve ResearchGate, sitelerinde: "co-teaching, inclusive education, iş birliği ile öğretim, kapsayıcı eğitim, birlikte öğretim, cooperative teaching" anahtar kelimeleriyle taramalar gerçekleştirilmiştir. Belgelerin ve verilen sistemli şekilde incelenmesi olarak tanımlanan doküman incelemesi sürecinde öncelikle verilere ulaşılmış ardından sırasıyla kontrol etme, anlama, analiz ve raporlama aşamaları işletilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

Gerçekleştirilen doküman incelemeleri sonucunda i-öğretim ile kapsayıcı eğitimin yürütüldüğü sınıflarda, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde artış olduğu, öğrencilere sağlanan desteğin arttığı, sınıf içerisinde akademik başarının arttığı, öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştiği ifade edilmektedir. Bunlarla birlikte öğretmenlerin birbirlerine alışmaları sürecinde yaşanan sorunların olduğu, gerçekleştirilecek toplantılarda zaman sorununun yaşandığı, yer yer uyumsuzlukların olduğu, öğretmenlerin zaman zaman karşılıklı saygı problemi yaşadıkları da araştırma bulgularıyla ortaya konmaktadır.

İ-öğretimin etkili şekilde yürütülebilmesi için, öğretmenlerin karşılıklı saygı göstermeleri gerektiği, iş birliğine açık olmaları gerektiği, öğretmenlerin eşit rol ve sorumluluklara sahip olmaları ve etkili bir planlama süreci geçirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Kapsayıcı eğitim felsefesi itibariyle özel gereksinimli öğrencilerin etiketlenmemesi amacını güttüğü için sınıf içinde sağlanan destek özel eğitim hizmetlerinin kapsayıcı eğitimin ruhuna daha uygun olduğu ifade edilmektedir. Her ne kadar zaman, uyum süreci ve maliyetler gibi sorunları olsa da sınıf içi etkinliklerin çeşitlendirilmesi, destek özel eğitim hizmetinin sürekli olması ve öğretmen gelişimine olan katkılarının yanı sıra sınıfta bulunan tüm öğrencilere yönelik katkıları düşünüldüğünde i-öğretim modeli kapsayıcı eğitimin yürütüldüğü kurumlarda uygulanabilecek en uygun modellerden birisi olarak ifade edilebilir. Bahsedilen modele benzer şekilde Türkiye'de özel eğitim anaokullarında bir özel eğitim öğretmeni ve bir okul öncesi öğretmeni birlikte çalışmaktadırlar. Mevzuatın sadece özel eğitim kurumlarında iki öğretmenin aynı sınıfta öğretimi gerçekleştirmesine uygun olmasına karşın temel eğitim kademesinde sıklıkla sınıfta ikinci bir öğretmenin veya yardımcı personelin bulunması gerektiğini ortaya koyan araştırmalar yer almaktadır. Bu bağlamda mevzuat ve uygulanabilirlik bağlamında da çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kapsayıcı eğitim, destek özel eğitim, i-öğretim, iş birliği ile öğretim

CO-TEACHING AS A SUPPORT EDUCATION MODEL IN INCLUSIVE EDUCATION

HÜSEYİN KOÇ

Inclusive education environments are defined as environments where students with and without special needs receive education together, provided that educational adaptations and support special education services are provided by creating an appropriate school climate. One of the prerequisites for effective inclusive education practices is support special education services. Support special education services are divided into two groups: support special education services provided outside the school and support special education services provided inside the school. In Turkey, out-of-school support special education services are generally provided by Special Education and Rehabilitation Centers (SERCs) and Science and Art Centers (SACs). The support special education services provided inside the school are provided outside the classroom; support education room and special education counseling, and co-teaching provided inside the classroom.

Co-teaching, which is more in line with the philosophy of inclusive education and contributes to teacher competencies, is defined as a model in which two teachers (usually one general education teacher and one special education teacher) carry out planning, implementation and evaluation activities together in the general education classroom. There are various models of this supportive special education service carried out by two teachers in cooperation. These include the one-teacher, one-observer model where one teacher is the observer and the other is the implementer, parallel teaching where the class is divided into two groups and teachers teach different groups with the same material, alternative teaching where one teacher works with the majority of the class while the other works with a small group, Six different models are mentioned in the literature: team teaching in which both teachers conduct the lesson jointly, a teacher-teacher-helper model in which one teacher teaches the whole class while the other supports the students individually, and six different models in which the class is divided into three groups and the teachers work on the same subject with one group and education is provided by changing the groups.

The aim of this research is to examine the inclusive education activities carried out with co-teaching and to provide suggestions on how the mentioned approach can be integrated and implemented in the Turkish Education System. In this context, answers to the following questions were sought?

1. Why should co-teaching be used as a support education model?
2. What are the necessary conditions for the qualified implementation of co-teaching?
3. How can co-teaching models be implemented?
4. How does co-teaching practices affect inclusion?
5. How does co-teaching affect students' academic and social development?
6. How does co-teaching affect teacher competencies and the inclusiveness of institutions?
7. How can co-teaching be integrated into the Turkish education system?

Document review, which is defined as research conducted by analyzing materials containing information about a particular phenomenon, is used alone, especially when it is difficult to collect data through interviews and/or observations. Since the support education room model is generally used for the support special education services offered in schools where inclusive education is carried out in Turkey, document analysis was used as a data collection technique in this study. In this context; ProQuest, National Thesis Center, Google Scholar, Google Books, Academia, Dergipark and ResearchGate: "co-teaching, inclusive education, cooperative teaching" keywords. In the process of document review, which is defined as the systematic examination of documents and the data were first accessed and then the stages of controlling, understanding, analyzing and reporting were carried out respectively. The data obtained were analyzed by descriptive analysis method.

As a result of the document reviews, it is stated that in classrooms where co-teaching and inclusive education are carried out, teachers' professional development increases, the support provided to students increases, academic achievement increases in the classroom, and students' social skills improve. In addition to these, the research findings also reveal that there are problems in the process of teachers getting used to each other, there are time problems in the meetings to be held, there are incompatibilities from time to time, and teachers sometimes experience mutual respect problems.

In order to teaching to be carried out effectively, teachers should show mutual respect, they should be open to cooperation, teachers should have equal roles and responsibilities, and an effective planning process should be carried out.

Since the philosophy of inclusive education aims not to label students with special needs, it is stated that the support special education services provided in the classroom are more in line with the spirit of inclusive education. Although it has problems such as time, adaptation process and costs, considering the diversification of in-class activities, the continuity of the support special education service and its contributions to teacher development as well as its contributions to all students in the classroom, the co-teaching model can be stated as one of the most appropriate models that can be implemented in institutions where inclusive education is carried out. Similar to the aforementioned model, a special education teacher and a preschool teacher work together in special education kindergartens in Turkey. Although the legislation is only suitable for two teachers to teach in the same classroom in special education institutions, there are studies showing that there is often a need for a second teacher or auxiliary staff in the classroom at the basic education level. In this context, various suggestions are presented in terms of legislation and applicability.

Key words: inclusive education, co-teaching, cooperative learning, support special education

TÜRK KÜLTÜRÜNÜN AKTARIMINDA ÇİZGİ DİZİLERİN ROLÜNE İLİŞKİN BİR İNCELENME: NİLOYA ÇİZGİ DİZİSİ

DEMET GÖZÜKÜÇÜK, ELİF YILMAZ İLTER

Günümüzde son yıllarda dijital medya araçları çoğumuzun hayatında vazgeçilmez bir parça haline gelmiştir. Özellikle 21. Yüzyılda yaşanan toplumsal değişmeler küçük çocukların daha çok yalnızlaşarak; medya, ekran ve teknolojiye maruz kalmasına sebep olmuştur. Bunların başında da televizyonun geldiği söylenebilir.

Televizyonun günümüzde yaygın kullanılması dolayısıyla, çocukların ilk olarak etkileşimde bulunduğu kitle iletişim aracı olduğu söylenebiliriz. Televizyon bireyin dış dünyayı tanımasında ve dış dünya ile alakalı bilgi almasında köprü görevi görebilir (Yağlı, 2013). Çocuklar televizyondan arkadaşlık, paylaşma, işbirliği, yardımlaşma gibi olumlu davranışlar kazanabildikleri gibi, şiddet, ahlaki yozlaşma, ihtiras gibi maalesef olumsuz davranışlar da kazanabilmektedirler (Alzate, 2016; Doğan ve Göker, 2012, Yağbasan ve Kurtbaş, 2015). Türk toplumunda, evlerin %94'ünde televizyon bulunduğu, %86'sında günde ortalama 5-6 saat televizyon izlendiği ifade edilmiştir (MEB, 2008).

Medya ve teknoloji çocuk kültürünü şekillendiren, çocukların duygu ve düşüncelerinin gelişmesinde rol oynayan önemli toplumsal etkilerden biri olarak ön plana çıkmaktadır. Çocuklar artık küçük yaşlardan itibaren medya araçlarını kullanmayı öğrenmekte, erken çocuklukta zamanlarının çoğunu internet ve televizyon başında geçirmekte böylece teknoloji ile iç içe yaşamaktadırlar. Bu dünyada yeni çocuk için "televizyon çocuğu" ve "bilgisayar çocuğu" nitelendirmeleri kullanılmaya başlanmıştır. Bu durum çocukların iletişim biçimini değiştirerek yüz yüze iletişim yerine dolaylı iletişim ve sosyal ortamların değişmesi, kitap okuma kültürünün azalması, görselliğe dayalı popüler kültür unsurlarının ön plana çıkması gibi sonuçları beraberinde getirmiştir (Karaboğa, 2017). Günümüzde sürekli gelişen ve değişen teknolojik gelişmeler, bireylerin alışkanlıklarını, davranışlarını, kültürünü, beklentilerini, sosyal ve kültürel alanlarını doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebilir (Atik ve Erdoğan, 2014).

Çocuklar hareket eden nesnelere, seslere ve renklere karşı duyarlılıkları sebebiyle küçük yaşlarda ekranlara bağlanırlar ve bu bağlılık uzun yıllar devam edebilir (Domoff vd, 2019). Özellikle erken çocukluk ve ergenlik dönemlerinde, kitle iletişim araçlarının bireyin davranışlarına etkisinin daha fazla olduğu söylenebilir (Yahaya, Rathakrishnan, Tuah ve George, 2020). Toplumsal ve kültürel değerlerin farkında olan ve kişisel gelişim açısından doğru şekilde gelişim gösteren bireylerin yetişmesi toplumsal açıdan istenilen bir durumdur (Shakhmarova, 2017). Ülkemizde çocuklar tarafından izlenen çizgi filmlerin kültürel özelliklerin aktarımı konusundaki rolü merak uyandırmaktadır. Bu kapsamda bu araştırmada, bir Türk çizgi dizisi olan Niloya çizgi dizisinin Türk Kültürü aktarımı açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Nitel araştırma desenlerinden biri olan yapılandırılmış bir durum çalışması olarak tasarlanan araştırmada çoğunluğunu ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerin oluşturduğu 12.500 kişilik üyesi bulunan erken

çocukluk eğitimi temalı bir sosyal medya hesabı aracılığı ile ‘’Çocuklarınızın veya öğrencilerinizin en sevdiği çizgi dizi hangisidir?’’ sorusu yöneltilmiştir. Verilen otuz farklı cevap arasından sırasıyla “Niloya”, “Rafadan Tayfa”, “Kukuli”, “Maşa ile Koca Ayı” ve “Elif ve Arkadaşları” en çok izlenen çizgi diziler olarak belirtilmiştir. Bu nedenle en çok izlendiği ifade edilen “Niloya” araştırma kapsamında incelenmiştir. Belirlenen “Niloya” çizgi dizisinin yayınlanan 184 bölümden rastgele seçilmiş 30 bölüm araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 30 bölüm detaylı şekilde incelenerek yazılı hale getirilmiştir. Çizgi dizinin analizleri yapılırken hem görsel hem de metin halinden yararlanılmıştır. Araştırma verileri, içerik analizi ve betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırmaya konu olan çizgi dizide karakterler, aile yapısı, mekân, cinsiyete ilişkin eylemler, sanat-kültür, inanç ve değerler, araç-gereçler kapsamında oluşturulan temalara göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda “Niloya” çizgi dizisinin çocuklara Türk kültürü ve değerlerine yönelik aktarım aracı olarak değerlendirilebilecek bir çizgi dizi örneği olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Niloya, çizgi dizi, Türk kültürü, erken çocukluk eğitimi

A STUDY ON THE ROLE OF COMICS IN TRANSMITTING TURKISH CULTURE: NILOYA COMICS

DEMET GÖZÜKÜÇÜK, ELİF YILMAZ İLTER

In recent years, digital media tools have become an indispensable part of most of our lives. Social changes, especially in the 21st century, have caused young children to become more isolated; has led to exposure to media, screens and technology. It can be said that television comes first among these.

Due to its widespread use today, we can say that television is the mass media that children first interact with. Television can serve as a bridge for an individual to know the outside world and receive information about the outside world (Yağlı, 2013). While children can acquire positive behaviors such as friendship, sharing, cooperation and cooperation from television, unfortunately they can also acquire negative behaviors such as violence, moral corruption and ambition (Alzate, 2016; Doğan and Göker, 2012, Yağbasan and Kurtbaş, 2015). It has been stated that in Turkish society, 94% of homes have a television, and 86% watch television for an average of 5-6 hours a day (MEB, 2008).

Media and technology stand out as one of the important social influences that shape children's culture and play a role in the development of children's emotions and thoughts. Children now learn to use media tools from an early age, spend most of their time in front of the internet and television in early childhood, thus living in touch with technology. In this world, the terms "television child" and "computer child" have begun to be used for the new child. This situation has changed the way children communicate, resulting in indirect communication instead of face-to-face communication and the change of social environments, the decrease in the culture of reading books, and the coming to the fore of popular culture elements based on visuality (Karaboğa, 2017). Nowadays, constantly developing and changing technological developments can directly or indirectly affect individuals' habits, behaviors, culture, expectations, social and cultural areas (Atik and Erdoğan, 2014).

Children become attached to screens at an early age due to their sensitivity to moving objects, sounds and colors, and this attachment can continue for many years (Domoff et al., 2019). It can be said that mass media have a greater impact on an individual's behavior, especially in early childhood and adolescence (Yahaya, Rathakrishnan, Tuah, & George, 2020). It is socially desirable to raise individuals who are aware of social and cultural values and who develop correctly in terms of personal development (Shakhmarova, 2017). The role of cartoons watched by children in our country in transmitting cultural characteristics arouses curiosity. In this context, this research aims to examine the Niloya cartoon series, which is a Turkish cartoon series, in terms of the transfer of Turkish Culture.

In the research designed as a structured case study, which is one of the qualitative research designs, the question "What is your children's or students' favorite cartoon series?" was asked through an early childhood education themed social media account with 12,500 members, mostly parents and preschool

teachers. Among the thirty different answers given, "Niloya", "Rafadan Tayfa", "Kukuli", "Masha and the Big Bear" and "Elif and Her Friends" were stated as the most watched cartoon series, respectively. For this reason, "Niloya", which is stated to be the most watched, was examined within the scope of the research. 30 randomly selected episodes from the 184 episodes of the determined "Niloya" cartoon series constitute the study group of the research. The 30 sections that constitute the study group of the research were examined in detail and put into writing. While analyzing the cartoon series, both visual and textual forms were used. Research data was analyzed using content analysis and descriptive analysis method.

The characters in the cartoon series, which is the subject of the research, were examined according to the themes created within the scope of family structure, place, gender-related actions, art-culture, beliefs and values, tools and equipment. As a result of the research, it was determined that the "Niloya" cartoon series is an example of a cartoon series that can be considered as a means of transferring Turkish culture and values to children.

Key Words: Niloya, cartoon series, Turkish culture, early childhood education

MEB'İN SURİYELİ SIĞINMACILARA YÖNELİK EĞİTİM POLİTİKALARI

ABDULBAKİ DEĞER

"MEB'in Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Eğitim Politikaları" başlığı altında 2011'de Suriye'deki iç savaşla birlikte Türkiye'ye sığınan ve bugün sayıları resmi rakamlarla üç milyonun üzerinde olan insanlara yönelik hükümetin ve MEB'in eğitim alanında yaptığı düzenlemelerden ziyade bu düzenlemelerdeki ana yaklaşım ele alınacaktır. Türkiye'de genel tartışma düzlemi bu konuyu yanlış yönlendiren bir yapıya sahip. Sorunu göçmenlerle sınırlayan ve etkilerini yapısal anlamda görmezden gelen dolayısıyla göçmenlerin yaşadığı bir sorun algısı oluşturuyor. Oysa göç ve göçmenlik sadece bu sürecin aktif özneleri ile ilgili tek boyutlu bir şey değil. Göçün ve göçmenlerin olduğu yerde kaçınılmaz olarak "yerli"lerden ve yerleşik olan bir düzenden bahsediliyor demektir. Dolayısıyla göç ve göçmenler hem yerlilerin hem de yerleşik düzenin işleyişi üzerinde baskı oluşturuyor, insicamını bozuyor. Göçün yoğunluğu ve göçmen sayısının fazlalığı bu etkinin boyutlarını büyütüyor, şiddetlendiriyor.

Dolayısıyla yüzbinlerce öğrencinin eğitim sistemimize dâhil olduğu yerde eğitim sistemimizin göç ve göçmen öncesi haliyle devam etmesi düşünülemez. Çünkü sınıfa- okula; göçün ve göçmenlerin etkisi sadece basit bir yeni eklenti şeklinde değerlendirilemez. Eğitimin planlamasını, içeriğini, aktarım biçimini vs. etkileyen karmaşık ve yeni bir süreçle karşı karşıyayız artık.

Üstelik buna benzer yoğun göçün yaşanmadığı ve göçmen akışının olmadığı dönemde bile eğitim-öğretim faaliyetimizin niteliğine ilişkin memnuniyetsizliği göz önünde bulundurduğumuzda yeni durumun sorunu nasıl çok daha büyüttüğünü görebiliyoruz.

Dolayısıyla birkaç husus mevcut eğitim-öğretim sistemimizi acil bir şekilde yeniden yapısal bir biçimde ele almamız konusunda bir zorunluluk oluşturuyor. Belirtildiği gibi görece kendi içinde homojen ve istikrarlı olan bir yapıya dışardan uyum problemi oluşturabilecek etki düzeyi yüksek yeni bir girdiyle karşı karşıyayız. O halde iç savaştan dolayı kaçan bu insanların eğitim-öğretim sürecine katılmaları basit bir şekilde mevcut eğitim kurumlarına erişimlerinin sağlanmasıyla sınırlı düşünülemez. Bu alanda yürütülecek entegrasyon politikalarının daha geniş bir perspektifle ele alınması gerekmektedir. Çünkü Suriyeli sığınmacılar, vurgulandığı gibi, sadece mekân değiştiren insanlar olarak görülemezler. Zorla yerlerinden edilen, ailelerini, akrabalarını kaybeden, güvenli bir yaşam ortamından yoksun ve bütün bunlar yüzünden travmatik durumda olan bir insan kümesinden bahsediyoruz. Üstelik göçten sonra Türkiye içindeki sosyal-ekonomik durumlarına ilişkin uyum politikalarımızın bu travmatik yaşantıyı sağaltabilecek bir durumda olup olmadığı da tartışmalı. Bu şartlar içerisinden eğitim-öğretim ortamlarımıza giren öğrencilerden problem çıkarmadan yürürlükteki işleyişe uyum sağlamalarını beklemek işlevsel olmadığı gibi gerçekçi de değil.

Diğer bir husus, sınıf ve okul içindeki göçmenlerin varlığı aynı zamanda Türk öğrencilerin durumunu da köklü bir şekilde başkalaştıran yeni bir durum oluşturuyor. Öğretmen yetiştirme sürecinden eğitimin aktarılma biçimine, aktarılan şeyin içeriğinden ders seçimlerine kadar alternatif arayışlar gerektiren bu yeni durumun sistemin yeniden yapılanmasını zorunlu kıldığı görülmektedir.

Yine önemli bir husus da mevcut eğitim-öğretim sistemimizin göç öncesi niteliğinin tartışmaya açıklığı gerçeğidir. Eğitimin tüm bileşenlerinin (MEB, öğretmen, öğrenci, veli) memnuniyet düzeyinin düşük olduğu mevcut sistemi çözüm olarak adres göstermek yeni durum karşısında gerçekçi davranmamaktır. Yeni durumun yeni arayışları, yeni düzenlemeleri zorunlu kıldığı bir ortamda performansı tartışmalı bir yapıyı aynı şekilde sürdürmeye devam etmek işlevsiz bir pozisyon alıştır. "MEB'in Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Eğitim Politikaları" bu bağlamda ele alınıp tartışılacaktır.

Çalışmanın amacı konunun kısaca gelişim süreci ve önemli dönüm noktaları hakkında bilgi vererek MEB'in yürüttüğü çalışmaların dayandığı ana yaklaşımı ve bunun sınırlılıklarını ortaya koymaktır.

Çalışma genel anlamda literatür taramasına dayanmakla birlikte "doküman analizi" yöntemine dayalı olarak "Hükümet programları, MEB politikaları, raporlar, istatistiki veriler, İç işleri Bakanlığının istatistikleri, akademi ve sivil toplum örgütlerinin konuya ilişkin raporları" ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: göç, göçmenlik, Suriyeli Sığınmacılar, eğitim-öğretim, entegrasyon

EDUCATION POLICIES OF MEB FOR SYRIAN REFUGEES

ABDULBAKİ DEĞER

Under the title of "Education Policies of the Ministry of Education towards Syrian Refugees", the main approach in these regulations, rather than the regulations made by the government and the Ministry of Education in the field of education, is aimed at the people who took refuge in Turkey with the civil war in Syria in 2011 and whose number is over three million today, according to official figures. will be discussed. The general debate in Turkey has a structure that misleads this issue. It limits the problem to immigrants and ignores its structural effects, thus creating the perception of a problem experienced by immigrants. However, immigration and emigration are not a one-dimensional thing related only to the active subjects of this process. Where there is migration and immigrants, there is inevitably talk of "natives" and a settled order. Therefore, migration and immigrants put pressure on both the locals and the functioning of the established order, disrupting its cohesion. The intensity of migration and the high number of immigrants magnify and intensify the extent of this impact.

Therefore, where hundreds of thousands of students are included in our education system, it is unthinkable for our education system to continue in its pre-immigration and pre-immigrant state. Because to class-to school; The impact of migration and immigrants cannot be evaluated as just a simple new addition. Training planning, content, delivery method, etc. We are now faced with a complex and new process that affects

Moreover, when we consider the dissatisfaction with the quality of our education and training activities, even in a period when there was no similar intense migration and no immigrant flow, we can see how the new situation has made the problem much bigger.

Therefore, several issues create an obligation for us to urgently re-structurally address our current education and training system. As stated, we are faced with a new input with a high level of impact that may pose an external adaptation problem to a structure that is relatively homogeneous and stable within itself. Therefore, the participation of these people who fled due to the civil war in the education process cannot be considered limited to simply providing access to existing educational institutions. Integration policies to be carried out in this field need to be considered with a broader perspective. Because, as emphasized, Syrian refugees cannot be seen as people who only change places. We are talking about a group of people who have been forcibly displaced, lost their families and relatives, are deprived of a safe living environment and are in a traumatic situation because of all this.

Moreover, it is debatable whether our adaptation policies regarding the social-economic situation within Türkiye after migration are in a position to cure this traumatic experience. It is neither functional nor realistic to expect students who enter our educational environments under these conditions to adapt to the current system without causing problems.

Another issue is that the presence of immigrants in the classroom and school also creates a new situation that radically changes the situation of Turkish students. It is seen that this new situation, which requires

alternative searches from the teacher training process to the way education is delivered, from the content of what is transferred to course selection, necessitates the restructuring of the system.

Another important issue is the fact that the pre-immigration nature of our current education and training system is open to debate. Addressing the current system, in which the satisfaction level of all components of education (MEB, teachers, students, parents) is low, as a solution is unrealistic in the face of the new situation. Continuing to maintain a structure with questionable performance in the same way in an environment where the new situation necessitates new searches and new regulations is a dysfunctional position. "MEB's Education Policies for Syrian Refugees" will be discussed and discussed in this context.

The aim of the study is to briefly provide information about the development process and important milestones of the subject and to reveal the main approach on which the studies carried out by the Ministry of Education are based and its limitations.

Although the study is generally based on literature review, "Government programs, Ministry of Education policies, reports, statistical data, statistics of the Ministry of Internal Affairs, reports of academia and non-governmental organizations on the subject" will be discussed based on the "document analysis" method.

Key Words: migration, immigration, Syrian Refugees, education, integration

İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİM ORTAMLARINDA FARKLILIKLARI YÖNETMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

SÜMEYRA GEÇER, ALİCAN FURKAN GEÇER, HASAN FEHMİ ATASAGUN

İnsanlığın varoluşundan bu yana farklı etnik, dil, din, yaş, sosyal sınıf ve kültürel özelliklerden bireyler dünya üzerinde birlikte yaşamış ve çokkültürlü toplumlar ortaya çıkmıştır. Çokkültürlü toplumlardaki farklılıkları ve çeşitliği yönetmek daha iyi bir toplum düzeni ve refahı için gereklidir. Tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da farklılıkları yönetmek önem teşkil etmektedir. Eğitim kurumlarında farklılıkların doğru yönetilmesi okul idarecilerinin görevi olup bu bağlamda bu araştırmada okul idarecilerinin farklılıkların yönetimi ve çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amaçlanmaktadır. Araştırma ilkokul düzeyindeki okul müdürleri ve müdür yardımcılarının okullardaki farklılıkları yönetmek ve çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Katılımcıların farklılıkları yönetme ve çokkültürlülüğe ilişkin deneyimlerinin, uygulamalarının, tercihlerinin ve sürecin etkilerinin bütüncül bir şekilde ortaya çıkarılması amacıyla durum çalışmasıyla desenlenmiştir. Araştırma kapsamında okul idarecilerinin görev yaptıkları okullar yabancı uyruklu öğrenci bulunması ve farklı sosyal ve kültürel özelliklere sahip olması koşuluyla amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırma 2023-2024 bahar döneminde Ankara ilinde gerçekleştirilmiştir. Okul idarecileriyle yüz yüze görüşmeler yapılarak veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Bu görüşmeler ilgili literatür tarandıktan ve araştırma soruları belirlendikten sonra oluşturulan görüşme soruları doğrultusunda yapılmıştır. Elde edilen veriler tümevarımcı analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Tümevarımcı analizde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu çalışmada elde edilen veriler araştırmacılar tarafından bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra kodlar oluşturulmuştur. Daha sonra kodlardan alt temalara ve alt temalardan temalara ulaşılmıştır. Bu araştırma, özellikle eğitim ortamında kültürel farklılıkların ve çeşitliliğin yönetimine yönelik stratejilerin ve bu süreçlerin okul başarısı üzerindeki etkilerinin incelenmesi üzerine odaklanmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre katılımcılar, farklılıkların doğru yönetildiğinde okul başarısını, aidiyeti ve öğrenci tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Ancak, bazı yöneticiler, kültürel farklılıkların uyumsuzluk ve verimlilik kaybına yol açabileceğini, yönetiminin zor olduğunu ve aidiyet duygusunda zorluklar yaşandığını ifade etmiştir. Okul idarecileri çokkültürlü eğitime ilişkin eğitim ortamında kültürel ve etnik köken bakımından farklı grup öğrencilerin bir arada olduğu ve farklılıkların zenginlik oluşturduğu, bireylerin eşit olarak eğitim aldığı, bireyleri okul sonrasındaki hayata hazırladığı, hoşgörü değeri kazandırdığı, ülke kültürünü tanıttığı ve okullarda gelişimi sağladığı ve hoşgörü değerini kazandırdığı belirtmişlerdir. Okul yöneticileri, çokkültürlü eğitimin, öğrencilere eşit eğitim imkânları sunarak topluma daha iyi hazırlanmış bireyler kazandırdığını vurgulamıştır. Katılımcılar çokkültürlü eğitimin temel amacının farklı kültürlerden gelen öğrencilerin geldikleri ülkenin hedef kültürüne göre eğitim verilmesi ve hedef kültürün öğretilmesi, bireylerin eşit olarak eğitim alması, tüm kültürlerle birlikte yaşama becerisi, empati ve saygıyı geliştirerek kaynaşmayı sağlaması olarak ifade edilmiştir. Farklı

kültürlerin ve çeşitliliğin avantajlarına ilişkin okul idarecileri, bireylerin farklı kültürleri tanıma fırsatı sağladığı ve farklılıklara karşı hoşgörü göstermelerini sağladığı ayrıca toplumun gelişimine ve ilermesine ve bireylerin üretken olmasına katkı sağladığı, iletişim, empati ve saygı becerisini geliştirdiği, bireylerin bakış açısını geliştirdiği ifade edilmektedir. Katılımcıların farklı kültürleri ve çeşitliliği yönetmenin dezavantajlarına ilişkin görüşleri ise; fikir çatışması, kültür çatışması, uyumsuzluk ve akran zorbalığı gibi bireyler arasında çatışmalara sebep olduğudur. Ayrıca öğrencilerde gruplaşma ve toplumdan ayrışma gibi dışlama, iletişimsizlik, kabullenmeme ve aşağılama davranışları, motivasyon kaybı, psikolojik bunalım ve öğretmenlerin iş üretkenliğinin azalması sebepleri ile eğitim ortamında sorunlara sebep olduğu belirtilmektedir. Okul idarecilerinin farklı öğrenci grubu ve personel arasında uyum sağlamak için önlem ve müdahele yöntemlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin yeteneklerine, bireysel özelliklerine göre oyun ve hikayelerle uygun yönlendirmeler yapıldığı, öğrenciler arasında birlik ve beraberlik sağlanması amacıyla sosyal etkinlikler, hediye paylaşımı, özel gün etkinlikleri düzenlediklerini, öğrencilerin sorunlarını çözmeye yönelik açık iletişim kullandıklarını, rehber öğretmenden destek aldıklarını, kabullenici dil kullandıklarını ve tüm fikirlere ve kültürlere saygı duyduklarını belirtmişlerdir. Bu araştırma, okul yöneticilerinin farklılıkları nasıl yönetebileceği ve çokkültürlü eğitimi nasıl daha etkili hale getirebileceği konusunda önemli bulgular sunmakta ve eğitim alanında yapılacak gelecekteki çalışmalara ışık tutmaktadır.

Anahtar kelimeler: çokkültürlü eğitim, farklılıkların yönetimi, okul yöneticileri, ilkokul,

ANALYSIS OF PRIMARY SCHOOL ADMINISTRATORS' VIEWS ON MANAGING DIVERSITY IN MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

SÜMEYRA GEÇER, ALİCAN FURKAN GEÇER, HASAN FEHMİ ATASAGUN

Since the beginning of human existence, individuals from different ethnicities, languages, religions, ages, social classes, and cultural characteristics have coexisted, leading to the emergence of multicultural societies. Managing differences and diversity in such multicultural societies is essential for a better social order and welfare. As in all fields, managing diversity is also important in education. In educational institutions, it is the responsibility of school administrators to manage diversity effectively. Accordingly, this research aims to deeply examine the views of school administrators regarding the management of diversity and multicultural education. The research was conducted using a case study, one of the qualitative research designs, to reveal the views of primary school principals and vice principals on managing diversity in schools and multicultural education. The study was designed as a case study to holistically reveal participants' experiences, practices, preferences, and the effects of managing diversity and multiculturalism. The schools where the administrators worked were selected through purposeful sampling, ensuring that they had foreign students and represented different social and cultural characteristics. The research was conducted in Ankara during the spring semester of 2023-2024. Data were collected through face-to-face interviews with school administrators using a semi-structured interview form. These interviews were based on questions created after reviewing relevant literature and determining the research questions. The data obtained were analyzed using the inductive analysis method, aiming to identify concepts and relationships that explain the collected data. After transferring the data into a computer environment, codes were created, leading to the development of sub-themes and themes. This study focuses on examining strategies for managing cultural diversity and the effects of these processes on school success, particularly in the educational setting. According to the results, participants indicated that when diversity is managed correctly, it positively influences school success, a sense of belonging, and student attitudes. However, some administrators expressed concerns that cultural differences could lead to discord and decreased efficiency, stating that managing diversity is challenging and creates difficulties in fostering a sense of belonging. School administrators described multicultural education as an educational environment where students from different cultural and ethnic backgrounds come together, enriching diversity, where individuals receive equal education, and where it prepares them for life after school. It was noted that multicultural education instills tolerance, introduces the country's culture, and fosters development within schools. Administrators emphasized that multicultural education prepares students for society by providing equal educational opportunities, ensuring that they are well-equipped for future life. They expressed that the primary goal of multicultural education is to educate students according to the target culture of the country they come from, teach the target culture, ensure that individuals receive equal education, and promote coexistence by fostering empathy and respect for all cultures. Regarding the advantages of managing cultural diversity, school

administrators noted that it allows individuals to explore different cultures, fosters tolerance for differences, contributes to societal progress and development, enhances individuals' productivity, and improves communication, empathy, and respect skills. Participants also expressed that managing diversity broadens individuals' perspectives. On the other hand, the disadvantages included conflicts among individuals, such as idea clashes, cultural conflicts, incompatibility, and bullying. Additionally, behaviors like exclusion, lack of communication, refusal to accept others, belittlement, loss of motivation, psychological distress, and reduced teacher productivity were identified as issues that arise in educational environments due to group divisions and societal isolation. When examining the views of school administrators on measures and intervention methods to ensure harmony between different student groups and staff, it was observed that they used games and stories to guide students based on their abilities and individual characteristics. They organized social activities, gift exchanges, and special day celebrations to promote unity and togetherness among students, used open communication to solve students' problems, sought support from guidance counselors, used inclusive language, and respected all ideas and cultures. This research provides significant insights into how school administrators can manage diversity and make multicultural education more effective, offering valuable findings for future studies in the field of education.

Keywords: Multicultural education, management of differences, school administrators, primary education

2018- 2024 YILLARI HAYAT BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

REMZİYE İLİK

İnsan yaşamında ve doğada meydana gelen hızlı değişimler, eğitim alanında da yenilenme ihtiyacını zorunlu kılmaktadır. Çağın ihtiyaçlarını karşılayacak yeni bir program olan "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile ilkokul çağındaki çocukların olgu, olay ve bilgileri bir bütün hâlinde algılayabilmesi için hayat bilgisi dersi, disiplinler arası bir yaklaşım ile oluşturulmuştur. Bu araştırmada, İlköğretim 2018-2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının karşılaştırılması yapılarak benzerlikler ve farklılıkların ortaya konulmasına amaçlanmıştır. Çalışmada araştırma yöntemi olarak nitel araştırma yaklaşımları içerisinde yer alan doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verilerini Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı ile 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programı oluşturmaktadır. Çalışmada analiz yöntemi olarak içerik analizi kullanılmıştır.

2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programı incelendiğinde elde edilen bulgular şu şekildedir: 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı; "Ben ve Okulum, Sağlığım ve Güvenliğim, Ailem ve Toplum, Yaşadığım Yer ve Ülkem, Doğa ve Çevre, Bilim, Teknoloji ve Sanat" olmak üzere altı öğrenme alanından oluşmaktadır. 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını incelediğimizde Ünite adları şu şekildedir: Okulumuzda Hayat, Evimizde Hayat, Sağlıklı Hayat, Güvenli Hayat, Ülkemizde Hayat, Doğada Hayat. Her iki programı karşılaştırdığımızda ünite adlarının farklı olduğunu fakat ünitenin yerini yeni programda öğrenme alanı olarak değiştiğini söyleyebiliriz. İki programda da sayı aynıdır.2018 programında ölçme ve değerlendirme başlığı yer alırken 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programında ise ölçme ve değerlendirme, öğrenme kanıtları olarak karşımıza çıkmaktadır. Her iki programda da süreç odaklı olduğu ve bireysel farklılıkların göz önüne alındığı söylenebilir. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı perspektifine baktığımızda yetkinlikler ve değerlerimiz adlı başlıkları görürken yeni öğretim programında ise değerler eğitimi ön plana çıkarılarak millî ve manevi değerler başlık olarak verilmeyip içerikte uygulamalı olarak işlenmiştir. Her iki öğretim programı incelendiğinde programın özel amaçlarına yer verildiği tespit edilmiştir. 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın içerik çerçevesi bölümünde, öğrenme alanları kapsamında işlenecek konulara yer verilmiştir. 2018 de ise ünite adları yer alır. 2018'teki programda kazanım olarak karşımıza çıkan 2024'teki programda ise kazandırılması amaçlanan bilgi ve becerilerin adı öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri olarak ifade edilmiştir. 2018 hayat bilgisi öğretim programında 1. Sınıfta 53 kazanım 2. Sınıfta 50 kazanım 3. Sınıfta 45 kazanım yer alır. Yeni programda ise 1. Sınıfta 23 öğrenme çıktısı 2. Sınıfta 23 öğrenme çıktısı 3. Sınıfta ise 20 öğrenme çıktısı yer alır. İki program incelendiğinde sadeleşmeye gidilirken aynı zamanda konu derinleşerek bilgiyi içselleştirme yoluna gidilmiştir.

2018 de okul temelli planlama yokken yeni programda dahil edilmiştir. Okul temelli planlama, zümre öğretmenler kurulu tarafından ders kapsamında yapılması kararlaştırılan okul dışı öğrenme etkinlikleri, araştırma ve gözlem, sosyal etkinlikler, proje çalışmaları, yerel çalışmalar, okuma çalışmaları, sergi vb. için ayrılan süredir.2024 hayat bilgisi dersi öğretim programında diğer programlardan farklı olarak İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasına İlişkin Esaslar olarak Alan Becerileri, Kavramsal Beceriler ve Eğilimler, Programlar Arası Bileşenler, Disiplinler Arası ve Beceriler Arası İlişkiler, Öğrenme Çıktıları, İçerik Çerçevesi, Öğrenme Kanıtları (Ölçme ve Değerlendirme), Öğrenme-Öğretme Yaşantıları, Farklılaştırma ve öğretmen yansıtmaları aşamalarına yer verilmiştir. İki program karşılaştırıldığında forma sayıları ve ebatları olan bölümün farklılık gösterdiği görülmüştür. Yeni müfredatta sosyal bilimler alan becerileri kapsamında yerli ve yabancı literatür alanın kendine özgü yapısı ve çağın ihtiyaçları göz önüne alınarak 21. Yüzyıl becerileri ile de güçlü 17 alan becerisi belirlenmiştir. Bunlar zamanı algılama ve kronolojik düşünme, kanıta dayalı sorgulama ve araştırma, tarihsel empati, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım, girişimcilik, mekânsal düşünme, coğrafi sorgulama, coğrafi gözlem ve saha çalışması, harita, tablo grafik şekil ve diyagram, mantıksal muhakeme, felsefi sorgulama, felsefi muhakeme, felsefi düşünce ortaya koyma, eleştirel sosyolojik düşünme, tarihsel sorun analizi ve karar verme becerileri olarak sıralanmıştır.

Anahtar Kelimeler: 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programı

COMPARATIVE ANALYSIS OF LIFE SCIENCE COURSE TEACHING PROGRAMMES FOR THE YEARS 2018- 2024

REMZİYE İLİK

The rapid changes occurring in human life and nature necessitate the need for renewal in the field of education. With the 'Turkey Century Education Model' Life Science Course Curriculum, which is a new programme to meet the needs of the age, the life science course was created with an interdisciplinary approach so that primary school children can perceive facts, events and information as a whole. In this study, it is aimed to reveal the similarities and differences by comparing the Primary School 2018-2024 Life Science Course Curricula. . In the study, document analysis method, which is one of the qualitative research approaches, was used as the research method. The data of the study consist of 2018 Life Science Curriculum and 2024 Life Science Curriculum prepared by the Ministry of National Education. Content analysis was used as the analysis method in the study. When the 2018 Life Science Curriculum and 2024 Life Science Curriculum are examined, the findings obtained are as follows: 2024 Life Science Curriculum consists of six learning areas: 'Me and My School, My Health and Safety, My Family and Society, The Place I Live and My Country, Nature and Environment, Science, Technology and Art.' When we examine the 2018 Life Science Curriculum, the unit names are as follows: Life in Our School, Life in Our Home, Healthy Life, Safe Life, Life in Our Country, Life in Nature. When we compare both programmes, we can say that the unit names are different, but the place of the unit has changed as a learning area in the new programme. The number is the same in both programmes. While the 2018 programme includes the title of measurement and evaluation, in the 2024 Life Science Curriculum, measurement and evaluation appears as learning evidence. It can be said that both programmes are process-oriented and individual differences are taken into consideration. When we look at the 2018 Life Science Curriculum perspective, we see the titles called competencies and our values, while in the new curriculum, values education is brought to the forefront and national and spiritual values are not given as a title but applied in the content. When both curricula were examined, it was determined that the specific aims of the programme were included. In the content framework section of the 2024 Life Science Curriculum, the subjects to be covered within the scope of learning areas are included. In 2018, the names of the units are included. The name of the knowledge and skills aimed to be gained in the 2024 programme, which appeared as achievements in the 2018 programme, was expressed as learning outcomes and process components. In the 2018 life science curriculum, there are 53 learning outcomes in 1st grade, 50 learning outcomes in 2nd grade, 45 learning outcomes in 3rd grade, 23 learning outcomes in 1st grade, 23 learning outcomes in 2nd grade, and 20 learning outcomes in 3rd grade. While there was no school-based planning in 2018, it is included in the new programme. School-based planning is the time allocated for out-of-school learning activities, research and observation, social activities, project studies, local studies, reading studies, exhibitions, etc., which are decided to be carried out by the board of teachers within the scope of the course.2024 In the life science curriculum, unlike other

curricula, the stages of Field Skills, Conceptual Skills and Tendencies, Interprogramme Components, Interdisciplinary and Interskill Relationships, Learning Outcomes, Content Framework, Learning Evidence (Assessment and Evaluation), Learning-Teaching Experiences, Differentiation and teacher reflections were included as Principles for the Implementation of the Primary School Life Science Course Curriculum. In the new curriculum, within the scope of social sciences field skills, 17 strong field skills were determined with 21st century skills, taking into account the specific structure of the field and the needs of the age. These are perception of time and chronological thinking, evidence-based inquiry and research, historical empathy, perception of change and continuity, social participation, entrepreneurship, spatial thinking, geographical inquiry, geographical observation and fieldwork, map, table, graphic figure and diagram, logical reasoning, philosophical inquiry, philosophical reasoning, philosophical thinking, critical sociological thinking, historical problem analysis and decision-making skills.

Keywords: 2018 Life Science Curriculum, 2024 Life Science Curriculum.

FEN EĞİTİMİ MERKEZLİ FETEMM ETKİNLİKLERİNİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ETKİLİLİĞİ: VAKA ÇALIŞMASI

ÜMMÜHAN MERVE MART

Bu çalışmada erken çocukluk döneminde fen eğitimi merkezli FeTeMM (Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) etkinliklerinin etkililiğini araştırmaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden "Vaka Çalışması" modeline dayanmaktadır. Çalışmanın katılımcısı, 36 aylık bir erkek çocuğu olan "Ata"dır. Bu araştırmanın amacı, fen merkezli FeTeMM etkinliklerinin erken çocukluk dönemindeki bir çocuğun gelişimi üzerindeki etkilerini incelemektir.

Araştırma kapsamında, 36 aylık bir çocuğun gelişim seviyesine uygun olarak 10 FeTeMM etkinliği hazırlanmıştır. Bu etkinlikler, beş hafta boyunca haftada iki kez uygulanmıştır. Veri toplama sürecinde gözlem, FeTeMM Kazanımları Kontrol Listesi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu gibi nitel veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, erken çocukluk döneminde fen merkezli FeTeMM etkinliklerinin çocuğun bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerine olumlu katkılar sağladığını ortaya koymuştur.

Bulgulara göre, fen merkezli FeTeMM etkinlikleri, çocukların üst düzey düşünme ve akıl yürütme becerilerini geliştirmelerine, keşfetme ve yaratıcı düşünme becerilerini artırmalarına, çok yönlü düşünme ve iş birliği yeteneklerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Örneğin, "Doğa Dedektifleri: Yaprak Avı," "Okyanusları Temizleyelim," ve "Böcek Evi Tasarlama" gibi etkinlikler, çocukların problem çözme, karar alma ve iletişim becerilerini güçlendirmelerine yardımcı olmuştur. Çocuğun etkinliklerde kendi fırsatlarını keşfetme ve deneyimleme süreçlerinde daha etkin olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmanın sonuçları, erken çocukluk döneminde FeTeMM eğitiminin bilişsel gelişim üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Çocuklar, bu etkinlikler sayesinde, daha yüksek düzeyde düşünme ve akıl yürütme becerilerini geliştirirken aynı zamanda kendi dünyalarını anlama ve yorumlama yeteneklerini de geliştirmiştir. Bilim ve mühendislik uygulamalarının, çocukların keşfetme ve sorgulama becerilerini artırmada önemli rol oynadığı tespit edilmiştir. Teknoloji ve matematik temelli etkinlikler ise çocukların günlük yaşam problemlerine farklı açılardan yaklaşmalarını sağlamış ve bu becerilerini geliştirmiştir.

Sonuç olarak, fen eğitimi merkezli FeTeMM etkinlikleri, erken çocukluk döneminde çocukların bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirmede önemli katkılar sunmaktadır. Bu tür etkinliklerin uygulanması, çocukların problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve iş birliği becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Araştırma, erken yaşlarda FeTeMM eğitiminin önemini vurgulamakta ve bu alanda daha fazla çalışma yapılmasını teşvik etmektedir.

Erken çocukluk dönemi için STEM eğitimi veren kuruluşlar, genç zihinlerin şekillenmesinde çok önemli bir rol oynayabilir. Atölye çalışmaları, çalışma grupları veya 36 aylık çocuklara yönelik bilim kampları,

STEM kavramlarını erken yaşta tanıtabilir ve STEM faaliyetlerinin genellikle 60 ayda başladığı mevcut literatürde tespit edilen bir boşluğu ele alabilir. STEM eğitimine 5 yaşında başlamak geç bir yaş olarak kabul edilmekte ve daha erken yaşta katılım ihtiyacını vurgulamaktadır. Ayrıca, erken STEM eğitimine ilişkin mevcut çalışma eksikliği, araştırmacıların bu alanı keşfetmeleri için önemli bir fırsat sunmaktadır. 36 aylık çocuklara odaklanıldığı göz önüne alındığında, öğretmen eğitimine başlamadan önce aileleri STEM eğitimi konusunda eğitmek çok önemlidir. Üniversiteler, ebeveynleri bilgilendirmek için seminerler ve kurslar düzenleyerek STEM ile ilgili çeşitli deneyimler yoluyla çocuklarının gelişimini desteklemelerini sağlayabilir. Ebeveynler, uzmanlarca yazılmış kaynaklardan yararlanmaya ve çocuklarını bilimsel atölyelere, doğa gezilerine veya bilim merkezlerine ziyaretlere katmaya teşvik edilerek hem evde hem de dışarıda teşvik edici bir ortam yaratılabilir.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk, FeTeMM, FeTeMM Temelli Etkinlikler, Vaka Çalışması.

THE EFFECTIVENESS OF SCIENCE-CENTRED STEM ACTIVITIES IN EARLY CHILDHOOD: A CASE STUDY

ÜMMÜHAN MERVE MART

This study investigates the effectiveness of STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics)-centered science education activities during early childhood. The research is based on the "Case Study" model, one of the qualitative research methods. The participant of the study is "Ata," a 36-month-old boy. The aim of this research is to examine the effects of STEM-centered science activities on the development of a child in early childhood.

As part of the research, ten STEM activities appropriate for the developmental level of a 36-month-old child were prepared. These activities were implemented twice a week for five weeks. During the data collection process, qualitative data collection techniques such as observation, the STEM Outcomes Checklist, and semi-structured interview forms were used. The collected data were evaluated through content analysis. The findings of the research revealed that STEM-centered science activities in early childhood positively contributed to the child's cognitive, social, and emotional development.

According to the findings, STEM-centered science activities contribute to the development of children's higher-order thinking and reasoning skills, enhance their exploration and creative thinking abilities, and improve their multifaceted thinking and collaboration skills. For example, activities such as "Nature Detectives: Leaf Hunt," "Let's Clean the Oceans," and "Designing a Bug House" helped strengthen the child's problem-solving, decision-making, and communication skills. It was observed that the child became more actively involved in discovering and experiencing opportunities during the activities.

The results of the research indicate that STEM education in early childhood has a significant impact on cognitive development. Through these activities, children not only develop higher-level thinking and reasoning skills but also improve their ability to understand and interpret the world around them. Science and engineering applications were found to play a key role in enhancing children's exploration and inquiry skills. Technology and math-based activities enabled children to approach daily life problems from different perspectives and improved these skills.

In conclusion, STEM-centered science education activities provide significant contributions to the development of children's cognitive and social skills in early childhood. The implementation of such activities allows children to enhance their problem-solving, critical thinking, creative thinking, and collaboration skills. The study emphasizes the importance of STEM education at an early age and encourages further research in this area.

STEM education organizations for early childhood can play a crucial role in shaping young minds. Workshops, study groups, or science camps for 36-month-old children can introduce STEM concepts at an early age, addressing a gap in the current literature that typically identifies STEM activities as starting around 60 months. Starting STEM education at 5 years old is considered a late age, highlighting the need for earlier involvement. Furthermore, the lack of existing studies on early STEM education provides a significant opportunity for researchers to explore this field. Given the focus on 36-month-old children, it is essential to educate families about STEM education before beginning teacher training. Universities can offer seminars and courses to inform parents, enabling them to support their child's development through various STEM-related experiences. Parents can create a stimulating environment both at home and outside by being encouraged to use expert-written resources and participate in scientific workshops, nature excursions, or visits to science centers with their children.

Keywords: Early Childhood, STEM, STEM-Based Activities, Case Study.

EĞİTİMDE YENİLİKÇİ YAKLAŞIMLAR: YAPAY ZEKÂ İLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ STEM DERS PLANLARI

SERPİL AKKOL, ZEHRA ESRA BALKAN, EBUBEKİR ŞARK

Bu bildiri, yapay zekâ (YZ) destekli STEM (Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) ders planlarının eğitim süreçlerine katkılarını incelemektedir. STEM eğitiminde problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi becerilerin geliştirilmesi amaçlanırken, YZ teknolojileri ile ders planları daha kişiselleştirilmiş ve öğrenci odaklı hale getirilmektedir. Bu çalışmada, YZ destekli STEM ders planlarının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri pilot uygulamalar ile değerlendirilmiş, elde edilen veriler ışığında YZ'nin öğrenme süreçlerine olumlu katkıları gözlemlenmiştir. Bulgular, YZ ile zenginleştirilmiş STEM ders planlarının öğrencilerin motivasyonunu ve problem çözme yeteneklerini artırdığı, öğretmenlerin ders planlama süreçlerini daha verimli hale getirdiği ve öğrenme çıktılarını geliştirdiğini göstermektedir. Bu bağlamda, eğitimde dijital dönüşümün bir parçası olarak YZ'nin daha geniş kapsamda yaygınlaştırılması ve STEM çalışmalarına entegrasyonu, geleceğin eğitim modelleri için kritik bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yapay Zekâ, STEM, Ders Planlama, Eğitimde Yenilikçilik

INNOVATIVE APPROACHES IN EDUCATION: AI-ENRİCHED STEM LESSON PLANS

SERPİL AKKOL, ZEHRA ESRA BALKAN, EBUBEKİR ŞARK

This paper addresses the innovative potential of AI-supported STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) lesson plans in education. The integration of AI technologies into STEM lessons offers personalized and dynamic learning experiences for students while making the lesson planning process more efficient and effective for teachers. The study examines the impact of AI-supported STEM lesson plans on student achievement through tangible data, providing implementation pathways for teachers and educators. Findings from pilot studies indicate that AI-enhanced lesson plans improve students' success in STEM fields and foster the development of problem-solving skills. Additionally, it highlights the flexibility gained by teachers in dynamically adapting lesson content to student needs, leading to more effective classroom management. In this context, AI-supported STEM lesson plans are expected to find broader applications in the future and become an integral part of the digital transformation processes in education. Restructuring educational policies to support these innovative approaches is a critical step toward a sustainable educational model.

Keywords: Artificial Intelligence, STEM, Lesson Planning, Educational Innovation, Personalized Learning

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ORTAOKUL TÜRKÇE DERSLERİNDE DRAMANIN KULLANILMASINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

ŞÜKRAN ERTAŞ

Günümüzde teknolojik gelişmeler hızlı ve sürekli bir değişime sebep olmakta ve toplumun yapısını etkilemektedir. Dijital oyun oynama alışkanlıkları, çocukları fiziksel hareketlerden ve akranlarıyla sosyalleşmekten uzaklaştırmaktadır. Eğitim anlayışı öğreten öğretmenden çok lider ve rehber olan öğretmen ve öğrenen öğrenciye doğru değişmiştir. Çocuklara kendilerini tanımalarını sağlayan aynı zamanda fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerini destekleyen, eğlenceli bir yöntemle yaklaşılabilir. Okullarda çocuklar, ders içi ve ders dışında iletişim ve etkileşim içerisinde bulunmaktadırlar ve bu etkileşim drama ile artırılabilir. Çocukların kendilerini ifade edebilecekleri, öğretmenlerinin liderlik yaptığı bir ortamda konuları öğrenmeleri kolaylaşacaktır. Bu durum da drama ile gerçekleştirilebilir. Drama, önceden yazılı bir metin olmadan, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, anıları ve bilgilerine dayalı olarak oluşturdukları eylem durumları ve doğaçlamalardır. (İnci San'dan akt. Köksal Akyol, 2003:2). Eğitimde drama bir konuyu öğretmek için kullanılır. Drama eğitimde yeni bir oluşumdur. Eğitimde dramanın öğrencilere sağladığı yararlara şunları da ekleyebiliriz: Drama öğrencilerin öğrendiklerinin kalıcılığının sağlamasına, sorumluluk duygularının artmasına, sınıfta aktif rol almalarına, farklı yaşantıları tanımalarına, soyut olayları somuta çevirerek daha derinden anlamalarına yardımcı olur. Drama sonuca değil sürece odaklı olduğundan öğrencilerin derste rahat olmalarını sağlar. Dramanın Türkçe dersine ve Türkçe dil becerisine yönelik tutumlar üzerine pozitif etkisi olduğu daha önceki araştırmalarda belirtilmiştir. Yaratıcı drama, öğrenme süreçlerini destekleyen ve öğrencilere farklı perspektifler kazandıran etkili bir yöntemdir. Bu yöntemle eğitimde kalıcı öğrenme sağlanabilir ve öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri geliştirilebilir. Eğitimde yaratıcı drama uygulamalarının artırılması hem öğrencilerin gelişimine katkıda bulunabilir hem de derslerin daha eğlenceli geçmesini sağlar. Öğrencilerin kendini tanımasını, çevreyi anlamlandırmasını sağlar ve bakış açılarını geliştirir. Bu araştırma Türkçe Öğretmenlerinin, derslerinde dramayı tercih edip etmedikleri ve bu konuda ne tür duygu düşünce ve yargıda olduklarını öğrenmeye yönelik olacaktır. Manisa Salihli ilçesinde 3 ortaokulda (Şazimet Uysal Ortaokulu, Salihli Ticaret ve Sanayi Odası Ortaokulu, Rüştü Akbıyıkoğlu Ortaokulu) görev yapmakta olan 10 Türkçe Öğretmeni ile yapılacak çalışmada, öğretmenlere bu konuda görüşlerini açıklamalarına yönelik sorular sorulacak ve bu soruların cevaplarını yazmaları istenecektir. Bu araştırma nitel yönteme göre değerlendirilecektir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanacaktır. Araştırma için hazırlanan sorular Patton soru tiplerine uygun olarak hazırlanmıştır. Çalışmanın analiz süreci devam etmektedir. Süreç sonunda çalışmanın süreç ve bulgular bölümleri paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Drama,Türkçe öğretimi, yaratıcılık, liderlik, eğlence

EVALUATION OF TURKISH TEACHERS' OPINIONS ON THE USE OF DRAMA IN SECONDARY SCHOOL TURKISH LESSONS

ŞÜKRAN ERTAŞ

Today, technological developments cause rapid and continuous change and affect the structure of society. Digital gaming habits distract children from physical movements and socializing with their peers. The understanding of education has changed from the teacher who teaches to the teacher as a leader and guide and the student as a learner. It can be approached with a fun method that allows children to get to know themselves and also supports their physical, mental and emotional development. In schools, children communicate and interact in and outside the classroom, and this interaction can be increased with drama. It will be easier for children to learn the subjects in an environment where they can express themselves and where their teachers lead. This can also be achieved through drama. Drama is action situations and improvisations created by the participants based on their own creative inventions, original thoughts, memories and knowledge, without a pre-written text. (From İnci San, cited in Köksal Akyol, 2003:2).In education, drama is used to teach a subject. Drama is a new formation in education. We can add the following to the benefits of drama in education to students: Drama helps students to ensure the permanence of what they have learned, to increase their sense of responsibility, to take an active role in the classroom, to recognize different experiences, and to understand abstract events more deeply by turning them into concrete ones. Since drama focuses on the process, not the result, it ensures that students are comfortable in the lesson. It has been stated in previous studies that drama has a positive effect on attitudes towards Turkish lessons and Turkish language skills. Creative drama is an effective method that supports learning processes and provides students with different perspectives. With this method, permanent learning can be achieved in education and students' creative thinking skills can be improved. Increasing creative drama practices in education can both contribute to the development of students and make lessons more enjoyable. It enables students to know themselves, make sense of the environment and improve their perspectives. This research will aim to find out whether Turkish teachers prefer drama in their lessons and what kind of feelings, thoughts and judgments they have on this subject. In the study to be conducted with 10 Turkish teachers working in 3 secondary schools in Manisa Salihli district (Şazimet Uysal Secondary School, Salihli Chamber of Commerce and Industry Secondary School, Rüştü Akbıyıkoğlu Secondary School), the teachers will be asked questions to explain their opinions on this issue and will be asked to write down the answers to these questions. This research will be evaluated according to the qualitative method. Semi-structured interview technique will be applied. The questions prepared for the research were prepared in accordance with Patton question types. The analysis process of the study continues. At the end of the process, the process and findings sections of the study will be shared.

Key Words: Drama, Turkish teaching, creativity, leadership, entertainment

OKUL MÜDÜRLERİNİN PROGRAMLANMAMIŞ KARARLARI

SAMİ ÖZDEMİR

Eğitim kurumlarında, okul yöneticilerinin öngörülemeyen durumlarda programlanmamış kararlar almak zorunda kalmaları sıklıkla karşılaşılan bir durumdur. Programlanmamış kararlar, belirli bir prosedür veya önceden belirlenmiş bir plan olmaksızın, ani ve beklenmedik sorunlara ya da fırsatlara yönelik alınan kararlardır. Bu çalışmanın amacı, temel eğitim kademelerinde görev yapan okul müdürlerinin programlanmamış karar alma süreçlerini incelemektir. Bu araştırma, eğitim yönetimi literatürüne okul yöneticilerinin karar verme süreçlerine dair yeni ve kapsamlı bir bakış açısı sunmayı hedeflemektedir. Araştırmada, okul müdürlerinin eğitim-öğretim ve kültürel faaliyetler, finansman, insan kaynakları ve fiziki altyapı konularında ilk defa aldıkları yeni, yaratıcı ve özgün kararlar tespit edilmiş ve çözümlenmiştir. Araştırmanın temel problemi, okul yöneticilerinin programlanmamış kararlarının okul yönetimi süreçlerini nasıl etkilediği ve bu kararların alınmasındaki temel nedenlerin neler olduğudur. Ayrıca, yöneticilerin ani ve plansız kararlarını tanımlamak, bu kararların eğitim-öğretim ortamına, personel verimliliğine ve öğrenci başarısına olan etkilerini belirlemek, aynı zamanda bu tür kararların daha etkin bir şekilde alınabilmesi için geliştirilebilecek çözüm önerilerini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Araştırma, Kırıkkale İl Merkezi'nde görev yapan 18 okul müdürü ile gerçekleştirilmiş olup, nitel araştırma paradigmasına uygun olarak tasarlanmıştır. Katılımcılar arasında 7 kadın ve 11 erkek bulunmaktadır, bu da okul yöneticilerinin programlanmamış karar alma süreçlerine dair geniş bir bakış açısı sunmaktadır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış teknikle yapılmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin programlanmamış kararlar alırken karşılaştıkları çeşitli konuları ve bu kararların etkilerini anlamaya yönelik önemli bilgiler sunmaktadır. En sık karar alınan konular arasında veli ilişkileri, öğrenci işleri, personel yönetimi, bütçe ve kaynak yönetimi, fiziki altyapı ve program dışı etkinlikler yer almaktadır. Anaokulu ve ilkokul müdürleri genellikle veli ilişkileri üzerine yoğunlaşırken, ortaokul müdürleri öğrenci işleri üzerine kararlar almaktadır. Bu farklılık, eğitim kademelerinin ihtiyaç ve önceliklerinin karar alma süreçlerini nasıl etkilediğini göstermektedir. Veli ilişkileri, en yüksek frekansta karşılaşılan konu olup, 7 kez vurgulanmıştır. Öğrenci işleri 6 kez, personel yönetimi 4 kez, bütçe ve kaynak yönetimi 3 kez, fiziki altyapı 2 kez ve program dışı etkinlikler ise 1 kez öne çıkmıştır. Bu bulgular, okul yöneticilerinin çeşitli durumlarla başa çıkma yöntemlerini ve önceliklerini açıkça ortaya koymaktadır. Programlanmamış kararların değerlendirilmesinde, olumlu ve olumsuz etkiler belirgin bir şekilde ortaya çıkmıştır. Olumlu etkiler arasında, sorunların hızlı çözülmesi (frekans: 8), hızlı karar alınması (frekans: 6), kaosun önlenmesi (frekans: 5), tecrübe kazanılması (frekans: 3) ve farklı bakış açıları kazandırılması (frekans: 2) gibi faktörler bulunmaktadır. Bu olumlu etkiler, programlanmamış kararların eğitim kurumlarında değerli sonuçlar doğurabileceğini ve yöneticilerin bu tür kararları alırken yaşadıkları deneyimlerin önemli olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu tür kararlar, yöneticilerin esneklik ve adaptasyon yeteneklerini artırabilir, böylece eğitim ortamında meydana gelen değişikliklere daha hızlı

yanıt verilmesini sağlayabilir. Olumsuz etkiler arasında ani karar verme (frekans: 7), çok boyutlu düşünememe (frekans: 4) ve kararların etkili olmaması (frekans: 3) gibi faktörler öne çıkmaktadır. Ani kararlar genellikle yetersiz bilgi ve analizle yapılmakta olup, bu da sonuçların beklenenden farklı olmasına yol açabilmektedir. Çok boyutlu düşünememe, kararların çeşitli açılardan değerlendirilmemesi anlamına gelmekte ve bu durum, kararların etkinliğini sınırlamaktadır. Araştırma bulguları doğrultusunda geliştirilen öneriler arasında, yöneticilere yönelik karar verme süreçlerine dair eğitim programlarının uygulanması öne çıkmaktadır. Bu eğitimler, ani kararların daha bilinçli bir şekilde alınmasını sağlayabilir. Ayrıca, okul yönetiminde stratejik planların oluşturulması, karar alma süreçlerini daha etkin hale getirebilir. Yöneticiler arası işbirliğini güçlendirmek adına destek ağlarının oluşturulması da, karar süreçlerinde farklı perspektiflerden yararlanılmasına olanak tanıyacaktır. Bu öneriler, okul yöneticilerinin daha etkin ve verimli kararlar almasına yardımcı olarak, eğitim kurumlarında yönetim süreçlerinin iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Programlanmamış Karar, Okul, Müdür, Eğitim, Yönetici.

UNPROGRAMMED DECISIONS OF SCHOOL ADMINISTRATORS

SAMİ ÖZDEMİR

In educational institutions, it is a common occurrence for school administrators to have to make unprogrammed decisions in unforeseen situations. Unprogrammed decisions are those made without a specific procedure or predetermined plan, aimed at sudden and unexpected problems or opportunities. The purpose of this study is to examine the unprogrammed decision-making processes of school principals working at primary education levels. This research aims to provide a new and comprehensive perspective on the decision-making processes of school administrators in the literature of educational management. In this study, the new, creative, and original decisions made for the first time by school principals in areas such as education, cultural activities, financing, human resources, and physical infrastructure have been identified and analyzed. The main problem of the research is how the unprogrammed decisions of school administrators affect school management processes and what the main reasons for these decisions are. Additionally, the research aims to define administrators' sudden and unprogrammed decisions, determine their impact on the educational environment, personnel efficiency, and student success, and propose solutions that could enhance the effectiveness of such decision-making. The research was conducted with 18 school principals working in Kırıkkale City Center and was designed in accordance with the qualitative research paradigm. Among the participants were 7 women and 11 men, providing a broad perspective on the unprogrammed decision-making processes of school administrators. The interviews were conducted using a semi-structured technique, and the obtained data were evaluated through content analysis. The research findings provide significant insights into the various issues school administrators face when making unprogrammed decisions and the effects of these decisions. The most frequently addressed topics include parent relations, student affairs, personnel management, budget and resource management, physical infrastructure, and extracurricular activities. Kindergarten and primary school principals generally focus on parent relations, while middle school principals make decisions related to student affairs. This difference illustrates how the needs and priorities of different education levels influence decision-making processes. Parent relations emerged as the most frequently encountered topic, being highlighted 7 times. Student affairs appeared 6 times, personnel management 4 times, budget and resource management 3 times, physical infrastructure 2 times, and extracurricular activities 1 time. These findings clearly outline the methods and priorities of school administrators in dealing with various situations. In evaluating unprogrammed decisions, both positive and negative effects have emerged distinctly. Positive effects include quick problem-solving (frequency: 8), rapid decision-making (frequency: 6), prevention of chaos (frequency: 5), gaining experience (frequency: 3), and providing different perspectives (frequency: 2). These positive effects indicate that unprogrammed decisions can yield valuable results in educational institutions and highlight the significance of the experiences administrators have while making such decisions. Moreover, such decisions can enhance administrators' flexibility and

adaptability, allowing for quicker responses to changes occurring in the educational environment. Negative effects include hasty decision-making (frequency: 7), lack of multidimensional thinking (frequency: 4), and ineffectiveness of decisions (frequency: 3). Hasty decisions are often made with insufficient information and analysis, which can lead to outcomes that differ from expectations. Lack of multidimensional thinking means that decisions are not evaluated from various perspectives, which limits their effectiveness. Among the recommendations developed based on the research findings, the implementation of training programs for administrators on decision-making processes stands out. Such training can facilitate more conscious decision-making in sudden situations. Additionally, the establishment of strategic plans in school management can make decision-making processes more effective. Creating support networks to strengthen cooperation among administrators will also allow for the utilization of different perspectives in decision processes. These recommendations will assist school administrators in making more effective and efficient decisions, contributing to the improvement of management processes in educational institutions.

Keywords: Unprogrammed Decision, School, Principal, Education, Administrator.

ÖĞRETMENLERİN ÜRETKENLİK KARŞITI İŞ DAVRANIŞLARI HAKKINDA OKUL MÜDÜRÜ GÖRÜŞLERİ

DİDEM DAĞTEKİN

Eğitim kurumlarında gerek eğitimin genel hedeflerinin gerekse de okulların özel hedeflerinin gerçekleşmesi için öğretmenlerden göstermesi beklenen davranışlar bir anahtar rol oynamaktadır. Sergilenen davranışlar her zaman okul yararına olmayabilmekte, hatta okula zarar da verebilmektedir. Başka bir deyişle, okullarda verimliliği olumsuz yönde etkileyen üretkenlik karşıtı iş davranışları da söz konusu olmaktadır. Üretkenlik karşıtı iş davranışları (ÜKİD) işini düzgün yapmama, talimat ve kurallara kasten uymama, sabotaj veya saldırganlık gibi eylemler olarak kendini göstermektedir. İşe geç gelme, devamsızlık, disiplin sorunları, rüşvet, sözlü ve fiili taciz, madde bağımlılığı, iş sağlığı ve güvenliğini ihlal etme, zaman, kaynak ve bilginin yanlış kullanımı gibi davranışlar da üretkenlik karşıtı davranışlar olarak nitelendirilmektedir. Öğretmenlerin ÜKİD'ini okul müdürleri açısından anlamak, bu davranışlara müdahale etme ve önleme stratejilerini belirlemek için de bir temel oluşturacaktır. Bu araştırma, eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin ÜKİD'ini okul müdürlerinin bakış açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın temel problemi, öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarının okul verimliliğini nasıl etkilediği ve bu davranışların nedenlerinin ne olduğudur. Ayrıca, öğretmenlerin üretkenlik karşıtı davranışlarını tanımlamak, bu davranışların eğitim ortamına ve öğrenci başarısına etkilerini belirlemek ve bu davranışları önlemek için müdürlerin çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Müdürlerle yapılan görüşmeler üzerinden yürütülen bu araştırma, ÜKİD'in nedenleri ve etkilerini anlamayı, öğretmenlerin iş memnuniyetini artırmayı ve eğitim sistemine katkı sağlayacak politikalar geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu çalışmada Kırşehir'deki resmi ortaokul müdürlerinin öğretmenlerin üretkenlik karşıtı iş davranışları hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma nitel araştırma paradigmasına uygun olarak tamamlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda 19'u erkek ve 1'i kadın olmak üzere 20 ortaokul müdürü yer almıştır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak ve uzman görüşlerine başvurularak geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu yardımı ile araştırma kapsamına alınan müdürlerle yüz yüze yapılan görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Veriler içerik analizi yardımı ile çözümlenmiştir. Çözümlemede kodlama süreçlerinden yararlanılmış, öğretmenlerin üretkenlik karşıtı iş davranışlarına ilişkin kategori ve temalar oluşturularak tablolaştırılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular 5 ana temada ele alınmıştır: Üretkenlik karşıtı iş davranışları, üretkenlik karşıtı iş davranışlarının nedenleri, üretkenlik karşıtı iş davranışlarının etkileri, üretkenlik karşıtı iş davranışları ile başa çıkma stratejileri, üretkenlik karşıtı iş davranışlarının engellenmesi için çözüm önerileri. Görüşmelerde verilen cevaplara göre oluşturulan ÜKİD Örnekleri kategorisi altında işten kaytarma, rapor/izin suistimali, maddiyatçılık, dedikodu yayma, öğrencilere yönelik ilgisizlik ve okul eşyalarına zarar verme kodları bulunmaktadır. Bu kodlar içinde frekansı en yüksek kod işten kaytarma/işi aksatma iken onu sırasıyla rapor/izin suistimali ve maddiyatçılık takip etmektedir. ÜKİD'in Nedenleri teması kapsamında katılımcıların verdikleri cevaplara göre kodlama yapıldığında Kişisel, Örgütsel ve Çevresel Nedenlerin bu tür davranışlarda etkili olduğu görülmüştür.

Katılımcıların üretkenlik karşıtı iş davranışlarının nedenleri konusunda en çok vurgu yaptıkları konu kişisel nedenler olmuştur. Bu alt tema altında ise frekansı en yüksek olandan en az olana doğru sırasıyla; ailevi sebepler, maddi kaygılar, bıkkınlık/monotonluk, iş arkadaşlarıyla uyumsuzluk, görev bilincinin olmayışı ve örgütsel bağlılığın olmaması kodları bulunmaktadır. Örgütsel nedenler alt temasının altında ise frekansı en yüksek olandan en az olana doğru: öğrenci/ okul profili, yönetimsel eksiklikler, okul iklimi, takdir ve teşvik edilmeme kodları elde edilmiştir. Çevresel/ Dışsal nedenler alt temasına ait veli baskısı (frekans: 7), üniversite eğitimlerinin yetersizliği (frekans: 4), sendikaların etkisi (frekans: 3), öğretmenlerin yetkilerinin kısıtlanması (frekans: 2), atamaların adil olmaması (frekans: 2) kodları bulunmaktadır. Üretkenlik Karşıtı İş Davranışlarının Etkileri teması doğrultusunda katılımcıların cevaplarına göre 2 tema oluşmuştur: Okul ortamı üzerine etkileri, eğitim-öğretime/ öğrenciye etkileri. Okul ortamı üzerine etkileri alt temasında kodların hiyerarşik sıralaması şöyledir: Okul kültürünü/ düzenini bozma, motivasyonun düşmesi, olumsuz örnek olma. Eğitim-öğretime/ öğrenciye etkileri alt temasında ise eğitim kalitesinde düşüş ve okula ilgisizlik/ davranışsal sorunlar kodları elde edilmiştir. ÜKİD ile Başa Çıkma Stratejileri temasının üç alt teması ise şu şekildedir: İletişim ve motivasyon (birebir yüz yüze görüşmeler, empati yapma, olumlu okul iklimi yaratma, grup liderlerini ikna etme), disiplin ve uyarılar (sözlü uyarılar, yazılı uyarılar, WhatsApp gruplarında uyarı, toplantı yapma), yönetimsel stratejiler (adil yönetim, eğitimsel liderlik yapma, iş takibi yapma). ÜKİD'in Engellenmesi İçin Çözüm Önerileri temasının altında; yönetim ve organizasyon yapısı, finansal ve yapısal destek, eğitim kalitesi ve öğretmen yetiştirme olmak üzere üç tema elde edilmiştir. Yönetim ve organizasyon yapısı alt temasıyla ilgili eğitim politikasının değişmesi (frekans: 4) ve denetim mekanizmasının sağlıklı işlemesi (frekans: 4) kodları oluşturulmuştur. Finansal ve yapısal destek alt temasıyla ilgili müdürlerin yetkilerinin artırılması (frekans: 7), atamaların düzenlenmesi (frekans: 3) ve rotasyon uygulanması (frekans: 2) olmak üzere üç kod oluşturulmuştur. Eğitim kalitesi ve öğretmen yetiştirme alt temasına ait ise eğitim fakültelerinde nitelikli öğretmen yetiştirilmesi (frekans: 4) ve seminer verilmesi (frekans: 4) kodlarına ulaşılmıştır. Bu bulgular doğrultusunda literatürdeki ilgili çalışmalarla bu çalışmanın bulguları karşılaştırılarak sonuç bölümü oluşturulacak ve öneriler sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Üretkenlik karşıtı iş davranışları, öğretmen, müdür, eğitim.

SCHOOL PRINCIPALS' VIEWS ON TEACHERS' COUNTERPRODUCTIVE WORK BEHAVIORS

DİDEM DAĞTEKİN

The behaviors expected from teachers in educational institutions play a key role in realizing both the general objectives of education and the specific goals of schools. However, the behaviors displayed are not always beneficial to the school and may even harm it. In other words, counterproductive work behaviors (CWB) that negatively affect efficiency in schools are also present. Counterproductive work behaviors manifest as actions such as not performing tasks correctly and properly, deliberately not following written instructions and rules, sabotage, or aggression. Behaviors such as arriving late to work, absenteeism, bullying, disciplinary issues, bribery, verbal and physical harassment, substance abuse, violation of workplace health and safety, and misuse of time, resources, and information are also considered counterproductive behaviors. Understanding teachers' CWBs from the perspective of school principals will form a basis for developing strategies to intervene and prevent these behaviors. This research aims to examine the counterproductive work behaviors (CWB) of teachers in educational institutions from the perspective of school principals. The main problem of the research is how the negative attitudes and behaviors of teachers affect school efficiency and what the causes of these behaviors are. Additionally, the study aims to define teachers' counterproductive behaviors, determine the effects of these behaviors on the educational environment and student success, and present principals' suggestions for preventing these behaviors. This study, conducted through interviews with principals, aims to understand the causes and effects of CWB, increase teacher job satisfaction, and develop policies that will contribute to the education system. The study aimed to determine the views of public middle school principals in Kırşehir on teachers' counterproductive work behaviors. The study was completed in accordance with the qualitative research paradigm. The study group consisted of 20 middle school principals, 19 of whom were male and 1 female. The data was collected through face-to-face interviews with principals using a semi-structured interview form developed by the researcher, based on a review of relevant literature and expert opinions. The data were analyzed using content analysis. During the analysis, coding processes were used, and categories and themes related to teachers' counterproductive work behaviors were created and tabulated. The findings obtained from face-to-face interviews with 20 middle school principals were addressed under five main themes: counterproductive work behaviors, causes of counterproductive work behaviors, effects of counterproductive work behaviors, strategies for coping with counterproductive work behaviors, and solution suggestions for preventing counterproductive work behaviors. Under the category of Examples of Counterproductive Behaviors, created based on the responses given during the interviews, the codes included shirking work, abuse of reports/leaves, materialism, spreading gossip, neglect of students, and damaging school property. Among these codes, the most frequent one was shirking work, followed by abuse of reports/leaves and materialism. Regarding the Causes of Counterproductive Work Behaviors theme, when coding was done

based on the responses of participants, it was found that personal, organizational, and environmental reasons were influential in such behaviors. The most emphasized reason by participants for counterproductive work behaviors was personal reasons, making it the most frequent sub-theme. Under this sub-theme, the codes, listed from the most frequent to the least frequent, were family reasons, financial concerns, boredom/monotony, incompatibility with colleagues, lack of sense of duty, and lack of organizational commitment. Under the organizational reasons sub-theme, the codes were student/school profile, managerial deficiencies, school climate, and lack of appreciation and encouragement, listed from the most frequent to the least frequent. For the environmental/external reasons sub-theme, the codes were parental pressure, inadequate university education, the influence of unions, restrictions on teachers' authority, and unfair appointments, listed from the most frequent to the least frequent. In line with the Effects of Counterproductive Work Behaviors theme, two themes emerged based on the responses of participants: effects on the school environment and effects on education/teaching and students. Under the effects on the school environment sub-theme, the hierarchical order of codes was: disrupting the school culture/order, decreasing motivation, and being a negative role model. Under the effects on education/teaching and students sub-theme, the codes were a decrease in education quality and lack of interest in school/behavioral problems. The three sub-themes of the Strategies for Coping with Counterproductive Work Behaviors theme were as follows: communication and motivation (face-to-face meetings, empathy, creating a positive school climate, convincing group leaders), discipline and warnings (verbal warnings, written warnings, warnings in WhatsApp groups, holding meetings), and managerial strategies (fair management, educational leadership, job tracking). Under the theme of Solutions for Preventing Counterproductive Work Behaviors (CWB), three sub-themes were identified: management and organizational structure, financial and structural support, and quality of education and teacher training. Regarding the sub-theme of management and organizational structure, two codes were developed: changing education policy (frequency: 4) and ensuring the proper functioning of the inspection mechanism (frequency: 4). For the sub-theme of financial and structural support, three codes were created: increasing the authority of principals (frequency: 7), regulating appointments (frequency: 3), and implementing rotation (frequency: 2). Under the sub-theme of quality of education and teacher training, the following codes were identified: training qualified teachers in faculties of education (frequency: 4) and providing seminars (frequency: 4). Based on these findings, the conclusion section will be formed by comparing these results with relevant studies in the literature, and recommendations will be presented.

Keywords: Counterproductive work behaviors, teacher, principal, education.

DİJİTAL DÜNYADA DİKKAT: İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNDE DİJİTAL BAĞIMLILIĞIN DİKKAT VE ODAKLANMA ÜZERİNE ETKİLERİ

AHMET ATIF SOLAK, NURSEL SOLAK, AHMET GÖÇMEN

Dijital teknolojilerin hızla yaygınlaştığı günümüzde, çocukların dijital cihazlara artan maruziyeti, bilişsel gelişim üzerinde önemli etkiler yaratmaktadır. Bu çalışmanın amacı, dijital bağımlılığın 1. sınıftan 4. sınıfa kadar olan ilkokul öğrencilerinin dikkat ve odaklanma becerileri üzerindeki etkilerini incelemektir. Özellikle akademik başarı ve bilişsel süreçlerin yönetimi açısından, dijital cihaz kullanımının çocuklar üzerindeki potansiyel zararları araştırılacaktır.

Çalışma kapsamında nicel araştırma yöntemi kullanılacaktır. Araştırmada, dijital bağımlılık düzeylerini ve öğrencilerin dikkat sürelerini ölçmek amacıyla standartlaştırılmış Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Dikkat Testleri kullanılacaktır. G İlkokul öğrencilerinden oluşan bir örneklem grubu üzerinde anket ve gözlem teknikleri uygulanacaktır. Ayrıca, öğretmenlerin sınıf içi ve ebeveynlerinin ev içi gözlemlerine yönelik formlar uygulanarak öğrencilerin dijital bağımlılık düzeyi ile dikkat ve odaklanma sorunları arasındaki ilişki incelenecektir.

Literatüre dayalı varsayımlar doğrultusunda, dijital bağımlılığı yüksek olan öğrencilerin dikkat sürelerinde kısalma, ders esnasında odaklanma güçlükleri ve akademik performansta düşüş yaşaması beklenmektedir. Ayrıca, dijital bağımlılığın sosyal etkileşimleri ve genel bilişsel becerileri olumsuz etkileyebileceği öne sürülmektedir. Bu varsayımlar, mevcut literatürde dijital bağımlılık ve dikkat ilişkisi üzerine yapılan çalışmalarla tutarlıdır ve bu çalışma, bu ilişkiyi ilkokul düzeyinde daha ayrıntılı bir şekilde ele almayı hedeflemektedir.

Bu çalışma, dijital bağımlılığın ilkokul öğrencilerinin dikkat ve odaklanma becerileri üzerindeki olumsuz etkilerini net bir şekilde ortaya koymayı hedeflemektedir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin sınıf içinde dikkat dağınıklığına karşı önlem alması gereken hususlar ve velilerin dijital cihaz kullanımını dengeleme konusunda daha bilinçli hareket etmesi yönelik tavsiyelerde bulunacaktır. Eğitim kurumları ve aileler için dijital bağımlılığın olumsuz etkilerini azaltmaya yönelik stratejiler geliştirilmesi ve uygulamaya konulmasını desteklemeyi planlamaktadır. Ayrıca, öğretmenler için dijital bağımlılıkla mücadele ve öğrenci dikkatini artırmaya yönelik eğitim programları düzenlenmesi büyük fayda sağlayacağı öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dijital bağımlılık, Dikkat Odaklanma, İlkokul öğrencileri, Bilişsel gelişim

ATTENTION IN THE DIGITAL WORLD: EFFECTS OF DIGITAL ADDICTION ON ATTENTION AND FOCUS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

AHMET ATIF SOLAK, NURSEL SOLAK, AHMET GÖÇMEN

In today's rapidly expanding digital world, children's increasing exposure to digital devices has significant effects on cognitive development. The aim of this study is to examine the impact of digital addiction on the attention and concentration skills of primary school students from 1st to 4th grade. Specifically, the potential harms of digital device usage on children in terms of academic success and the management of cognitive processes will be investigated.

A quantitative research method will be used for this study. To measure the levels of digital addiction and students' attention spans, standardized Digital Addiction Scales and Attention Tests will be employed. Surveys and observation techniques will be applied to a sample group of primary school students. Additionally, forms will be given to teachers for classroom observations and to parents for home observations, to examine the relationship between students' levels of digital addiction and their attention and concentration problems.

Based on literature-based assumptions, students with high levels of digital addiction are expected to experience shorter attention spans, difficulties in concentrating during lessons, and a decline in academic performance. It is also suggested that digital addiction may negatively affect social interactions and overall cognitive skills. These assumptions are consistent with existing studies on the relationship between digital addiction and attention, and this study aims to explore this relationship in more detail at the primary school level.

This study aims to clearly reveal the negative effects of digital addiction on the attention and concentration skills of primary school students. Based on the results, recommendations will be made to help teachers take precautions against attention problems in the classroom, and to encourage parents to be more conscious in balancing digital device usage. It plans to support the development and implementation of strategies to reduce the negative effects of digital addiction on educational institutions and families. Moreover, organizing training programs for teachers on how to combat digital addiction and enhance student attention is predicted to be highly beneficial.

Keywords: Digital addiction, Attention, Concentration, Primary school students, Cognitive development.

DOĞAL AFET FARKINDALIĞINDA MİNİK BİLİM ELÇİLERİ YETİŞİYOR: MUŞ İLİ ÖRNEĞİ

ESRA DEMİR ÖZTÜRK, MEHMET ALİ TOPRAK

İnsanoğlu ve doğa arasındaki ilişkinin yanlış planlaması sonucunda, doğal ve beşeri afetler, çevre sorunları, mekânların yanlış kullanılması gibi sorunları ortaya çıkarmaktadır. Bu sorunların içinde can ve mal kayıpları açısından en etkili olanı afetlerdir. Afet gerçeğini her geçen yıl daha fazla yaşadığımız ülkemizde, ne yazık ki henüz yeterli farkındalığı yakalamış değiliz. Yeterli farkındalığa sahip olmadığımız için afetlere karşı da hazırlıklı olamıyoruz. Afetlerin etkileri ekonomik, sosyal ve psikolojik olmak üzere hem bireyi hem de toplumu etkileyecek farklı boyutlarda ciddi sonuçlara neden olmaktadır. Her geçen yıl doğal afetlerden etkilenen birey sayısı da artış göstermektedir. Bu denli aciliyeti ve yaşamsal önemi olan doğal afetler konusunun erken çocukluk yıllları itibariyle ele almak gerekmektedir. Erken çocukluk yılları her yönüyle gelişimin temellendiği bir dönemi ifade etmektedir. Çocukların bu kritik dönemler olarak ifadelendirildiği süreçte sosyal, düşünsel, dilsel ve daha birçok alanda temel alışkanlıkların da kazanıldığı dönemi ifade etmektedir. Doğal afetlerin neler olduğu, neden önemli olduğu, yaşamımız üzerindeki etkilerinin çocuk yaş ve gelişim özelliklerine uygun biçimde somutlaştırılmış bir şekilde çocukların aktif katılımlarının da sağlanarak gerçekleştirilmesi gereklidir. Öğrenmenin doğasında var olan istekliliği öncelik olarak sağlamak ve çocukların hem eğleneceği hem de eğlenirken öğrenceği şekilde eğitsel planlamalarla doğal afetler konusunu ele almak, çocuklar açısından hem anlaşılırlığı artıracak hem de kalıcılığa katkı sunacaktır. Doğal afetlere ilişkin kalıcı çözümler üretmek adına bu basamağın erken çocukluk yılları itibari ile başlaması sürdürülebilirliğe de hizmet etmektedir. Ancak bu şekilde doğal afetlere karşı hazır olma bilinci yerleşmiş olacaktır. Çocuklar yapıları gereği paylaşımcıdır ve çocuklara öğretilen bir şey domino etkisi ile yayılım gösterebilmektedir. Bu nedenle doğal afetler konusunda çocuklara farkındalık kazandırmak aynı zamanda çocuğun arkadaşı, kardeşi ve ebeveynlerine de bu farkındalık etkisini bulaştırmakla eşdeğerdir. Doğal afetler konusuna hassasiyetle yaklaşan ve bu gerçekle doğru bir yaşam tarzı oluşturan, her eylemde doğal afet canlılığını koruyarak oturduğu evin, okuduğu okulun, geçtiği yolların güvenli ve sağlam yapısında düşünmeye sevk etmek de projenin önemli bir adımını oluşturmaktadır. Bu proje ile çocukların afetler konusunda iyi örnek uygulamaları ve etkinliklerle insanların neler yapabileceğini görmesi ve uygulaması ciddi bir döüşümü de kendiyle birlikte getirecektir. Muş İlinde 2023-2024 eğitim öğretim yılı süresince 5 yaş grubu ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma farklı yöntem ve tekniklerle hazırlanmış uygulamalı etkinlikleri çocuklarla gruplar şeklinde gerçekleştirilmesi ile tamamlanmıştır. Proje sonucunda katılımcı çocukların afetler noktasında çözüm arayışları içerisinde oldukları ve akranları ile de bunu paylaştıkları görülmüştür. Projenin yaygın etkisinin katlanarak devam etmesi ve afetler noktasında kesin ve kalıcı tedbirlerin alınması noktasında bu araştırma temel oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Doğal afetler, çocuk, farkındalık

LITTLE SCIENCE AMBASSADORS ARE BEING TRAINED IN NATURAL DISASTER AWARENESS: THE EXAMPLE OF MUŞ PROVINCE

ESRA DEMİR ÖZTÜRK, MEHMET ALİ TOPRAK

As a result of the wrong planning of the relationship between mankind and nature, natural and human disasters, environmental problems, and misuse of spaces emerge. The most effective of these problems in terms of loss of life and property are disasters. In our country, where we experience the reality of disasters more and more each passing year, unfortunately, we have not yet achieved sufficient awareness. Since we do not have sufficient awareness, we cannot be prepared for disasters. The effects of disasters cause serious consequences in different dimensions, including economic, social and psychological, that will affect both the individual and the society. The number of individuals affected by natural disasters is also increasing each passing year. The issue of natural disasters, which is of such urgency and vital importance, needs to be addressed in terms of early childhood years. Early childhood years represent a period in which development is based in every aspect. In the process in which children are expressed as these critical periods, it also represents the period in which basic habits are acquired in social, intellectual, linguistic and many other areas. What natural disasters are, why they are important, and their effects on our lives should be concreted in a way that is appropriate for the age and development characteristics of children, and children's active participation should be ensured. Prioritizing the inherent desire to learn and addressing the issue of natural disasters with educational plans in a way that children will both have fun and learn while having fun will both increase comprehensibility for children and contribute to permanence. In order to produce permanent solutions for natural disasters, starting this step as of early childhood also serves sustainability. Only in this way will the awareness of being prepared for natural disasters be established. Children are inherently sharing, and something taught to children can spread with a domino effect. For this reason, raising awareness in children about natural disasters is also equivalent to infecting this awareness effect on the child's friends, siblings and parents. Approaching the issue of natural disasters with sensitivity and creating a correct lifestyle with this reality, encouraging them to think about the safe and solid structure of the house they live in, the school they attend and the roads they pass by, while preserving the liveliness of natural disasters in every action, constitutes an important step of the project. With this project, children will see and implement good example practices and activities regarding disasters and will bring a serious transformation with them. It was carried out in Muş Province during the 2023-2024 academic year with a 5-year-old group. The research was completed by carrying out practical activities prepared with different methods and techniques with children in groups. As a result of the project, it was seen that the participating children were in search of solutions regarding disasters and shared this with their peers. This research forms the basis for the widespread impact of the project to continue exponentially and for taking definite and permanent measures regarding disasters.

Keywords: Natural disasters, child, awareness

İNGİLİZCE EĞLENCEDİR

SEDA DÖLEK, ZEYNEP SERİN

Projemiz Ulusal ve Avrupa kalite etiketli bir e-Twinning projesidir. Dil öğrenimi için yaş önemli bir kriterdir. Erken yaşta dil öğrenimi hem kolay hem de daha kalıcıdır. Bu düşünceyle yola çıkan öğretmenlerimiz Milli eğitim kazanımlarına paralel hareket eder derslerini öğrenciler için daha eğlenceli öğrenim ortamları haline getirmek amaçlı bu projeyi gerçekleştirmiştir. Proje ortaklarımız 8 Türk-2Yabancı öğretmenlerimizdir.7-11yaşaralığı öğrenciler örneklemimizi oluşturmuştur. Etkinliklerimiz öğrencilerin yaş, hazırbulunuşluk, motivasyon düzeyine uygun şekilde seçilmiş, web 2 araçları ile teknolojiyle zenginleştirimiştir. Projemizde ön ve son anketler yapılarak nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Yapılan anketler sonucunda veli, öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak projemizin amaca ulaştığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: e-Twinning, Dil eğitimi, Oyun

ENGLISH IS FUN

SEDA DÖLEK, ZEYNEP SERİN

Our project is an e-Twinning project with National and European quality labels. Age is an important criterion for language learning. Learning a language at an early age is both easier and more permanent. Our teachers, who set out with this idea, act in parallel with the national education achievements and have carried out this project in order to make their lessons more enjoyable learning environments for students. Our project partners are 8 Turkish-2 Foreign teachers. Our sample consists of students aged 7-11. Our activities were selected in accordance with the students' age, readiness and motivation level, and enriched with technology using web2 tools. In our project, quantitative data collection tools were used by conducting pre- and post-surveys. As a result of the surveys, it was seen that our project achieved its goal by obtaining the opinions of parents, teachers and students.

Keywords: e-Twinning, Language education, Game

KAPSAYICI EĞİTİM ÜZERİNE YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

FATMA NUR KEPİR ÇOŞTU, ESRA KESKİN BİNGÖL, SEFA NUR KOCABAŞ, AHMET SERT

Kapsayıcı eğitim alanında yapılmış lisansüstü tezlerin güncel durumunu ortaya koyabilmektir. Bu amaç doğrultusunda, 2017- 2024 yılları arasında yapılmış (38) yüksek lisans, (13) doktora olmak üzere toplam 51 lisansüstü tezin bulguları ve sonuçları incelenerek ilgili literatür ışığında değerlendirilmiştir.

Kapsayıcı eğitim uygulamalarının temelinde, dezavantajlı öğrencilerin, diğer öğrencilerle aynı sınıf ortamında eğitim alması fikri yer almaktadır. Dezavantajlı bireylerin toplum kaynaklı sorunlarının çözümüne yönelik olarak başlayan bu anlayışın ilerleyen süreçlerde tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde daha kapsayıcı hale geldiği görülmektedir. Bu nedenle kapsayıcı eğitim sadece dezavantajlı çocukların eğitim hakkı ile sınırlı değildir. Daha geniş anlamda dünyanın herhangi bir yerinde çeşitli sebepler ile dezavantajlı durumda olan tüm çocukların eğitim hakkını koruyan bir yaklaşımdır (UNICEF, 2012). Bu yaklaşım, öğrencilerin çeşitliliğini kabul ederek onların bireysel farklılıklarına saygı duyan bir anlayışı benimsemektedir. Öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemesi yönüyle kapsayıcı eğitimin önemi her geçen gün artmaktadır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ve temelleri, günümüzün eğitim sistemleri için kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, kapsayıcı eğitim alanında yazılmış tezlerin incelenmesi var olan güncel durumun ortaya konulması bakımından oldukça önemlidir. Bu bağlamda yapılan bu araştırmanın alandaki güncel bilgi ve uygulamaların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kapsayıcı eğitim alanında yapılmış lisansüstü tezlerin güncel durumunu ortaya koyabilmek amacıyla yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmaların temelini ise bulgulardan yola çıkarak yorumlama oluşturmaktadır. Problemin incelenmesi yahut olguların bulundukları bağlamdan yola çıkılarak yorumlanması ile nitel araştırmalar yapılmaktadır (Altunışık ve Diğerleri, 2010). Kapsayıcı eğitim alanında yapılan 51 tezin incelenmesinin yapıldığı bu araştırmanın içeriğini oluşturan lisansüstü çalışmalar, nitel veri analizinin bir yöntemi olan “Doküman Analizi” ile incelenmiştir. Araştırmada yer alan lisansüstü çalışmalar nitel ölçütler ışığında değerlendirilmiştir.

Bu araştırmada da incelenen tezlerden elde edilen bulgular içerik analizleri yapılarak yorumlanmıştır. Yapılan incelemelerde YÖKTEZ web sitesinden “Kapsayıcı Eğitim” anahtar kelimesiyle taramalar yapıldığında ulaşılan 46 Türkçe lisansüstü teze ilişkin özellikler tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında incelenen çalışmalar ele alındığında çalışmaların en çok yüksek lisans tezi olarak hazırlandığı görülmektedir. İncelenen 51 çalışmanın tez türüne göre dağılımı gösterilmiştir. Çalışmaların %74,51'i yüksek lisans tezlerinden, %25,49'u ise doktora tezlerinden oluşmaktadır. Eğitim Bilimleri Enstitüsü (%56.9) ve Sosyal Bilimler Enstitüsü (%27.5) çalışmalarda en büyük paya sahiptir. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü (%15.7) ve Sağlık Bilimleri Enstitüsü (%2.0) daha az çalışmaya sahiptir..

Türkçe ve Sosyal Bilgiler ABD. (%13.7) üçüncü sırada yer alırken, diğer ana bilim dallarındaki araştırmalar daha düşük oranlardadır (%2.0-%7.8).

Araştırmalarda nitel yöntemlerin ön planda olduğunu, ancak nicel ve karma yöntemlerin de önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Nitel yöntem (%47.1) en fazla kullanılan yöntem türüdür. Nicel yöntem (%35.3) ikinci sırada yer alır, bu da sayısal verilerin analizine önem verildiğini gösterir. Karma yöntem (%17.6) daha az kullanılmıştır, bu da her iki yöntemi birleştirerek daha kapsamlı sonuçlar elde etme eğiliminin nispeten daha az olduğunu gösterir.

Çalışmalarda bulunan branş öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri, yabancılara Türkçe öğretmenleri, yabancı uyruklu öğrenciler, Türk öğrenciler; okul idarecileri, araştırma görevlileri, öğretim görevlileri, veliler ve diğer mesleklerden oluşan örneklem sayılarının dağılımına yer verilmiştir.

Araştırma, 2017-2024 yılları arasında yapılmış 38 yüksek lisans ve 13 doktora tezini kapsamaktadır. Elde edilen veriler nitel araştırma yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışmaların %74.51'i yüksek lisans tezlerinden, %25.49'u ise doktora tezlerinden oluşmaktadır. Tezlerin en yoğun olarak 2023 yılında yapıldığı görülmektedir. Bu yıl içinde yapılan tezlerin sayısındaki artış, kapsayıcı eğitim konusunun giderek daha fazla önem kazandığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Kapsayıcı Eğitim, Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları

Kaynakça

Altınışık, H., Yalvaç, G., & Yıldırım, N. (2010). Eğitimde Kapsayıcılık: Kavramlar, İlkeler ve Uygulamalar. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi, 9*(17), 45-68.

UNICEF. (2012). Türkiye'de Çocuk ve Genç Nüfusunun Durumunun Analizi 2012. Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF). Erişim: 10 Ekim 2023, https://www.unicef.org/turkiye/raporlar/turkiyede-cocuk-ve-gen%C3%A7-n%C3%BCfusunun-durumunun-analizi

AN ANALYSIS OF GRADUATE THESES ON INCLUSIVE EDUCATION

FATMA NUR KEPİR ÇOŞTU, ESRA KESKİN BİNGÖL, SEFA NUR KOCABAŞ, AHMET SERT

To reveal the current status of graduate theses in the field of inclusive education. In line with this purpose, the findings and results of a total of 51 postgraduate theses, including (38) master's and (13) doctoral theses, conducted between 2017 and 2024 were examined and evaluated in the light of the relevant literature.

Inclusive education practices are based on the idea that disadvantaged students receive education in the same classroom environment with other students. It is seen that this understanding, which started to solve the social problems of disadvantaged individuals, has become more inclusive in the following processes to meet the needs of all students. Therefore, inclusive education is not limited to the right to education of disadvantaged children. In a broader sense, it is an approach that protects the right to education of all children who are disadvantaged for various reasons anywhere in the world (UNICEF, 2012). This approach recognizes the diversity of students and respects their individual differences. The importance of inclusive education in terms of supporting students' academic, social and emotional development is increasing day by day. The inclusive education approach and its foundations are of critical importance for today's education systems. In this context, analyzing the theses written in the field of inclusive education is very important in terms of revealing the current situation. In this context, it is thought that this research will contribute to a better understanding of current knowledge and practices in the field.

In this study, qualitative research method was used in order to reveal the current status of postgraduate theses in the field of inclusive education. The basis of qualitative research is interpretation based on the findings. Qualitative research is conducted by examining the problem or interpreting the facts based on the context in which they are found (Altunışık et al., 2010). The postgraduate studies that constitute the content of this research, in which 51 theses in the field of inclusive education were examined, were examined by “Document Analysis”, a method of qualitative data analysis. The postgraduate studies in the study were evaluated in the light of qualitative criteria.

The findings obtained from the theses examined in this study were interpreted through content analysis. In the examinations, the characteristics of 46 Turkish postgraduate theses were determined when the keyword “Inclusive Education” was searched from the YÖKTEZ website.

When the studies examined within the scope of the research are considered, it is seen that the studies are mostly prepared as master's theses. The distribution of 51 analyzed studies according to thesis type is shown. 74.51% of the studies were master's theses and 25.49% were doctoral theses.

Institute of Educational Sciences (56.9%) and Institute of Social Sciences (27.5%) have the largest share in the studies. Institute of Postgraduate Education (15.7%) and Institute of Health Sciences (2.0%) have

fewer studies. The Turkish and Social Sciences Department (13.7%) ranks third, while studies in other departments have lower rates (2.0%-7.8%).

It shows that qualitative methods are at the forefront in research, but quantitative and mixed methods also have an important place. Qualitative method (47.1%) is the most commonly used method type. Quantitative method (35.3%) ranks second, indicating that the analysis of numerical data is given importance. Mixed methods (17.6%) were used less frequently, indicating that there was relatively less tendency to combine both methods to obtain more comprehensive results.

The distribution of the number of samples consisting of branch teachers, classroom teachers, special education teachers, teachers of Turkish to foreigners, foreign national students, Turkish students; school administrators, research assistants, lecturers, parents and other professions is included in the studies.

The study covers 38 master's and 13 doctoral dissertations conducted between 2017 and 2024. The data obtained were evaluated using qualitative research methods. 74.51% of the studies consisted of master's theses and 25.49% of doctoral dissertations.

It is seen that the most intensive theses were conducted in 2023. The increase in the number of theses in this year shows that the issue of inclusive education is gaining more and more importance.

Keywords: Education, Inclusive Education, Inclusive Education Practices

References

Altınışık, H., Yalvaç, G., & Yıldırım, N. (2010). Eğitimde Kapsayıcılık: Kavramlar, İlkeler ve Uygulamalar. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi, 9*(17), 45-68.

UNICEF. (2012). Türkiye'de Çocuk ve Genç Nüfusunun Durumunun Analizi 2012. Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF). Erişim: 10 Ekim 2023, https://www.unicef.org/turkiye/raporlar/turkiyede-cocuk-ve-gen%C3%A7-n%C3%BCfusunun-durumunun-analizi

OKUL MÜDÜRLERİNİN İŞ AĞI KURMA BECERİLERİ

TUBA BARAN

Eskiden, okul müdürleri geleneksel bir anlayış ile okulu yönetmekteydi. Günümüzde, eğitime olan bakış açısının değişmesi ile birlikte okulların yönetim tarzı da değişmiştir. Okullar, yenilikçi, gelişmeye açık, öğrenci odaklı kurumlar haline dönüşmüştür. Eğitim kurumlarında, kurumlar arası işbirliği yapmak ve etkileşim halinde bulunmak, kurumların sorunlarını çözüme ulaştırması ve eğitime yenilik getirmesi açısından fayda sağlayacaktır. Bu bağlamda bakıldığında iş ağı kurma okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilmelidir. Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin iş ağı kurma becerilerinin araştırılmasıdır. Bu bağlamda, araştırma daha önce ülkemizde yapılan çalışmaların sınırlılıkları aşılarak, iş ağı kurma becerilerinin ortaokul müdürlerinde ne düzeyde olduğu ortaya koyulmuştur. Araştırmada ortaokul müdürleri iş ağı kuruyorlar mı, iş ağı kurarken hangi yöntemleri kullanıyorlar, iş ağı kurma amaçları neler, yöneticilik dışında kurdukları ağlardan yönetim için faydalanıyorlar mı, iş ağı kurmanın getirdiği zorluklar var mı ve yönetici adaylarına iş ağı konusunda önerileri nelerdir sorularına cevap aranmıştır. Bu araştırmada ortaokul müdürlerinin iş ağı kurma becerilerinin incelenmesi için nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubu, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kırşehir ili merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda çalışan müdürlerden oluşmuştur. Araştırma verileri; araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak ve uzman görüşlerine başvurularak geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu yardımı ile araştırma kapsamına alınan müdürler ile yüz yüze yapılan görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Görüşmeye katılan katılımcılara katılım sırasına göre M1'den M20'ye kadar kod verilmiştir. Veriler içerik analizi yardımı ile çözümlenmiştir. Toplanan veriler detaylı bir şekilde incelenmiş ve kodlara, alt temalara ve temalara ayrılmıştır. Örneklem kapsamında 20 ortaokul müdürü ile gerçekleştirilen yüz yüze görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular belirtildiği gibi 14 ana temada ele alınmıştır: müdürlerin yer aldığı iş ağları, müdürlerin kendi kurdukları iş ağları, müdürlerin yer aldığı iş ağlarında iletişim kurma yöntemleri, müdürlerin kendi kurdukları iş ağlarındaki iletişim kurma yöntemleri, okul müdürlerinin eğitim ve öğretim amaçlı yer aldıkları iş ağlarında iletişim kurdukları paydaşlar, müdürlerin eğitim ve öğretim amaçlı kendi kurdukları iş ağlarında iletişim kurdukları paydaşlar, müdürlerin başkaları tarafından kurulan eğitim ve öğretim amaçlı iş ağlarında yer alma sebepleri, müdürlerin eğitim ve öğretim amaçlı olarak kendi oluşturdukları iş ağlarını kurma sebepleri, müdürlerin eğitim-öğretimle ilgili sorunları çözmek için okul dışında kurduğu ya da yer aldığı ağlar yoluyla aldıkları yardımlar, müdürlerin yer aldıkları gruplardan ayrılma sebepleri, müdürlerin yer almak isteyip de dahil olamadıkları ağlara katılamama sebepleri, müdürlerin yer aldıkları/kurdukları iş ağlarının yöneticilik hizmetine sağladığı faydalar, müdürlerin yer aldıkları /kurdukları iş ağlarının getirdikleri zorluklar, yönetici adaylarının iş ağlarında yer alma ve iş ağı kurmalarına ilişkin olarak müdürlerin görüşleri, yönetici adaylarının iş ağlarında yer almaları ve iş ağı kurmalarıyla elde edecekleri gelişime ilişkin olarak müdürü görüşleri. Görüşmede verilen cevaplara göre oluşturulan müdürlerin yer aldığı iş ağları teması kapsamında formal ağlar ve informal ağlar alt

teması bulunmuştur. Müdürlerin kendi kurdukları iş ağları temasında formal ağlar ve informal ağlar alt teması bulunmuştur. Müdürlerin yer aldığı iş ağlarında iletişim kurma yöntemleri temasında dijital araçlar ve yüz yüze görüşmeler alt teması bulunmuştur. Müdürlerin kendi kurdukları iş ağlarındaki iletişim kurma yöntemleri temasında dijital araçlar ve yüz yüze görüşmeler alt teması bulunmuştur. Müdürlerinin eğitim ve öğretim amaçlı yer aldıkları iş ağlarında iletişim kurdukları paydaşlar alt temasında okul içi paydaşlar ve okul dışı paydaşlar alt temaları bulunmuştur. Müdürlerin eğitim ve öğretim amaçlı kendi kurdukları iş ağlarında iletişim kurdukları kişiler alt temasında okul içi paydaşlar ve okul dışı paydaşlar alt temaları bulunmuştur. Müdürlerin başkaları tarafından kurulan eğitim ve öğretim amaçlı iş ağlarında yer alma sebepleri temasında iletişim konusu alt teması bulunmuştur. Müdürlerin eğitim ve öğretim amaçlı olarak kendi oluşturdukları iş ağlarını kurma sebepleri temasında; yönetsel süreçler, eğitim ve öğretim süreçleri alt temaları oluşturulmuştur. Müdürlerin eğitim-öğretimle ilgili sorunları çözmek için okul dışında kurduğu ya da yer aldığı ağlar yoluyla aldıkları yardımlar temasında; maddi destek ve hukuki destek (bilgi alışverişi) alt temaları bulunmuştur. Müdürlerin yer aldıkları gruplardan ayrılma sebepleri temasında; bireysel sebepler, zaman faktörü ve amaçtan sapma alt temaları bulunmuştur. Müdürlerin yer almak isteyip de dahil olamadıkları ağlara katılamama sebepleri temasında; bireysel engeller, yasal/toplumsal engeller ve erişim engeli alt temaları bulunmuştur. Müdürlerin yer aldıkları/kurdukları iş ağlarının yöneticilik hizmetine sağladığı faydalar temasında; mesleki yardım, çevresel destek ve kişisel destek sağlama alt temaları bulunmuştur. Müdürlerin yer aldıkları/kurdukları iş ağlarının getirdikleri zorluklar temasında; iletişimsel sorunlar, yönetimsel sorunlar, siyasi sorunlar, zaman yönetimi ve verimlilik alt temaları bulunmuştur. Yönetici adaylarının iş ağlarında yer alma ve iş ağı kurmalarına ilişkin olarak müdürlerin görüşleri temasında; evet yer alsın veya katılsınlar, hayır yer almasınlar ve cevap vermeyen alt temaları bulunmuştur. Yönetici adaylarının iş ağlarında yer almaları ve iş ağı kurmalarıyla elde edecekleri gelişime ilişkin olarak müdürü görüşleri temasında kişisel ve mesleki destek, bilgi paylaşımı ve işbirliği, sosyal destek ve zaman yönetimi alt temaları bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda yapılmış çalışmalarla karşılaştırılarak sonuç ve öneriler kısmı yazılacaktır.

Anahtar Kelimeler: İş ağı kurma becerisi, iş ağı, müdür.

NETWORKING SKILLS OF SCHOOL PRINCIPALS

TUBA BARAN

In the past, school principals managed their schools with a traditional understanding. Nowadays, with the changing perspective on education, the management style of schools has also evolved. Schools have transformed into innovative, open-to-development, and student-centered institutions. Inter-institutional collaboration and interaction within educational institutions will benefit the resolution of problems faced by these institutions and will bring innovations to education. In this context, networking should be conducted by school administrators. The purpose of this study is to investigate the networking skills of school principals. In this regard, the research aims to overcome the limitations of previous studies conducted in our country and to reveal the level of networking skills among middle school principals. The research seeks to answer the following questions: Do middle school principals network? What methods do they use while networking? What are their purposes for networking? Do they benefit from networks they establish outside of their management roles? Are there challenges associated with networking? What suggestions do they have for prospective administrators regarding networking? A qualitative research model was used to examine the networking skills of middle school principals. The study group of this research consists of principals working in middle schools affiliated with the Ministry of National Education in the central district of Kırşehir during the 2023-2024 academic year. The research data were collected through face-to-face interviews conducted with the selected principals using a semi-structured interview form developed by the researcher after reviewing the relevant literature and consulting experts. Participants in the interview were coded from M1 to M20 based on their order of participation. The data were analyzed using content analysis. The collected data were thoroughly examined and categorized into codes, sub-themes, and themes. The findings obtained from face-to-face interviews with 20 middle school principals are discussed under 14 main themes as follows: the networks in which principals participate, the networks that principals establish themselves, the communication methods used within the networks that principals participate in, the communication methods used within the networks that principals establish themselves, stakeholders with whom principals communicate in educational networks, stakeholders with whom principals communicate in their self-established networks for educational purposes, reasons for principals' participation in educational networks established by others, reasons for principals to create their own networks for educational purposes, assistance received through networks established or participated in outside of school to solve education-related issues, reasons for principals to leave the groups they belong to, reasons for principals to be unable to join networks they wish to participate in, benefits provided by the networks that principals participate in/establish for administrative service, challenges posed by the networks that principals participate in/establish, principals' views on the participation of prospective administrators in networks and their networking, and principals' views on the development that prospective administrators can achieve through their participation in networks and networking. Based

on the responses given during the interview, the theme of networks that principals belong to includes the sub-theme of formal and informal networks. In the theme of networks that principals establish themselves, there is also a sub-theme of formal and informal networks. In the theme regarding communication methods used in the networks that principals participate in, the sub-theme includes digital tools and face-to-face meetings. In the theme regarding communication methods used in their self-established networks, the sub-theme also includes digital tools and face-to-face meetings. In the sub-theme of stakeholders with whom principals communicate in educational networks, there are sub-themes of internal and external stakeholders. Similarly, in the sub-theme of individuals with whom principals communicate in their self-established educational networks, there are sub-themes of internal and external stakeholders. In the theme regarding the reasons for principals to participate in educational networks established by others, the sub-theme of communication emerges. In the theme regarding the reasons for principals to create their own networks for educational purposes, sub-themes of managerial processes and educational processes are identified. In the theme addressing assistance received by principals through networks established or participated in outside of school to solve education-related problems, sub-themes of financial support and legal support (information exchange) are identified. In the theme regarding reasons for principals to leave the groups they belong to, sub-themes of individual reasons, time factors, and deviation from purpose are identified. In the theme addressing reasons for principals to be unable to join networks they wish to participate in, sub-themes of individual barriers, legal/social barriers, and accessibility barriers are identified. In the theme regarding benefits provided by the networks that principals participate in/establish for administrative service, sub-themes of professional assistance, environmental support, and personal support are identified. In the theme regarding challenges posed by the networks that principals participate in/establish, sub-themes of communication issues, administrative issues, political issues, time management, and efficiency are identified. In the theme addressing principals' views on the participation of prospective administrators in networks and their networking, sub-themes of "yes, they should participate or join," "no, they should not participate," and "no response" are identified. In the theme regarding principals' views on the development that prospective administrators can achieve through their participation in networks and networking, sub-themes of personal and professional support, information sharing and collaboration, social support, and time management are identified. Based on these findings, the results and recommendations section will be written, comparing them with previous studies.

Keywords: Networking skills, business network, principal.

AİLELERİN MATEMATİK ETKİNLİKLERİNE KATILIMI: NİCEL VE NİTEL BİR DEĞERLENDİRME

FAHRETDİN HASAN ADAGİDELİ

Okul öncesi dönemde tüm gelişim alanlarında olduğu gibi bilişsel gelişimde de aile katılımı önemlidir. Bilişsel gelişimin önemli bir bölümünü matematiğin oluşturduğu düşünüldüğünde ailelerin çocukların matematik gelişimini nasıl desteklediklerini ve onların hangi konularda zorlandıklarını öğrenmenin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu doğrultuda, bu araştırmanın amacı 60-72 ay çocuğu olan velilerin çocukları ile yaptıkları matematik etkinliklerinin onların hangi özelliklerine göre anlamlı şekilde farklılaştığını tespit etmek ve yaptıkları etkinlikler ile etkinlikleri yaparken yaşadıkları problemleri derinlemesine anlamaya çalışmaktır.

Çalışma karma yöntem ile yürütülmüştür. Bu doğrultuda nicel ve nitel veriler aynı anda toplamış ve elde edilen verilerin birbirini ne kadar tamamladığı incelenmiştir. Örnekleme yöntemi olarak kolayda örnekleme yöntemi kullanmıştır. 6 okula dağıtılan ölçekleri gönüllü olarak dolduran veliler çalışmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Çalışmaya 67 anne-baba katılmıştır. Nicel veriler, Anne Babaların Matematik Etkinliklerine Katılımı Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,92 olduğu tespit edilmiştir (İvrendi ve Wakefield, 20009). Bu çalışmada ise iç tutarlılık katsayısı ,89 olarak hesaplanmıştır. Nitel veriler, ailelere sorulan açık uçlu soru ile toplanmıştır. Toplanan nicel verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edildikten sonra analizler parametrik fark analizleri ile sürdürülmüştür: Tek yönlü varyans analizi (ANOVA), bağımsız grup t-testi ve bağımlı gruplar t-testi. Nitel veriler analiz edilirken içerik analizinden yararlanılmıştır. Nitel verilerin yarısı kullanılarak kod listesi belirlenmiştir. Kod listesi ile araştırmacı ve bir meslektaşı verilerin %20'sini kodlamıştır. Bu kodlamalar sonunda kodlayıcılar arası tutarlığın yüksek olduğu tespit edilmiştir (r=,87). Yapılan farklı kodlamalar üzerinde tartışılmış, gerekli düzenlemeler yapılmış ve kodların son hali verilmiştir.

Araştırmanın nicel bulgularına göre anne-babaların matematik etkinliklerine katılımları, onların eğitim düzeylerine, gelirlerine, annelerin çalışma durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır (p>,05). Bununla birlikte, ailelerin matematiksel dil kullanmaları ve matematik içeriği ile ilgili etkinlikler yapmalarının, onların çocukları ile sözlü dil etkinlikleri yapmaları ve oyun oynamalarından anlamlı şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p<,05). Buna göre nicel verilerden elde edilen bulgular ailelerin daha çok çocukları ile birlikte toplama-çıkarma gibi işlemler yaptıklarını ve günlük yaşam içindeki konuşmalarında matematiksel ifadeleri kullandıklarını ortaya koymuştur. Çocuklarla bloklarla oynama ve onlara matematiksel içerikli kitaplar okuma gibi etkinlikleri ise daha az yapmaktadırlar.

Araştırmanın nitel bulgularına göre ailelerin çocukları ile en fazla yaptıkları etkinliklerin kategorileri şu şekildedir: İşlemler ve sayılar. İşlemler yaptıklarını ifade eden velilerden iki tanesinin çarpma işlemi de

yaptıklarını söylemeleri ilginç gözükmektedir. Bunlar dışında etkinlik kitabı kullandıklarını ve oyunlar oynadıklarını ifade eden veliler de bulunmaktadır. Çocuklarıyla matematiksel oyun oynadıklarını söyleyen velilerin azınlıkta kalması ise düşündürücüdür. Bununla birlikte, çalışmanın nicel verileri ile örtüşmektedir. Bir velinin ifade ettiği gibi "oyun şeklinde yapmadığımız zaman çok çabuk sıkılıyor" olması ailelerin matematik etkinlikleri yaparken en fazla karşılaştığı problem olarak karşımıza çıkmaktadır: Dikkatsizlik/sıkkınlık. Çocuklarının matematik etkinliğinde sıkıldığını veya dikkatinin dağıldığını söyleyen velilerin çocuklarını etkinlik kitapları kullanmaları veya oyunlaştırmadan formal eğitim vermeleri dikkat çekicidir. Matematik etkinliklerinde en fazla karşılaşılan diğer problem kategorisi ise "yüksek beklenti" olarak belirlenmiştir. Çarpma örneğinde olduğu gibi ailelerin yüksek beklentiye girip çocuklarının yapamadıklarında problem olarak belirttikleri durumlar da söz konusudur.

Nicel ve nitel veriler birlikte değerlendirildiğinde, tüm sosyo-ekonomik düzey ve eğitim düzeyinden ailelerin matematik etkinlikleri yaparken çocukları ile yeterince oynamadıkları söylenebilir. Ailelerin matematiği oyunlaştırmamaları ve yüksek beklentileri ise çocukların sıkılmasına ve çocuklarda dikkat kaybına neden olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda, ailelere matematik bağlamında çocuklarından neler beklemeleri gerektiği ve çocukları ile ne tür etkinlikler yapmaları gerektiği konusunda rehber olunması gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Aile, matematik etkinlikleri

Kaynakça

İvrendi, A., & Wakefield, A. (2009, October 1-3). *Mothers' and fathers' participation in mathematical activities of their young children* [Conference session]. The 5th International Balkan Education and Science Congress, Edirne, Türkiye.

FAMILY PARTICIPATION IN MATHEMATICS ACTIVITIES: A QUANTITATIVE AND QUALITATIVE PERSPECTIVE

FAHRETDİN HASAN ADAGİDELİ

During the preschool period, family involvement is important in cognitive development as in all developmental areas. Considering that mathematics is a significant part of cognitive development, it is critical to understand how families support children's mathematical development and which difficulties they have while helping them.

In this regard, the present study aims to determine which characteristics of the parents of 60-72-month-old children significantly differentiate the mathematical activities they do with their children and to gain a deeper understanding of the activities they do and the difficulties they experience while doing these activities.

The study has a mixed design. That is, quantitative and qualitative data are obtained simultaneously. Therefore, to what extent the findings converge from different methods and the findings from one method clarify findings from the other method are examined. Convenience sampling is used in the study. 67 parents who voluntarily filled out the scale from six public schools are participants of the present study. The Participation of Parents in Mathematics Activities scale is used to obtain quantitative data. The internal consistency coefficient of the scale is .92 (İvrendi, & Wakefield, 2009). In the present study, the internal consistency coefficient is .89. Qualitative data are collected through open-ended questions. Since data has a normal distribution, quantitative data analyses are continued with parametric difference analyses: ANOVA, independent group t-test, and paired group t-test. Content analysis is used while analyzing qualitative data. A code list is created based on half of the data. The consistency between researchers has been approved after 20% data is coded by two different researchers with the same codes (r=,87). Confusing codes have been discussed, and revised, and consensus is reached.

According to the quantitative findings of the present study, the participation of parents in mathematical activities does not differ significantly according to their education level, income, and mothers' employment status ($p>.05$). However, the finding shows that parents' use of mathematical language and their participation in activates related to mathematical content are significantly higher than their use of oral language and play ($p<.05$). Regarding this findings, it can be claimed that families perform operations such as addition and subtraction with their children and use mathematical expressions in their daily life conversations more often. On the other hand, they participate less frequently in activities such as playing blocks with their children and reading books related to mathematics to them.

According to the qualitative findings of the study, the categories of activities that families participate in most with their children are as follows: Operations and numbers. It is interesting that two of the parents in the operations categories also mention that they do multiplication with their child. Moreover, there

are parents mentioning the use of activity books and play. It is thought-provoking that parents who say that they play mathematical games with their children are in the minority. However, it is consistent with the quantitative data of the present study. As in a quote by a parent, “When we do not do mathematics in a play-like manner, they get bored very quickly” is the most common problem that families encounter while doing mathematical activities: Inattention/boredom. It is noteworthy that parents who say that their child gets bored or loses their attention in mathematical activities use activity books or give their child formal education without making it a play-like manner. The other problem category that parents experience most in mathematical activities is coded as “high expectations”. As in the example of multiplication, there are families having high expectations and insisting their child’s not meeting these expectations as a problem.

Considering quantitative and qualitative data, it can be concluded that regardless of their socioeconomic and educational levels, families do not play enough with their children while participating in mathematical activities. Families' failure to do mathematics in a play-like manner and their high expectations cause children to get bored and lose their attention. In this regard, there is a need for guidance on what expectations families should have from their children in the context of mathematics and on what kind of activities they should do with their child.

Keywords: Family, mathematics activities

References

İvrendi, A., & Wakefield, A. (2009, October 1-3). *Mothers’ and fathers’ participation in mathematical activities of their young children* [Conference session]. The 5th International Balkan Education and Science Congress, Edirne, Türkiye.

TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİNE İ-NESLİ PERSPEKTİFİNDEN BAKIŞ

HARUN ÇİFTÇİ

İnsanoğlunun yaşam süreci dinamik bir yapıya sahiptir. Bu dinamik yapı yaş grupları arasında, kuşaklar arası farkların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Kuşaklar arası oluşan farkları ortaya koymak, anlamlandırmaya çalışmak birçok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Bu yazarlardan birisi de Jean M. TWENGE'dir. Twenge yaşadığımız zaman dilimindeki genç ve çocukları "İ- Nesli" ile nitelemektedir.

Kuşaklar arası değişimler eğitim faaliyetlerini de etkilemektedir. Oluşan yeni durumlara ayak uydurmak ve zamanın gereklerine cevap verebilmek için eğitime yön veren kurumlar tarafından yenilikler ve değişiklikler yapılmaktadır. Ülkemizde eğitim konusunda yapılan ve yapılacak olan değişiklik ve düzenlemeler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmektedir. Bu bağlamda yapılan son çalışma ilköğretim ve ortaöğretim ders müfredatlarının güncelleme çalışmalarıdır. Çalışmaların sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından 23/05/2024 tarih ve 20 sayılı karar ile Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kabul edilerek yürürlüğe girmiş oldu. Milli Eğitim Bakanı Yusuf TEKİN yaptığı açıklamalarda yeni müfredatın değişen toplum ve çocukların ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olduğunu belirtmektedir.

Bu çalışmada Twenge'nin İ-Nesli çözümlemesinden hareketle Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin gençlerin ve çocukların ihtiyaçlarına ne ölçüde cevap verebileceğini, ortak metinden hareketle değerlendirmesi yapılacaktır. Bu bağlamda araştırma sorusu; "Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan yeni müfredat İ-Nesli'nin çıkmazlarına, ihtiyaçlarına cevap veriyor mu?"dur.

Çalışma nitel araştırma yöntemi olan, döküman incelemesi yöntemi ile yapılmıştır. Jean M. Twenge tarafından yazılan İ-Nesli adlı kitap ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni araştırmanın temel kaynaklarıdır. Bu kaynaklardan kitap fiziksel olarak, ortak metin ise pdf olarak temin edilmiştir. Elde edilen kaynaklar içerik analizi ve kıyaslama yöntemleri ile analiz edilerek araştırma sorusuna cevap aranmıştır. İ-Neslinin özellikleri kitap analiz edilerek ortaya konmuştur. Daha sonra ortak metin, İ-Nesli perspektifinden içerik analizi yapılmıştır. Bu iki kaynak araştırmanın sınırlılıklarını da oluşturmaktadır.

Yazar İ-Neslini şekillendiren on eğilimden bahsetmektedir. Bu on eğilim İ- Neslinin özelliklerini oluşturmaktadır. İ-Neslinin özellikleri şunlardır:

1. İ-Neslinin biyolojik gelişimine kıyasla, zihinsel ve davranışsal gelişimi yavaş olmaktadır. Örneğin, ergenlik döneminde çocukluk yaşanmaktadır.
2. İ- Nesli günlük zamanın büyük bir kısmını telefon ve internet aracılığı ile sanal alemde geçirmektedir.
3. Yüz yüze etkileşim yerine sanal etkileşimler tercih edilmektedir. Yüz yüze arkadaşlık yapmak yerine sanal alem arkadaşlıklar yapılmaktadır.

4. İ- Nesli karşılaştığı problem veya sorunlar karşısında, hızlı bir şekilde depresyona girebilmektedir. Bu durum İ- Neslini çevresine karşı güvensiz olmaya itmektedir. Aşırı güvensizlikte akıl sağlığı bozulmalarında keskin artışlara sebep olmaktadır.
5. İ- Nesli dini inançlara mesafeli durmaktadır. Dolaysıyla İ-Neslinde dine inanma duygusu diğer kuşaklara göre düşüktür.
6. Etkin ve katılımcı yurttaşlıkta düşüş yaşanmaktadır. İ- Nesli güvene önem vermekle birlikte ülke yönetimine katılım konusunda isteksiz durmaktadır.
7. Geleceği konusunda güvensiz olduğu için para kazanma amaçlı yaşantı tercih edilmektedir.
8. Geleneksel değerlerden uzaklaşılmaktadır. Özellikle cinsellik, evlilik ve çocuk sahibi olma konularında yeni tutumlar geliştirilmektedir.
9. İ –Nesli toplumdaki farklı eğilimler konusunda dışlayıcılık yerine kapsayıcı yaklaşım benimsemektedir. Bu durum özellikle LGBT, ırk ve cinsiyet konularına yaklaşımmda kendini göstermektedir.
10. İ- Nesli siyasi tartışma ve gruplaşmalarda, bağımsız ve tarafsız kalma eğilimindedir.

Twenge'ye göre İ-Nesli daha kırılgan, bireysel, ideoloji ve siyasete mesafeli, fiziki yakınlıktan ziyade sanal yakınlığı tercih eden, farklı düşünce ve eğilimleri kabul eden, dine karşı mesafeli duran, zamanın büyük bir kısmını sanal alemde geçiren, hayattaki temel gayesi yaşamını sürdürme olan bir kuşaktır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli yapısal olarak, öğretim programlarının temel yaklaşımı, öğrenci profili, Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi, beceriler çerçevesi bileşenlerinden oluşan bütüncül bir modeldir. Yetkin ve Erdemli bireyler yetiştirmek temel amaçlardandır. Program denge üzerine inşa edilmiştir. Bu kapsamda madde-mana, akıl-duygu, nefis-vicdan, insan-toplum ve zaman-mekân dengesini kurmak amaçlanmaktadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli; öğrencilerin inanç, kimlik ya da sosyoekonomik durumları nedeniyle dezavantajlı olmadığı bir öğrenme süreci tasarlar ve bu farklılıkları dikkate alarak olası dezavantajları giderici tedbirlerle herkes için adil bir eğitim sürecini tahkim etmek amaçlanmaktadır. Bu noktada yeni program bireylere güven duygusu aşılama gayesi taşımaktadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli eğitim sistemi bütün ideolojilerin üstünde millî bir şahsiyetin oluşumuna katkı sağlamak ve millî bilince sahip şahsiyetlerden oluşan bir toplum oluşturabilmek adına ahlaklı, erdemli; milleti ve insanlık için iyi, doğru, faydalı ve güzel olanı yapmayı ideal edinmiş bilge nesilleri hedefler. Ayrıca eleştirel düşünen, problem çözen, karar veren; mesuliyet ve ülkü sahibi yalnızca medeniyete uyum sağlamakla yetinmeyip etkin olarak medeniyet kurucusu ve geliştiricisi nesiller yetiştirmek de eğitim sistemimizin ilkeleri arasındadır. Yeni programda çok yönlü ülkü sahibi, sorumluluk alan, geleceğe yön verecek yeni nesiller yetiştirmek hedeflenmektedir.

Yeni programda yer alan önemli unsurlardan birisi de değerlerdir. Değerler programın nerdeyse bütün unsurlarına işlenmiştir. Programda insanı bütün yönleri ile ele alarak bilgi, beceri, eğilim ve değerler,

yetenek, ilgi, ihtiyaç gibi her yönden geliştirmeyi ve maddi ve manevi her yönden insanı bütüncül bir şekilde yetiştirmeyi hedeflemektedir.

Maarif Modeli Eğitim Sisteminde, İ-Neslin sahip olduğu özellikler ve çıkmazlar sorun olarak görülüp çözüm arandığı izlenimi vermektedir. Bireye bütüncül yaklaşılması, beceri ve eğilimlerinin ön plana çıkması, sosyal becerilerin programda yer alması, program metninde bireylere güven verece dilin kullanılması, hayata anlam yüklenilmeye çalışılması önemli noktalardır. Kırılgan olan İ-Neslinin çıkmazları konusunda ve sorunlar ile baş edebilme yetkinliği kazandırma hedefi önemlidir. Tabi bunun yanında yetiştirilmek istenen insanın sahip olacağı manevi ilkeler ile İ-Neslinin sahip olduğu genişliklerde çatışmaların yaşanması da mümkündür. Bu süreçte Program metnini hedef ve kapsamı genel manada yerinde ve uygun olmakla birlikte uygulama boyutunun neler getireceği ilerleyen zaman diliminde görülecektir.

Anahtar Kelimeler: İ-Nesli, Maarif Modeli, Kuşak, Öğretim Programı

LOOKING AT THE TURKEY CENTURY EDUCATION MODEL FROM THE PERSPECTIVE OF I-GENERATION

HARUN ÇİFTÇİ

The life process of human beings has a dynamic structure. This dynamic structure leads to the emergence of intergenerational differences between age groups. Many researchers have been interested in revealing the differences between generations and trying to make sense of them. One of these authors is Jean M. TWENGE. Twenge characterizes the young people and children in our time period with the "I-Generation".

Generational changes also affect educational activities. In order to keep up with the new situations and to respond to the requirements of the time, innovations and changes are made by the institutions that direct education. In our country, the changes and arrangements made and to be made in education are carried out by the Ministry of National Education. The latest work in this context is the update of primary and secondary education curricula. As a result of the studies, the Turkish Century Education Model was accepted and put into effect with the decision dated 23/05/2024 and numbered 20 by the Board of Education of the Ministry of National Education. In his statements, Minister of National Education Yusuf TEKİN states that the new curriculum is qualified to respond to the needs of the changing society and children.

In this study, based on Twenge's I-Generation analysis, the extent to which the Turkish Century Education Model can respond to the needs of young people and children will be evaluated based on the common text. In this context, the research question is; "Does the new curriculum prepared by the Ministry of National Education respond to the dilemmas and needs of the I-Generation?".

The study was conducted by document analysis method, which is a qualitative research method. The main sources of the study are the book titled I-Nation written by Jean M. Twenge and the Turkish Century Education Model Common Text published by the Ministry of National Education. The book was obtained physically from these sources and the common text was obtained as pdf. The obtained sources were analyzed with content analysis and comparison methods to answer the research question. The characteristics of the İ-Nation were revealed by analyzing the book. The joint text was then content analyzed from the perspective of the I-Generation. These two sources also constitute the limitations of the research.

The author mentions ten tendencies that shape the I-Generation. These ten tendencies constitute the characteristics of the I-Generation. The characteristics of the I-Generation are as follows:

1. Compared to the biological development of the I-Generation, its mental and behavioral development is slow. For example, adolescence is characterized by childhood.
2. The I-Generation spends most of its daily time in the virtual world via phone and internet.

3. Virtual interactions are preferred over face-to-face interactions. Virtual friendships are made instead of face-to-face friendships.
4. Generation İ- can quickly become depressed in the face of problems or issues they face. This situation pushes the I-Generation to be insecure towards their environment. Excessive distrust leads to a sharp increase in mental health disorders.
5. Generation I is distant from religious beliefs. Hence, the sense of religious faith is lower in Generation I than in other generations.
6. There is a decline in active and participatory citizenship. Although Generation İ attaches importance to trust, they are reluctant to participate in the governance of the country.
7. Since they are insecure about their future, a life aimed at earning money is preferred.
8. There is a move away from traditional values. New attitudes are being developed especially on sexuality, marriage and having children.
9. The İ -Generation adopts an inclusive rather than exclusive approach to different tendencies in society. This is particularly evident in their approach to LGBT, race and gender issues.
10. Generation I tends to remain independent and neutral in political debates and groupings.

According to Twenge, the I-Generation is more fragile, individualistic, distant from ideology and politics, prefers virtual closeness rather than physical closeness, accepts different thoughts and tendencies, distances itself from religion, spends most of its time in the virtual world, and its main goal in life is to survive.

The Turkish Century Education Model is structurally a holistic model consisting of the basic approach of curricula, student profile, Virtue-Value-Action Framework, and skills framework components. Raising competent and virtuous individuals is one of the main objectives. The program is built on balance. In this context, it is aimed to establish the balance of matter-mana, mind-emotion, soul-conscience, human-society and time-space.

The Turkish Century Education Model designs a learning process in which students are not disadvantaged due to their beliefs, identities or socio-economic status, and aims to strengthen a fair education process for all by taking into account these differences and taking measures to eliminate possible disadvantages. At this point, the new program aims to instill a sense of trust in individuals.

In order to contribute to the formation of a national personality above all ideologies and to create a society consisting of personalities with national consciousness, the education system of the Turkish Century Education Model aims for wise generations who are moral, virtuous, and idealized to do what is good, right, beneficial and beautiful for their nation and humanity. In addition, it is among the principles of our education system to raise generations who think critically, solve problems, make decisions, have responsibility and ideals, and who are not only adaptable to civilization, but also active

civilization builders and developers. The new program aims to raise new generations who have versatile ideals, take responsibility and will shape the future.

One of the important elements in the new program is values. Values are included in almost all elements of the program. The program aims to develop human beings in all aspects such as knowledge, skills, tendencies and values, abilities, interests, needs and to raise human beings in a holistic way in all material and spiritual aspects.

In the Maarif Model Education System, the characteristics and dilemmas of the I-generation are seen as problems and solutions are sought. Approaching the individual holistically, emphasizing skills and tendencies, including social skills in the program, using language that will give confidence to individuals in the program text, and trying to give meaning to life are important points. The goal of gaining competence in dealing with the dilemmas and problems of the fragile I-Generation is important. Of course, it is also possible that there may be conflicts between the spiritual principles that the person to be raised will have and the widths that the I-Generation has. In this process, although the goals and scope of the program text are generally appropriate and appropriate, it will be seen in the following time period what the implementation dimension will bring.

Keywords: i-Generation, Generation, teaching programs, Education model

ANNELERİN ÇOCUKLARIYLA İLETİŞİMİNİN YORDAYICI OLARAK PSİKOLOJİK İYİ OLMA DURUMU

GÜLAY TEMİZ, ÖZLEM KOÇAK

Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocuğu olan annelerin çocuklarıyla olan iletişiminin yordayıcı olarak psikolojik iyi olma durumunun incelenmesidir. Annelerin psikolojik iyi olma durumları ile çocuklarıyla iletişimi arasındaki ilişkiyi gösteren bu çalışma tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul Güngören ilçesinde bulunan T.C Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden anneler (N=102) oluşturmaktadır. Araştırmada annelerin Psikolojik İyi Olma durumlarını ölçmek için "Psikolojik İyi Olma Ölçeği (PİÖO)" ve çocuklarına yönelik iletişim düzeylerini belirleyebilmek için ise eş zamanlı olarak "Anne Baba Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA)" kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 15.0 paket programıyla, annelerin psikolojik iyi olma durumunun çocuğu ile iletişimi arasındaki ilişkiyi belirlemek için pearson korelasyon analizi ve çoklu regrasyon kullanılarak sınanmış ve elde edilen analiz sonucu yorumlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (PİOÖ)'nin diğerleriyle olumlu ilişkiler, özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, yaşam amaçları ve öz kabul alt boyutları ile Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA) konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim ve empati alt boyutları arasında düşük ve orta düzeyde pozitif ilişkinin olduğu, annelerin çocuklarıyla iletişimini psikolojik iyi oluşları tarafından anlamlı düzeyde açıklandığı sonucu elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik iyi olma, Anne, Çocuk, İletişim

EFFECT THE PSYHOLOGICAL WELL-BEING OF MOTHERS ON COMMUNICATION WITH THEIR CHILDREN

GÜLAY TEMİZ, ÖZLEM KOÇAK

The aim of this study is to examine the impact of psychological well-being of mothers, who have 48-72-month-old children attending a pre-school education institution on their communication. This study, which shows the relationship between mothers' psychological well-being and their communication with their children, is in the screening model. The study group of the research consists of mothers (N = 102) whose children attend to a pre-school education institution of the Ministry of National Education in Istanbul Güngören district. In the research, Scale of Well-Being (SPW) to determine the psychological well-being situations of mothers and The Parent-Child Communication Assessment Tool (ABÇİDA) to determine communication levels with their children were utilized. Analysis of the data was tested using Pearson correlation analysis and multiple regressions in order to determine the relationship between mothers' psychological well-being and the communication with their child and the obtained research results were interpreted. It was concluded that communication of mothers who are psychologically well was also better.

Keywords: Psychological well-being, mother, child, communication.

YENİ NESİL ÖĞRENME DENEYİMİ: TEKNOLOJİ DESTEKLİ VE BASILI BAĞLAM TEMELLİ KELİME ETKİNLİKLERİNİN KELİME BİLGİSİ VE KELİME ÖĞRENME MOTİVASYONU ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

ÜLKÜ ÇOBAN SURAL, ZEHRA YAŞAR SAĞLIK

Bu çalışmanın amacı, teknoloji destekli araçlar ve basılı materyallerle gerçekleştirilen bağlam temelli kelime etkinliklerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kelime bilgisi ve kelime öğrenme motivasyonları üzerindeki etkilerini karşılaştırmak ve analiz etmektir. Çalışmada yarı deneysel desenlerden "öntest-sontest kontrol gruplu desen" kullanılmıştır. Çalışmada iki deney ve bir kontrol grubu bulunmaktadır. Deney gruplarından birinde teknoloji destekli bağlam temelli kelime etkinlikleri, diğerinde ise bağlam temelli kelime etkinliklerinin yer aldığı basılı materyaller kullanılmıştır. Kontrol grubunda ise mevcut Türkçe müfredatına göre uygulama yapılmıştır. Bağlam temelli kelime etkinliklerinde cümle ve metin bağlamından yararlanılarak kelime öğretimi yapılmıştır. Araştırma, bir ilkokulun ön testlere göre birbirine denk olan üç farklı dördüncü sınıf şubesinde öğrenim gören öğrencilerle yürütülmüştür. Çalışmaya üç gruptan (deney-1: 30, deney-2: 30, kontrol: 31) toplam 91 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Yaşar-Sağlık (2022) tarafından geliştirilen Kelime Bilgisi Başarı Testi ile Genç-Ersoy ve Belet-Boyacı (2018) tarafından geliştirilen Kelime Öğrenme Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Ön testler uygulandıktan sonra 7 hafta boyunca 14 ders saati uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında son testler uygulanarak süreç sonlandırılmıştır. Veriler, fark puanları (son test-ön test) üzerinden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak analiz edilmiştir. Farkın kaynağını belirlemek için ise Tukey post hoc testi kullanılmıştır. Ayrıca etki büyüklüklerini belirlemek amacıyla kısmi eta kare (η2) değerleri hesaplanmıştır. Sonuç olarak, teknoloji destekli araçlar ve basılı materyallerle yürütülen bağlam temelli kelime etkinliklerinin öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmede mevcut Türkçe öğretim programına göre anlamlı düzeyde daha etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, teknoloji destekli etkinliklerin öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmede basılı materyaller kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerden daha etkili olduğu da ortaya çıkmıştır. Kelime öğrenme motivasyonu açısından ise sonuçlar biraz daha farklıdır. Teknoloji destekli araçlarla yürütülen bağlam temelli kelime etkinliklerinin, öğrencilerin kelime öğrenme motivasyonunu artırmada mevcut Türkçe müfredatına ve basılı materyallerle yürütülen bağlam temelli kelime etkinliklerine göre anlamlı derecede daha etkili olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğrencilerin kelime bilgilerini ve kelime öğrenme motivasyonlarını artırmak için teknoloji destekli bağlam temelli kelime etkinliklerinin kullanılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Teknoloji destekli kelime öğretimi, Basılı materyaller, Bağlam temelli kelime öğretimi, Kelime bilgisi, Kelime öğrenme motivasyonu

Kaynaklar

Genç-Ersoy, B. & Belet-Boyacı, Ş. D. (2018). Vocabulary Learning Motivation Scale (VLMS): A validity and reliability study. *Elementary Education Online, 17*(1), 255-267.

Yaşar-Sağlık, Z. (2022). *The effect of vocabulary teaching by using Web 2.0 tools on vocabulary, reading comprehension and reading fluency skills*. (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi). Yükseköğretim Kurulu. https://tez.yok.gov.tr

NEXT-GENERATION LEARNING EXPERIENCE: THE EFFECT OF TECHNOLOGY-ASSISTED AND PRINTED CONTEXT-BASED VOCABULARY ACTIVITIES ON VOCABULARY KNOWLEDGE AND LEARNING MOTIVATION

ÜLKÜ ÇOBAN SURAL, ZEHRA YAŞAR SAĞLIK

This study aims to compare and analyse the effects of context-based vocabulary activities with technology-assisted tools and printed materials on fourth-grade primary school students' vocabulary knowledge and learning motivation. One of the quasi-experimental designs, the "pretest-posttest control group design", was used in the study. There were two experimental groups and one control group. Technology-assisted context-based vocabulary activities were used in one of the experimental groups, and printed materials with context-based vocabulary activities were used in the other experimental group. The implementation was carried out in the control group according to the current Turkish curriculum. It was planned to teach vocabulary by utilising sentence and text context in context-based vocabulary activities. The research was conducted with students studying in three different fourth grade classes of a primary school, which were equivalent to each other according to the pre-tests. A total of 91 students from three groups (experimental-1: 30, experimental-2: 30, control: 31) participated in the study. The Vocabulary Knowledge Achievement Test (VKAT) developed by Yaşar-Sağlık (2022) and the Vocabulary Learning Motivation Scale (VLMS) developed by Genç-Ersoy and Belet-Boyacı (2018) were used in the study. After the pre-tests were applied, 14 lesson hours of interventions were carried out over 7 weeks. After the implementation, the process was finalised by applying post-tests. The data were analysed using one-way analysis of variance (ANOVA) on the difference in scores (post-test – pre-test). Also, the Tukey post hoc test was used to determine the source of the difference. In addition, partial eta squared ($\eta 2$) values were calculated to determine effect sizes. As a result, it was found that context-based vocabulary activities conducted with technology-assisted tools and printed materials were significantly more effective in improving students' vocabulary knowledge than the current Turkish curriculum. In addition, it was also revealed that technology-assisted activities were more effective in improving students' vocabulary knowledge than the activities carried out using printed materials. In terms of vocabulary learning motivation, the results are slightly different. It was found that context-based vocabulary activities conducted with technology-assisted tools were significantly more effective in improving students' vocabulary learning motivation than the current Turkish curriculum and the context-based vocabulary activities conducted with printed materials. In line with these results, it is recommended that technology-assisted context-based vocabulary activities be used to increase students' vocabulary knowledge and learning motivation.

Keywords: echnology-assisted vocabulary instruction, Printed materials, Context-based vocabulary instruction, Vocabulary knowledge, Vocabulary learning motivation

References

Genç-Ersoy, B. & Belet-Boyacı, Ş. D. (2018). Vocabulary Learning Motivation Scale (VLMS): A validity and reliability study. *Elementary Education Online, 17*(1), 255-267.

Yaşar-Sağlık, Z. (2022). *The effect of vocabulary teaching by using Web 2.0 tools on vocabulary, reading comprehension and reading fluency skills*. (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi). Yükseköğretim Kurulu. https://tez.yok.gov.tr

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÇİZİMLERİNİ VE YAPTIKLARI RESİMLERİ İÇEREN ARAŞTIRMALAR: SİSTEMATİK BİR TARAMA

GÜLÇİN GÜVEN, RIDVAN TUTUMLU, HAKAN KÖKSAL

Bu araştırmanın amacı 2015-2024 yılları arasında ülkemizde ve dünyada okul öncesi dönem çocuklarının resim çizimleri ile ilgili yapılmış olan çalışmaları incelemek ve sonuçlarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın 2015-2024 yılları arasında yapılmış olması, okul öncesi çocuklarının çizimlerini içermesi ve çalışmanın örneklem grubunun 5-6 yaşındaki çocuklar olması dahil etme, 6 yaş ve üzerindeki çocuklarla yapılan çalışmalar hariç tutma kriterleri olarak belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının resim çizimleri ile ilgili yapılan çalışmaların "yıllara göre nasıl dağılım gösterdiği, çalışmaların sıklıkla hangi türde ortaya konduğu, hangi araştırma yöntemlerinin en sık kullanıldığı, temalar bakımından nasıl bir dağılım gösterdiği ve çocukların çizdikleri resimlerde ulaşılan sonuçların neler olduğu" araştırma kapsamında oluşturulan sorulardır. Literatür taraması Google Akademik, YÖKTEZ, Dergipark arama motorlarında yapılmış olup tarama yapılırken "resim", "çizim", "algı", "draw", "painting", "drawing", "perceptions" anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Yapılan literatür taraması sonucunda 2100 çalışmaya ulaşılmış ve her biri incelenmiştir. Dahil etme ve hariç tutma kriterleri dikkate alındıktan sonra 90'ı makale 18'si tez olmak üzere 108 yurt içi, 32 yurt dışı makale olmak üzere toplam 140 araştırmanın bu çalışmanın amacına uygun olduğu belirlenmiştir. Hariç tutma kriterlerine ve araştırmanın amacına uymayan çalışmalar araştırmaya dahil edilmemiştir. Veriler doküman analizi yöntemi ile toplanmıştır. Veriler, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemi olan doküman analizi kullanılarak incelenmiştir. Doküman analizi yöntemi belgelerin belirli bir tematik veya kavramsal çerçevede detaylı analizini içeren bir yöntemdir. Çalışmaların incelenmesi sonucunda 22 çalışma ile 2022 yılı en çok çalışmanın yapıldığı yıl olarak tespit edilmiştir. 2022 yılını 19 çalışma ile 2019 ve 2020 yılları takip etmektedir Çalışmalarda nicel ve karma yöntemlerin kullanıldığı görülmekle birlikte ağırlıklı olarak nitel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği ve makale türündeki çalışmaların sayısının çok daha fazla olduğu belirlenmiştir. Covid-19 pandemi algısı, mühendis algısı, çevre-çevre kirliliği, korku, zaman, çocuk hakları, uzay, öğretmen, okul algıları, duygular, aile, doğa, oyun gibi temaların ön plana çıktığı görülmüştür.

İçerik olarak çok fazla karşılaşılan temaların bazılarının yanı sıra belirlenen zaman aralığında yalnızca tek olan ve önemli bir tema olduğu düşünülen bazı çalışmaların sonuçlarına detaylı olarak yer verilmiştir. İncelenen çalışmalar sonucunda çocukların resim ve çizim yapmayı bir duygu durumu belirtme, yaratıcılıklarını gösterme ve düşüncelerini ifade etme aracı olarak kullandıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, resim, çizim

RESEARCH ON DRAWINGS AND PAINTINGS BY PRESCHOOL CHILDREN: A SYSTEMATIC REVIEW

GÜLÇİN GÜVEN, RIDVAN TUTUMLU, HAKAN KÖKSAL

The purpose of this study is to review and analyze research conducted between 2015 and 2024 on the drawings and paintings of preschool children both in Turkey and internationally. The inclusion criteria for this study required that the research be conducted within the 2015-2024 period, focus on the drawings of preschool children, and have a sample group of children aged 5-6. Studies involving children aged 6 and above were excluded. The research questions guiding this systematic review include: "How has the distribution of studies on preschool children's drawings varied over the years? What types of studies are most common? Which research methods are most frequently used? How do the studies differ by themes? What findings have been reached regarding the drawings produced by children?"

The literature review was conducted using search engines such as Google Scholar, YÖKTEZ, and Dergipark, with keywords including "drawing", "painting", "perceptions" and their Turkish equivalents: "resim", "çizim", "algı." This search resulted in 2,100 studies, all of which were reviewed. After applying the inclusion and exclusion criteria, 108 domestic studies (90 articles and 18 theses) and 32 international articles, totaling 140 studies, were identified as relevant to the study's aim. Research that did not meet the inclusion criteria was excluded.

Data were collected using the document analysis method, a qualitative research approach that systematically examines written documents within a specified thematic or conceptual framework. The document analysis revealed that 2022 was the year with the highest number of studies (22), followed by 2019 and 2020 with 19 studies each. Although quantitative and mixed methods were employed in some studies, qualitative research methods and article-type publications were more prevalent. Prominent themes within the reviewed studies included perceptions of COVID-19, engineers, environment and pollution, fear, time, children's rights, space, teachers, school, emotions, family, nature, and play.

In addition to frequently observed themes, some unique studies within the specified timeframe were highlighted for their significant findings. The findings indicate that children use drawing and painting as a way to express emotions, demonstrate creativity, and convey their thoughts.

Keywords: Preschool, drawing, painting

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN SOSYAL DUYGUSAL İYİ OLUŞ VE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIKLARI İLE ANNELERİN RİSKLİ OYUNLARA İZİN VERME DÜZEYLERİ VE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

FATMANUR ÖZTOKLU DURMUŞ, NUR ÖZDEMİR, DEVLET ALAKOÇ

Bu araştırma okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin duygu düzenleme becerileri ile riskli oyunlara izin verme düzeylerinin çocukların sosyal-duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık becerilerini yordayıcı etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri; annelerin duygu düzenleme becerileri ve annelerin riskli oyunlara izin verme düzeyidir. Bağımlı değişkeni ise 48-72 ay çocukların sosyal-duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık düzeyleridir. Araştırmanın örneklemini Konya il merkezinde okul öncesi eğitime devam eden 48-72 ay grubunda bulunan 428 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal-Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)", "Ebeveyn Duygu Düzenleme Ölçeği" ve "Riskli Oyunlara İzin Verme Ölçeği" ve kullanılmıştır. Verilerin analizinde korelasyon analizi ve doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Annelerin tehlikeli aletlerle ve az riskli yüksekliklerde oyuna izin verme düzeylerinin çocukların iletişim kurma/sosyal performans, öz kontrol/düşüncelilik, atılganlık ve keşfetmekten hoşlanma becerilerini yordadığı saptanmıştır. Bunun yanı sıra annenin çocuğun duygularından kaçınması ve çocuğun duygularına yöneliminin çocukların iletişim kurma/sosyal performans, öz kontrol/düşüncelilik, atılganlık ve keşfetmekten hoşlanma becerilerini yordadığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal-duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık, ebeveyn duygu düzenleme, riskli oyun.

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN PRESCHOOLERS' SOCIAL EMOTIONAL WELLBEING AND PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AND MOTHERS' LEVEL OF PERMITTING TO RISKY PLAYS AND THEIR EMOTION REGULATION SKILLS

FATMANUR ÖZTOKLU DURMUŞ, NUR ÖZDEMİR, DEVLET ALAKOÇ

This research was conducted to find out the predicting impact of mothers' emotion regulation skills and their level of permitting to risky plays on their preschoolers' social emotional wellbeing and psychological resilience. This research was designed in the relational survey model of quantitative research model. Independent variables of the research are mothers' emotion regulation skills and their level of permitting to risky plays. Dependent variables are social emotional well-being and psychological resilience levels of 48 to 72-month-old children. The sample of the study consists of 428 mothers and their 48 to 72 months-old preschoolers in central Konya province. "Personal Information Form", "Social-Emotional Well-Being and Psychological Resilience Scale for Preschool Children (PERIK)", "Parental Emotion Regulation Scale", and "Risky Game Allowence Scale" were used as the data collection tools. Correlation analysis and linear regression analysis were used to analyze the data. It was revealed that the level of mothers' permitting to plays with unsafe rides or plays at relatively lower altitudes predicts their kids' communication/social performance, self-control/thoughtfulness, self-assertiveness and pleasure in exploring skills. Besides, it was also detected that mothers' orienting to kids' emotions and avoiding from kids' emotions predict children's communication/social performance, self-control/thoughtfulness, self-assertiveness and pleasure in exploring skills.

Keywords: Social-emotional well-being and resilience, parental emotional regulation, risky play

2024 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI'NIN (TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ) DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

GÜLÇİN GÜVEN, FİLİZ DERE

Değerler, bireylerin iyi ve kötü unsurları birbirinden ayırmasına rehberlik eden standartlardır. Bireylerin davranışlarına yön veren değerler, yaşadıkları toplumun gelişmişlik düzeyiyle de yakından ilgilidir (Atabey ve Ömeroğlu, 2016). Bireyler, toplumdaki değerleri fark eder ve onlara saygı duyarsa uyum içinde varlığını sürdürebilirler. Sosyal öğrenme yoluyla sonradan kazanılan değerler, öğretilebilir olgulardır. Değerler eğitimi, ilk olarak ailede başlamakta, sonrasında okullarda devam etmektedir (Bayrak-Çelik, 2019). Değerler eğitimi sürecinde hem ebeveynler hem de öğretmenler çocuklar için rol model olmaktadırlar. Çocuklar, ebeveynlerinden nasıl davranması gerektiğini öğrenir ve davranışlarını buna göre şekillendirirler. Okula gittiğinde ise öğretmenini gözlemleyerek sevgi, saygı, dostluk, yardımlaşma gibi değerleri öğretmeninden görerek öğrenir ve davranışlarına yansıtır (Yazar ve Erkuş, 2013). Çocuklar, çevrelerinden kolay bir şekilde etkilenebildikleri ve insanları taklit ettikleri için öğretmenlerin örnek davranışlar sergilemesi ve çocukların ahlaki konuları keşfedebileceği ortamlar oluşturması önemlidir (Bayrak-Çelik, 2019).

Eğitimin amaçlarından biri de değerleri benimseyen ve sağlıklı kişiliğe sahip bireyler yetiştirmektir (Atabey ve Ömeroğlu, 2016). Değerler eğitiminin erken yaşlarda başlamasının birçok avantajı bulunmaktadır. Okul öncesi dönemde değerleri kazanan çocuklar diğer çocuklara göre daha fazla özgüvenli olmakta, problemleri çözebilmekte ve böylece ileride daha mutlu insanlar olabilmektedirler (Bayrak-Çelik, 2019). Bu dönemde özellikle eğitsel oyunlar aracılığıyla çocukların hem eğlenmeleri hem de farkında olmadan değerleri kazanmaları sağlanabilir (Gündüz, Aktepe, Uzunoğlu ve Gündüz, 2017).

Eğitimin amaçlarından biri olan değerlerin kazanımı okul öncesi eğitim kademesinde başlamaktadır. 2013 Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda yer alan Okul Öncesi Eğitiminin Temel İlkeleri başlığının 7. maddesinde *"Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir."* ifadesi yer almaktadır. Bu ifadede sevgi, saygı, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma değerleri "duygu" ve "davranış" olarak ele alınmıştır. Aynı zamanda 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Programın Temel Özellikleri başlığının "Kültürel ve Evrensel Değerleri Dikkate Alır" alt başlığında "*Çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini tanımaları, kültürel ve evrensel değerleri benimsemeleri onların sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmeleri açısından önemlidir. Program, bu yönüyle, farklılıklara saygı duyulmasını ve farklı özellikleri olan bireylerle uyum içinde bir arada yaşamaya dair deneyimler kazanılmasını teşvik etmektedir. Programda değerler eğitimi ayrı bir alan olarak ele alınmamış, ancak kazanım ve göstergelerde bütüncül bir şekilde vurgulanmıştır."* (MEB, 2013, s. 17) ifadesi bulunmaktadır. Bu ifadede değerlerin kültürel ve evrensel olarak iki boyutta

ele alındığı, sorumluluk ve saygı değerlerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu açıklamaya rağmen programda değerler ayrı bir alan olarak ele alınmamış, yalnızca kazanım ve göstergelerde vurgulanmıştır. Son olarak geliştirilen 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli) değerler eğitimi yer almış, okul öncesi dönemdeki çocuklara kazandırılması gereken değerler Erdem-Değer-Eylem Tablolarında sunulmuştur.

Türkiye'de okul öncesi eğitim programını değerler ve karakter eğitimi açısından değerlendiren iki çalışma bulunmaktadır. Okul öncesi programını değerler açısından inceleyen Aral ve Kadan (2018), programda sorumluluğun yanı sıra saygı, dayanışma, güven, sevgi, hoşgörü, özgürlük, eşitlik, dostluk ve adalet değerlerine yer verildiği tespit edilmiştir. Programı karakter eğitimi açısından inceleyen Kocalar ve Bay (2020), araştırma sonunda programda en fazla dikkatli, yaratıcı, yetenekli ve bağımsız gibi karakteristik özelliklere yer verildiği görülmüştür. Mevcut araştırmada ise Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanan 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki alan becerileri (Türkçe, matematik, fen, sosyal, sanat, müzik, hareket ve sağlık) ilişkili olduğu değerler açısından incelemek amaçlanmıştır. Doküman analizi yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmada, programdaki alan becerileri Erdem-Değer-Eylem Tablolarında yer alan değerler kapsamında içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiş ve değerlerle ilişkilendirilmiştir. Araştırmanın ilk bulgularına göre; programda 20 farklı değere yer verildiği, alan becerilerinin en çok çalışkanlık, estetik ve özgürlük değerleriyle; en az sevgi, mahremiyet, adalet ve tasarruf değerleriyle ilişkilendirildiği tespit edilmiştir. Buna karşın aile bütünlüğü ve merhamet değerlerinin hiçbir alan becerisiyle ilişki kurulamamıştır. Bunun yanında sosyal alan becerileri ile hareket ve sağlık alan becerileri 17, müzik alan becerileri 13, sanat alan becerileri 11, fen alan becerileri 9, Türkçe alan becerileri 7 farklı değerle, matematik alan becerileri 3 farklı değerle ilişkilendirilebilmiştir. Bu bulgular, mevcut programda alan becerilerinde değerlerin dağılımının nispeten benzer olduğunu göstermektedir. Araştırmanın sonuçları, ilgili programın değerler eğitimi açısından daha belirgin ve anlaşılır bir şekilde revize edilmesinde kullanılabilir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim programı, değerler, alan becerileri.

Kaynaklar

Aral, N. ve Kadan, G. (2018). 2013 Okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 2*(1), 113-13. https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182159

Atabey, D. ve Ömeroğlu, E. (2016). Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19*(35), 101-135. https://doi.org/10.31795/baunsobed.645318

Bayrak-Çelik, S. (2019). Okul öncesi eğitimde değerler eğitimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7*(98), 449-445. https://www.doi.org/10.29228/ASOS.38864

Direk, İ. N. ve Batmaz, O. (2024). Okul öncesi eğitim programlarına bir bakış: 2013 ve 2024 programlarının karşılaştırılması. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi,* 15, 866-880. https://www.doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1442767

Gündüz, M., Aktepe, V., Uzunoğlu, H. ve Gündüz, D. D. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılan değerler. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(1), 62-70. https://doi.org/10.21666/muefd.303856

Kocalar, E. ve Bay, E. (2020). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Karakter Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. *Inonu University Journal of the Faculty of Education, 21*(3), 1304-1319. https://doi.org/10.17679/inuefd.780300

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. 11.09.2024 tarihinde https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195712275243-okuloncesi_egitimprogrami.pdf adlı adresten alınmıştır.

Yazar, T. ve Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*, 196-211.

ANALYSIS OF THE 2024 PRESCHOOL EDUCATION PROGRAM (CENTURY OF TURKEY EDUCATION MODEL) FROM THE PERSPECTIVE OF VALUES

GÜLÇİN GÜVEN, FİLİZ DERE

Values are standards that guide individuals in distinguishing between good and bad elements. These values, which direct individuals' behaviors, are closely related to the level of development in their society (Atabey & Ömeroğlu, 2016). Individuals who recognize and respect societal values can maintain their existence harmoniously. Values, acquired later through social learning, are teachable phenomena. Values education starts primarily within the family and continues in schools (Bayrak-Çelik, 2019). During the process of values education, both parents and teachers serve as role models for children. Children learn how to behave from their parents and shape their actions accordingly. When they attend school, they observe their teacher and learn values like love, respect, friendship, and cooperation by observing these traits in their teacher, subsequently reflecting these values in their behavior (Yazar & Erkuş, 2013). Given that children are easily influenced by their surroundings and tend to imitate others, teachers must exhibit exemplary behaviors and create environments where children can explore moral concepts (Bayrak-Çelik, 2019).

Education aims to nurture individuals who embrace values and develop healthy personalities (Atabey & Ömeroğlu, 2016). Starting values education at an early age has numerous advantages. Children who acquire values during the preschool period tend to be more self-confident, better problem-solvers, and consequently happier individuals in the future compared to their peers (Bayrak-Çelik, 2019). Children can have fun during this period and unconsciously acquire values, particularly through educational games (Gündüz et al., 2017).

The acquisition of values, as one of the goals of education, begins in the preschool stage. The seventh principle of the Fundamental Principles of Preschool Education in the 2013 Preschool Education Program states: *"The education provided during the preschool period should foster the development of emotions and behaviors such as love, respect, cooperation, responsibility, tolerance, helpfulness, solidarity, and sharing in children."* This statement addresses values such as love, respect, responsibility, tolerance, helpfulness, solidarity, and sharing as emotions and behaviors. Additionally, in the "Considers Cultural and Universal Values" section of the Core Features of the 2013 Preschool Education Program, it is mentioned that *"It is important for children to recognize the values of the society they live in and to adopt cultural and universal values, as this helps them grow into individuals with a sense of responsibility. The program encourages respect for differences and experiences in living harmoniously with individuals with different characteristics. Values education is not treated as a separate subject in the program but is emphasized integrally through learning outcomes and indicators"* (MoNE, 2013, p. 17). This indicates that values are approached in two dimensions—cultural and universal—emphasizing responsibility and respect. However, despite this explanation, values were not

addressed as a distinct subject in the program but only emphasized within learning outcomes and indicators. In the latest 2024 Preschool Education Program (Century of Türkiye Education Model), values education was included, with the values that need to be instilled in preschool children presented in the Virtue-Value-Action Tables.

There are two studies evaluating the preschool education program in Turkey in terms of values and character education. Aral and Kadan (2018), who examined the preschool program in terms of values, found that the program included values such as responsibility, respect, solidarity, trust, love, tolerance, freedom, equality, friendship, and justice. Kocalar and Bay (2020), who evaluated the program regarding character education, found that it emphasized characteristics such as attentiveness, creativity, talent, and independence. The present study examines the field skills (Turkish, mathematics, science, social, art, music, movement, and health) in the 2024 Preschool Education Program, prepared within the Century of Türkiye Education Model framework, about associated values. In this study, conducted using the document analysis method, the field skills in the program were evaluated through content analysis within the scope of the values presented in the Virtue-Value-Action Tables, and their connections to values were analyzed. According to the study's initial findings, 20 different values were included in the program, and it was found that the field skills were most associated with the values of diligence, aesthetics, and freedom and least with the values of love, privacy, justice, and frugality. However, no association could be found between the values of family integrity and compassion and any field skill. Moreover, social field skills and movement and health field skills were associated with 17 different values, music field skills with 13 values, art field skills with 11 values, science field skills with nine values, Turkish field skills with seven values, and mathematics field skills with three different values. These findings suggest that the distribution of values across field skills in the current program is relatively consistent. The study results can be used to revise the relevant program more explicitly and comprehensively regarding values education.

Keywords: Preschool education program, values, field skills.

References

Aral, N. ve Kadan, G. (2018). 2013 Okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 2*(1), 113-13. https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182159

Atabey, D. ve Ömeroğlu, E. (2016). Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19*(35), 101-135. https://doi.org/10.31795/baunsobed.645318

Bayrak-Çelik, S. (2019). Okul öncesi eğitimde değerler eğitimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7*(98), 449-445. https://www.doi.org/10.29228/ASOS.38864

Direk, İ. N. ve Batmaz, O. (2024). Okul öncesi eğitim programlarına bir bakış: 2013 ve 2024 programlarının karşılaştırılması. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi,* 15, 866-880. https://www.doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1442767

Gündüz, M., Aktepe, V., Uzunoğlu, H. ve Gündüz, D. D. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılan değerler. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(1), 62-70. https://doi.org/10.21666/muefd.303856

Kocalar, E. ve Bay, E. (2020). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Karakter Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. *Inonu University Journal of the Faculty of Education, 21*(3), 1304-1319. https://doi.org/10.17679/inuefd.780300

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. 11.09.2024 tarihinde https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195712275243-okuloncesi_egitimprogrami.pdf adlı adresten alınmıştır.

Yazar, T. ve Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*, 196-211.

OKUL YÖNETİCİLERİNİN 21.YY. BECERİLERİ İLE OKULUN LİDERLİK KAPASİTESİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE SOSYAL SERMAYENİN ARACI ROLÜ

BARIŞ ERKILIÇ, ÖMÜR ÇOBAN

Bu araştırmanın amacı eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile okullardaki liderlik kapasitesi arasındaki ilişkide sosyal sermayenin aracılık rolünü incelemektir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli ve kolay örnekleme metodu kullanılmıştır. Araştırma evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Karaman'da resmi veya özel ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan, branşları birbirinden farklı 3878 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise Karaman'daki resmi veya özel okullarda görevli, branşları birbirinden farklı 641 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada demografik bilgiler için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla; Okullarda Liderlik Kapasitesi Ölçeği, Eğitim Yöneticisi 21. yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Okullarda Sosyal Sermaye Ölçeği olmak üzere üç farklı ölçek kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Liderlik kapasitesinin cinsiyete ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Örneklemler t Testi, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ise Tek Yönlü Anova Testi uygulanarak incelenmiştir. Araştırmanın bağımsız ve bağımlı değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson Korelasyon Katsayısı ve Yapısal Eşitlik Modellemesi kullanılmıştır.

Bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyetine, kıdemine ve eğitim düzeylerine göre liderlik kapasitesi görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ile sosyal sermaye arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişki olduğu, okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ile liderlik kapasitesi arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişki olduğu bulunmuş; Sosyal Sermaye ile liderlik kapasitesi arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Diğer yandan sosyal sermayenin 21. yüzyıl becerileri ve okul liderlik kapasitesi ilişkisinde aracılık rolü olduğu tespit edilmiştir; sosyal sermaye 21. yüzyıl becerileri ve liderlik kapasitesi ilişkisinde anlamlı bir yordayıcıdır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik Kapasitesi, 21. Yüzyıl Becerileri, Sosyal Sermaye

THE MEDIATING ROLE OF SOCIAL CAPITAL IN THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ADMINISTRATORS' 21ST CENTURY SKILLS AND SCHOOL LEADERSHIP CAPACITY

BARIŞ ERKILIÇ, ÖMÜR ÇOBAN

The purpose of this study is to examine the mediating role of social capital in the relationship between educational administrators' 21st century skills and leadership capacity in schools. Relational survey model and convenience sampling method were used in the study. The research population consists of 3878 teachers with different branches working in public or private primary, secondary and high schools in Karaman in the 2023-2024 academic year. The research sample consists of 641 teachers with different branches working in public or private schools in Karaman.

A personal information form was used for demographic information. In order to collect data, three different scales were used: Leadership Capacity Scale in Schools, 21st century Skills Scale for Educational Administrators and Social Capital Scale in Schools. Research data were analyzed using SPSS software. Unrelated Samples t Test was used to examine whether the leadership capacity showed significant differences according to gender and educational status variables, and One-Way Anova Test was used to examine whether it showed significant differences according to seniority variables. Pearson Correlation Coefficient and Structural Equation Modeling were used to examine the relationships between the independent and dependent variables of the study.

According to the findings, it was determined that there was no significant difference in the leadership capacity views of teachers according to their gender, seniority and education level. It was found that there is a high level positive significant relationship between 21st century skills of school principals and social capital, and there is a high level positive significant relationship between 21st century skills of school principals and leadership capacity; a high level positive significant relationship was found between social capital and leadership capacity. On the other hand, it was found that social capital has a mediating role in the relationship between 21st century skills and school leadership capacity; social capital is a significant predictor in the relationship between 21st century skills and leadership capacity.

Keywords: Leadership Capacity, 21st Century Skills, Social Capital

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE MATEMATİK ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜNÜN BELİRLENMESİNDE NÖRO-PSİKOLOJİK TESTLERİN KULLANILMASI

AYŞEGÜL ŞİMŞEK ERKAN, ALİ TÜRK

Öğrenme yaşantılarının temelini oluşturan çalışma belleği, özellikle bilginin gerçek zamanlı olarak depolanmasını ve işlenmesini gerektiren görevlerde, bilişsel işlemlerde çok önemli bir rol oynar. Akademik başarıyı ve öğrenmeyi etkileyen temel faktörlerden biri olarak görülen çalışma belleği, matematik becerileriyle ilişkili olarak çocuklar arasındaki performans farklılıklarını da açıklayan önemli bir faktör olarak görülmektedir (Çakır ve Ergül, 2022). Öyle ki yapılan çalışmalar, çalışma belleği ile matematiksel problem çözme yetenekleri arasında sürekli olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (Peng, 2006). Çalışma belleği, matematik problemlerinin çözümünde yer alan karmaşık süreçlerde çok önemli bir rol oynar. Çalışmalar, daha yüksek çalışma belleği kapasitesine sahip bireylerin, sayıların ve işlemlerin zihinsel manipülasyon gerektiren matematik görevlerinde daha iyi performans gösterme eğiliminde olduklarını göstermiştir (Ali, 2008; Batool ve Saeed, 2019). Bu durum, matematik eğitimi için öğretim stratejileri tasarlarken çalışma belleği sınırlamalarını dikkate almanın önemini vurgulamakta ve çalışma belleği kapasitesini geliştirmeyi amaçlayan müdahalelerin matematiksel problem çözme becerilerinde gelişmelere yol açabileceğini öne sürmektedir. Bu nedenle, çalışma belleğinin matematiksel öğrenme süreçlerindeki etkisinin daha derinlemesine anlaşılması, eğitim ortamlarında daha etkili öğretim yöntemlerinin ve müdahalelerin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu çalışmada temel amaç, ortaokul öğrencileri arasında matematik başarısı yüksek ve düşük olan öğrencilerin çalışma belleklerinin incelenmesinde önemli kaynak olacağı düşünülen bazı nöro-psikolojik testler yapılması ve öğrencilerin farklılıkların bilişsel olarak ortaya çıkarılmasıdır. Bu farklılıkların yeni öğrenme yaklaşımlarında nöro-psikolojik testlerin kullanılması ile ilgili çeşitli sonuçlar ortaya çıkarması ve bu durumun eğitime katkı sağlaması beklenmektedir.

Çalışmada nöro-psikolojik (Öğrencilere Stroop test ve Wisconsin kart eşleme testi) testler; 5'i matematik başarısı yüksek, 5'i matematik başarısı düşük olan 6.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Öğrencilerin matematik başarısının belirlenmesinde matematik dersi notları ve öğretmen görüşleri temel alınmıştır. Öğrencilere uygulanan söz konusu nöro-psikolojik testler, literatürde farklı bilişsel özelliklerin incelenmesinde kullanılmaktadır. Bu testler, bilgisayar karşısında seçili denekler (öğrenciler) ile belirlenen gün ve saatlerde uygulanmıştır. Bulguların özellikle çalışma belleğini ilgilendiren Wisconsin kart eşleştirme testinde farklılıkların olması yönünde olacağı düşünülmektedir. Wisconsin Kart Eşleme Testi; kavram oluşturma, soyut irdeleme becerisi, çalışma belleği, dikkat ve soyutlama, kavramsallaştırma, zihinsel esnekliği ölçmektedir. Test, her birinde dört uyaran kartı ve 64 yanıt kartı bulunan iki kart paketinden oluşur. Kartlarda farklı renk ve sayılarda çeşitli geometrik şekiller bulunmaktadır. Katılımcıların kendilerine verilen geri bildirim (doğru veya yanlış) üzerinden dört uyaran kartından birine sahip her bir yanıt kartını bir kurala göre doğru bir şekilde sıralamaları beklenir.

Diğer nöro-psikolojik test olan Stroop Testi üç kısımdan oluşan bir bilişsel kontrol testidir. Testin ilk kısmında deneklere renk isimleri sunulur ve bunları olabildiğince hızlı okumaları istenir. Testin ikinci ve üçüncü aşamalarında deneklerden kelimelerin renklerinin söylenmesi istenir. Her iki test eğitim bilimlerinde özellikle öğrencilerin bilişsel özelliklerinin belirlenmesinde kullanılmaktadır (Bull & Scerif, 2001; vd. Söğüt2021). Çalışmanın bulguları, matematik başarısı yüksek olan ve olmayan öğrenciler ile yapılan bilişsel test puanlarının SPSS yazılımı ile çok değişkenli kovaryans analizi (MANCOVA) ile elde edilecektir. Çalışma sonuçlarının, matematik başarısı yüksek olan ve olmayan öğrencilerin bazı bilişsel testler sonucundaki farklılıklarını çalışma belleği aracılığıyla ortaya koyması beklenmektedir. Bulgulardaki bu farklılık, öğrencilerin matematik öğrenme güçlüğü, bireysel farklılıklar, öğrenme hızları gibi faktörler açısından farklılıklarını da ortaya çıkaracak, onların güçlü ve zayıf yönlerini ele alarak ihtiyaçlarına uygun eğitim ortamları hazırlanmasını kolaylaştıracak ve farklı yaklaşımların geliştirilebilmesini sağlayacaktır. Bu çalışmanın ileride nörofizyolojik ölçüm yöntemleri ile denenerek çalışma belleğinin ne ölçüde aktif olduğunun belirlenmesi sayesinde etkili metodolojiler geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çalışma Belleği, Nöro-psikolojik Testler, Matematik Başarısı.

Kaynaklar

Batool, T., & Saeed, A. (2019). The Relationship between students' working memory capacity and mathematical performance at secondary school level. *Bulletin of Education and Research, 41*(3), 177-192.

Bull, R., & Scerif, G. (2001). Executive functioning as a predictor of children's mathematics ability: Inhibition, switching, and working memory. *Developmental neuropsychology, 19*(3), 273-293.

Çakır, R., & Ergül, C. (2022). Düşük Erken Matematik Başarısı Gösteren Çocukların Çalışma Belleği Performanslarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 47*(209).

Peng, P., Namkung, J., Barnes, M., & Sun, C. (2016). A meta-analysis of mathematics and working memory: Moderating effects of working memory domain, type of mathematics skill, and sample characteristics. *Journal of Educational Psychology, 108*(4), 455.

Söğüt, M., Göksun, T., & Altan-Atalay, A. (2021). The role of numeracy skills on the Wisconsin card sorting test (WCST) performances of 5-to 8-Year-old turkish children. *British Journal of Developmental Psychology, 39*(1), 231-246.

USE OF NEUROPSYCHOLOGICAL TESTS IN DETERMINING MATHEMATICS LEARNING DIFFICULTIES IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS

AYŞEGÜL ŞİMŞEK ERKAN, ALİ TÜRK

Working memory, which forms the basis of learning experiences, plays a very important role in cognitive processes, especially in tasks that require the storage and processing of information in real time. Working memory, which is seen as one of the main factors affecting academic success and learning, is also seen as an important factor explaining performance differences among children in relation to mathematical skills (Çakır & Ergül, 2022). In fact, studies have consistently shown a significant relationship between working memory and mathematical problem-solving abilities (Peng, 2006). Working memory plays a very important role in the complex processes involved in solving mathematical problems. Studies have shown that individuals with higher working memory capacity tend to perform better in mathematical tasks that require mental manipulation of numbers and operations (Ali, 2008; Batool & Saeed, 2019). This situation emphasizes the importance of considering working memory limitations when designing teaching strategies for mathematics education and suggests that interventions aimed at improving working memory capacity may lead to improvements in mathematical problem-solving skills. Therefore, a deeper understanding of the effect of working memory on mathematical learning processes may contribute to the development of more effective teaching methods and interventions in educational environments. The main purpose of this study is to conduct some neuropsychological tests that are thought to be an important source in examining the working memories of middle school students with high and low mathematical success and to reveal the differences in students cognitively. It is expected that these differences will reveal various results regarding the use of neuropsychological tests in new learning approaches and that this situation will contribute to education. In the study, neuropsychological tests (Stroop test and Wisconsin card sorting test) were applied to 6th grade students, 5 of whom had high mathematical success and 5 of whom had low mathematical success. Mathematics course grades and teacher opinions were taken as basis in determining the students' mathematical success. The neuropsychological tests applied to students are used in the literature to examine different cognitive characteristics. These tests were applied to selected subjects (students) in front of the computer on the specified days and hours. It is thought that the findings will be different in the Wisconsin card matching test, which is especially related to working memory. The Wisconsin Card Matching Test measures concept formation, abstract reasoning skills, working memory, attention and abstraction, conceptualization, and mental flexibility. The test consists of two card packages, each with four stimulus cards and 64 response cards. The cards contain various geometric shapes in different colors and numbers. Participants are expected to correctly sort each response card with one of the four stimulus cards according to a rule based on the feedback (correct or incorrect) given to them. The other neuropsychological test, the Stroop Test, is a cognitive control test consisting of three parts. In the first part of the test, color names are presented to the subjects and they are asked to read them as quickly as

possible. In the second and third stages of the test, the subjects are asked to say the colors of the words. Both tests are used in educational sciences, especially in determining the cognitive characteristics of students (Bull & Scerif, 2001; et al. Söğüt2021). The findings of the study will be obtained by multivariate analysis of covariance (MANCOVA) with SPSS software on cognitive test scores of students with and without high mathematical success. It is expected that the study results will reveal the differences between students with and without high mathematical success in some cognitive tests through working memory. This difference in the findings will also reveal the differences of students in terms of factors such as mathematical learning difficulties, individual differences, learning speeds, and will facilitate the preparation of educational environments suitable for their needs by addressing their strengths and weaknesses and will enable the development of different approaches. It is thought that this study will contribute to the development of effective methodologies by determining the extent to which working memory is active by testing it with neurophysiological measurement methods in the future.

Keywords: Working Memory, Neuro-psychological Tests, Mathematics Achievement.

References

Batool, T., & Saeed, A. (2019). The Relationship between students' working memory capacity and mathematical performance at secondary school level. *Bulletin of Education and Research, 41*(3), 177-192.

Bull, R., & Scerif, G. (2001). Executive functioning as a predictor of children's mathematics ability: Inhibition, switching, and working memory. *Developmental neuropsychology, 19*(3), 273-293.

Çakır, R., & Ergül, C. (2022). Düşük Erken Matematik Başarısı Gösteren Çocukların Çalışma Belleği Performanslarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 47*(209).

Peng, P., Namkung, J., Barnes, M., & Sun, C. (2016). A meta-analysis of mathematics and working memory: Moderating effects of working memory domain, type of mathematics skill, and sample characteristics. *Journal of Educational Psychology, 108*(4), 455.

Söğüt, M., Göksun, T., & Altan-Atalay, A. (2021). The role of numeracy skills on the Wisconsin card sorting test (WCST) performances of 5-to 8-Year-old turkish children. *British Journal of Developmental Psychology, 39*(1), 231-246.

TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIYLA YAPILAN ARAŞTIRMALARDA ÇOCUK KATILIMININ SİSTEMATİK OLARAK İNCELENMESİ

AYŞE GÖZÜTOK, ÖZKAN ÖZGÜN

Çocukların araştırmalara katılımı, onların deneyimlerinin ve bakış açılarının araştırmaya katkı sağlaması açısından önemlidir. Bu sayede, doğru ve kültüre özgü bilgiler elde edilerek bulguların geçerliliği ve değeri artar (Graham ve ark., 2013). Araştırmalarda çocukların rolü, araştırmacının çocuklara bakış açısına bağlı olarak değişir. En geleneksel ve hâlâ yaygın olan yaklaşım, çocuğun bir araştırma nesnesi olarak görüldüğü yaklaşımdır. Bu bakış açısına göre, çocuğun yaşamı ve refahı yetişkinler tarafından belirlenir ve çocuk, yetişkinlerin perspektifi doğrultusunda araştırılır. Zamanla bu görüş, çocuğu merkeze alan ve onun öznelliğini kabul eden bir yaklaşıma evrilmiştir.

Araştırmacılar, çocukların araştırmaya dahil edilmesini isterken aynı zamanda çocuğun olgunluk düzeyini ve gelişimini de değerlendirirler. Bu yaklaşımda, çocukların araştırmaya katılımı genellikle yaşa dayalı ölçütlerle belirlenir. Üçüncü bakış açısı ise çocuğun bireyselliğini ön plana çıkarır ve onu, kendi anlayış ve deneyimlerine sahip bir özne olarak kabul eder. Çocuklar, yaşadıkları sosyal ve kültürel dünyada etkin bireylerdir ve bu dünyayı hem yaşarlar hem de etkilerler. Çocukların deneyimlerinin analiz edilmesi gerektiğinde, onların sosyal aktörler olarak hak sahibi bireyler olduğu görüşüne ihtiyaç duyulur.

Zamanla, çocuk politikaları konusunda daha fazla araştırma yapılmaya başlanmıştır (Morrow, 2004). Çocuk katılımlı araştırmalarda, çocukların katılımı ve eş araştırmacı olarak görülmesi, çocuk ile yetişkin arasındaki etik dengeyi sağlamaya yardımcı olur. Bu, iki anlam taşır: Birincisi, araştırmacılar hem yetişkinler hem de çocuklar üzerinde aynı etik ilkeleri uygular. İkincisi, yetişkin katılımcılar için geçerli olan haklar ve etik kurallar, çocuklar için de geçerli hale getirilir ve çocuk katılımına dayalı araştırmalarda bu temel alınır (Woodgate ve ark., 2017).

Araştırmacılar, çocuk odaklı olmalı ve çocukların düşüncelerini en iyi şekilde yansıtacak önlemleri almalıdır. Çocukların kendileriyle ilgili kararlara katılmasının, benlik saygısının artması, olumsuz duyguların azalması, iyimserlik, özerklik ve yetkinlik kazanma gibi olumlu etkileri olduğu; ayrıca sorunlu davranışların azalması ve geleceğe daha umutla bakma ile ilişkilendirildiği belirtilmiştir (Yağcıoğlu, 2016). Bu nedenle, çocukları dinlemek, düşüncelerini ifade etmeye teşvik etmek, onların görüşlerini dikkate almak ve karar alma süreçlerine dahil etmek; çocukların sorumluluklarını paylaşmalarını sağlamak gereklidir (Shier, 2001).

Bu araştırmanın amacı Türkiye'de yapılan araştırmalara okul öncesi dönem çocuklarının katılımını betimlemektir. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Türkiye'de 0-6 yaş çocukların katılımcı araştırmalarda:
2. Çocukların demografik ve gelişimsel özellikleri nelerdir?

3. Hangi araştırma yöntem ve kuramsal yaklaşımlar tercih edilmektedir?
4. Araştırmacıların çocuklara yönelik bakış açıları ve yaklaşımları nasıldır?

Bu araştırmada, sistematik bir inceleme yöntemi olan PRISMA (Sistematik İncelemeler ve Meta-Analizler için Tercih Edilen Raporlama Öğeleri) bildirimi kullanılmıştır. PRISMA, sistematik incelemecilerin incelemenin amacını, yazarların yaptıklarını ve bulgularını şeffaf bir şekilde raporlamalarını sağlayan bir yöntemdir; bu süreç, bir akış diyagramı ve kontrol listesi ile desteklenir (Page ve ark., 2021). Araştırmada, PRISMA bildiriminin kontrol listesi ve akış diyagramı kullanılarak çalışmaya dahil edilme ölçütleri belirlenmiştir. YÖKTEZ veri tabanında, "Okul Öncesi Eğitimi, Okul Öncesi Öğretmenliği, Çocuk Gelişimi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı" ana bilim dallarına ait, 0-6 yaş arası çocukların katıldığı, 2001-2021 yılları arasında Türkiye'de doktora düzeyinde yapılmış ve Türkçe veya İngilizce yazılmış araştırmalar dâhil edilmiştir. Toplamda 220 tez incelenmiştir.

Doktora tezlerinin özet, yöntem bölümleri ve varsa etik kısımları ile aydınlatılmış onam formları, belirlenen ölçütlere göre incelenmiştir. Araştırmalarda, çalışmanın yapıldığı yıllar, üniversiteler, kullanılan metodoloji, veri toplama yöntemleri, ele alınan konular, araştırma sürecinde çocuğun hangi aşamalara dahil edildiği, çocuklardan geri bildirim alınıp alınmadığı, araştırma sonuçlarının çocuklarla paylaşılıp paylaşılmadığı, kararların kimler tarafından alındığı ve veri toplama sürecinde çocuğun kendisini rahat hissetmesi için ne gibi önlemler alındığı incelenmiştir. Araştırmacı bu süreçte notlar almış, bu notlardan kodlamalar ve temalar oluşturulmuş ve sonuçlar raporlaştırılmıştır. Araştırmaların tamamı yüzde ve frekans değerleri için araştırmacı tarafından hazırlanan ölçütlere göre incelenerek SPSS' e veri girişi yapılmıştır. Aynı zamanda bu ölçütlerin dışında derinlemesine veri elde edebilmek için nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yapılarak bulgular raporlaştırılmıştır.

2001 ile 2021 yılları arasında okul öncesi dönem çocuklarının katılımcı olduğu doktora tezlerinin sistematik olarak incelendiği bu araştırma sonucunda; ülkemizde yapılan çocuk katılımlı araştırmaların son on yılda arttığı görülmüştür. Araştırmacılar çoğunlukla çocuğa ait bilgileri çocuğun kendisinden toplamaktadırlar ve verilerin doğru bir şekilde elde edilebileceği fiziksel düzenlemeler yapmakta, çocuklarla araştırmada kullanılacak test öncesinde veri toplama aracına ilişkin bilgiler vermektedirler. Ancak özellikle pozitivist araştırmalarda Barker ve Weller'ın (Akt. Yağcıoğlu, 2016) belirttiği gibi araştırmaların çocuk adına yürütüldüğü, yetişkinlerin ilgi alanlarına dayandığı, çocukların kendi seslerini duyuracak fırsatlardan yoksun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuklara araştırma hakkında yeterli düzeyde bilgi verilmediği belirlenmiştir. Çocuklar araştırmaların yalnızca veri toplama aracı ya da bir etkinlik yapılacaksa bu etkinlik hakkında bilgilendirilmektedirler. Araştırmada herhangi bir karar aşamasına katılmayan çocuklarla araştırmanın sonuçları da paylaşılmamaktadır. Bu anlamda araştırmacıların çocuğa daha fazla saygı duyması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Araştırmalara katılan çocukların demografik özellikleri daha çok büyük şehirlerde yaşayan, okula devam eden, herhangi bir gelişimsel geriliği ve farklılığı bulunmayan katılımcılar araştırmalarda daha fazla temsil edilmektedir. Ayıca okulların araştırmacılar için bir veri toplama alanı olarak görüldüğü söylenebilir. Ayrıca araştırma konusuna araştırmaların tamamında araştırmacı tarafından karar verilmektedir. Araştırmacı tarafından başlatılmakta ve sonlandırılmaktadır. Araştırmaların odağında araştırmacıların istekleri ön plandadır. Çocukların araştırma sürecine ilişkin düşünceleri önemsenmemektedir. Bilimsel çalışmalarda çocuklar araştırmaların nesnesi konumundan çıkarılmalı, araştırma konuları çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olarak, çocuklarla birlikte belirlenmeli ve araştırmalar birlikte yürütülmelidir (Yağcıoğlu, 2016).

Anahtar Kelimeler: Araştırmalara çocuk katılımı, çocuk hakları, okul öncesi eğitim.

Kaynaklar

Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Anderson, D. & Fitzgerald, R. (2013). Ethical Research Involving Children. Florence: UNICEF Office of Research-Innocenti. https://childethics.com/wp-content/uploads/2016/09/ERIC_Turkish.pdf

Morrow, V., & Richards, M. (1996). The ethics of social research with children: An overview. *Children and Society* (10). 90-105. https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.1996.tb00461.x

Page, M.J., McKenzie, J.E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T.C., Mulrow C.D., Shamseer, L., Tetzlaff, M. J., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The prisma 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic Reviews 10*, (89) https://doi.org/10.1186/s13643-021-01626-4

Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society, 15*(2), 107-117.

Woodgate, R. L., Tennent, P., & Zurba, M. (2017). Navigating ethical challenges in qualitative research with children and youth through sustaining mindful presence. *International Journal of Qualitative Methods, 16*(1), https://doi.org/10.1177/1609406917696743

Yağcıoğlu, S. (2016). Çocuk katılımında paradigma değişimi için bir araç: Katılım temelli bilimsel araştırmalar. E. Erbay (Ed.), Çocuk Katılımı içinde (s. 173-187), Nobel Yayıncılık.

SYSTEMATIC REVIEW OF CHILD PARTICIPATION IN RESEARCH WITH PRESCHOOL CHILDREN IN TURKEY

AYŞE GÖZÜTOK, ÖZKAN ÖZGÜN

Children's participation in research ensures that their experiences and perspectives inform the research, thus providing accurate and culturally specific information, which increases the value and validity of the findings (Graham et al., 2013).The role of children in research varies depending on the researcher's perspective on the child.The most traditional and still widespread is the perspective in which the researcher sees the child as an object.Accordingly, the child's life and well-being are ensured by adults and investigated from the adult perspective.From the point of view in which the child is seen as an object, the perspective that focuses on the child and accepts the child's subjectivity has evolved over time.The researcher wants to involve children in the study to gather information. In addition, it also evaluates the child's maturity and development.This method commonly uses age-based criteria when including children in research.The third perspective is similar to the view that the child's individuality is a subject.It also sees the child as an individual with his or her own understanding and experiences. Children are individuals who act in the world they live in, are a part of the social and cultural world they live in, and influence it. If the child's experiences were to be analysed, a view of the child's rights as social actors was needed. Later, more research began to be conducted on child-related policies (Morrow, 2004). In research involving children, the child's participation and being seen as a co-researcher helps to ensure ethical symmetry between the child and the adult. This means, first, that the same ethical principles are used when conducting research with adults and children. Secondly, the rights and ethical rules for adults participating in the research are provided for children, and this perspective is taken as a basis in research with child participation (Woodgate et al., 2017). The researcher must be child-centered and take measures that best reflect the child's thoughts. The child's participation in decisions about himself has been associated with positive effects such as increasing self-esteem, optimism, and decreasing negative emotional states in the child, as well as gaining autonomy and competence, looking at the future with more hope, and reducing problematic behaviors(Yağcıoğlu, 2016).Therefore, in order to ensure children's participation in research, it is necessary to listen to children, encourage them to express their thoughts, take their opinions into account, include them in the decision-making process, and ensure that children share responsibilities for decisions (Shier, 2001). The purpose of this research is to describe the participation of preschool children in research conducted in Turkey. In this research, answers to the following questions will be sought.

1. What are the characteristics of the children included in the research conducted with the participation of children aged 0-6 in Turkey?
2. What are the characteristics of research conducted with the participation of children aged 0-6 in Turkey?

3. What is the researcher's view of the child in research conducted with the participation of children aged 0-6 in Turkey?

PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) reporting, a systematic review method, was used. The PRISMA statement is a method that allows systematic reviewers to transparently report why the review was conducted, what the authors did, and what they found, using a flow diagram and a checklist (Page et al., 2021). In this study, inclusion criteria were determined using the Prisma notification checklist and flow diagram. In the Yöktez database, it was conducted in one of the fields of "Pre-School Education, Pre-School Teaching, Child Development, Child Development and Education" and one of the main branches of science, with the participation of children between the ages of 0-6, and was conducted at the universities of our country at the doctorate level between 2001-2021, in Turkish. Studies written in one of the languages or English were included. A total of 220 theses were examined.

The abstract and method sections of the doctoral theses, ethics sections, if any, and informed consent forms were examined according to the determined criteria. The years the research was conducted, the universities, the methodology used, the data collection method used, the subjects studied and the data collection methods used by the researcher, at what stages of the research process the child was included, whether feedback was received from children about the research, whether the research results were shared with the children, who made the decisions during the research process.During the data collection process, it was examined what precautions were taken to make the child feel comfortable, notes were taken by the researcher and codes and themes were created from these notes and the results were reported. All studies were examined according to the criteria prepared by the researcher for percentage and frequency values and data was entered into SPSS. At the same time, in order to obtain in-depth data outside of these criteria, content analysis from qualitative research methods was performed and the findings were reported.

It has been observed that research involving children has increased in the last decade in our country. Researchers mostly collect information about the child from the child himself/herself and make physical arrangements where the data can be obtained correctly, and provide information about the data collection tool before the test to be used in the research with the children. It has been determined that children are not given sufficient information about the research. Children are only informed about the data collection tool or an activity if it will be conducted.

The results of the research are not shared with children who do not participate in any decision-making process in the research. In this sense, it becomes clear that researchers need to respect the child more. The demographic characteristics of the children participating in the research are mostly those who live in big cities, attend school, and do not have any developmental delays or differences. In addition, it can be said that schools are seen as a data collection area for researchers. In addition, the research topic is

decided by the researcher in all studies. It is initiated and concluded by the researcher. The researchers' requests are at the forefront in the focus of the research. Children's thoughts about the research process are not taken into consideration. In scientific studies, children should be removed from being the object of research, research topics should be determined together with children, according to their interests and needs, and research should be carried out together (Yağcıoğlu, 2016).

Keywords: Child participation in research, children's rights, pre-school education.

References

Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Anderson, D. & Fitzgerald, R. (2013). Ethical Research Involving Children. Florence: UNICEF Office of Research-Innocenti. https://childethics.com/wp-content/uploads/2016/09/ERIC_Turkish.pdf

Morrow, V., & Richards, M. (1996). The ethics of social research with children: An overview. *Children and Society* (10). 90-105. https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.1996.tb00461.x

Page, M.J., McKenzie, J.E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T.C., Mulrow C.D., Shamseer, L., Tetzlaff, M. J., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The prisma 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic Reviews 10*, (89) https://doi.org/10.1186/s13643-021-01626-4

Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society, 15*(2), 107-117.

Woodgate, R. L., Tennent, P., & Zurba, M. (2017). Navigating ethical challenges in qualitative research with children and youth through sustaining mindful presence. *International Journal of Qualitative Methods, 16*(1), https://doi.org/10.1177/1609406917696743

Yağcıoğlu, S. (2016). Çocuk katılımında paradigma değişimi için bir araç: Katılım temelli bilimsel araştırmalar. E. Erbay (Ed.), Çocuk Katılımı içinde (s. 173-187), Nobel Yayıncılık.

OYUN VE DRAMANIN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOÇUKLARININ SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

MELTEM METİN AKOĞU

Bu araştırmanın amacı, Oyun ve Dramanın Okul Öncesi Dönem çoçuklarının sosyal duygusal gelişim düzeylerine etkisinin incelenmesi. Alan yazın, okul öncesi dönemde oyun ve dramanın sosyal-duygusal gelişim düzeylerine doğrudan etkisini bildirirken, aslında bu dönemde sosyal-duygusal gelişimin yanında diğer gelişim alanlarına; dil gelişimi, öz-bakım becerileri, bilişsel gelişim ve motor gelişimi de katkı sağladığı görülmektedir. Sosyal-duygusal gelişime olan etkisi ise bu araştırmanın konusu olarak belirlenmiştir. Araştırmada örneklem ve veriler, konuyla ilgili YÖK Tez Merkezi'nden elde edilen 12 yüksek lisans ve 6 doktora tezi olmak üzere toplam 18 akademik çalışmadan, tarama yöntemi ile toplanmış ve yöntem olarak derleme çalışması yapılmasına karar verilmiştir. Okul öncesi eğitim; çocukların keşfetmek ve öğrenmek için doğal bir eğilimleriolduğunu göstermektedir. Öğrenme, anne karnında başlar ve hayat boyu devam eder. Çocuklar, dünyaya geldikleri ilk andan itibaren okula başlamadan önce bile öğrenmekve keşfetmek için büyük bir heves duyarlar ve merak duyguları oldukça yoğundur. Okul öncesi eğitimde en çok üzerinde durulan konulardan biri de oyun kavramıdır.

Oyun yoluyla çocuk, yakın çevresiyle iletişime geçer, etkileşimde bulunur ve paylaşma, çatışma çözme ya da kendini savunma gibi becerileri öğrenir. Çocuk bu dönemde yaşamı, sosyal becerileri, nesneleri, çevreyi, cinsiyet rollerini ve birçok bilgiyi oyun yoluyla öğrenir. Yüzyıllar boyuncaoyun kavramı için çeşitli tanımlar yapılmış ve önemi vurgulanmıştır. Bu çalışmalara göre okul öncesi dönemde oyun ve dramanın çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine olankatkısının ne kadar önemli olduğu ve diğer gelişimlerle beraber çocuklara katkı sağladığı görülmüştür.

Araştırma bulguları tablo hâline getirilerek, sonuçlar oyun ve dramanın okul öncesi dönem çocuklarının sosyal-duygusal gelişim düzeylerine katkısı açısından incelenmiştir. Okul öncesi eğitim verilen çocukların, oyun ve yaratıcı dramaeğitiminin sosyal-duygusal gelişimlerine katkısı olduğu; yaratıcı drama eğitiminin çocukların sosyal-duygusal davranışlarına olumlu etkiler sağladığı, ancak çocukların cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı ve anne ve babanın eğitim düzeyinin etkili olmadığı görülmektedir. Buna karşın, annenin ve babanın yaşı faktörünün çocuklarınsosyal-duygusal davranışlarında farklılık yarattığı bulunmuştur. Çocuk sosyal ve duygusal özelliklerini büyük ölçüde aile içinde kazanıldığı ön görülmüştür. Çocuğun sosyal yeterlilikleri kazanması, yetişkin ve akran modellerini taklit aracılığıyla olmaktadır. Okul öncesi dönemde şekillenen çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde, anne baba ve çocuk etkileşiminin niteliği büyük önem taşıdığı bulgularına varılmıştır. Anne ve babanın çocuklarına dengeli, kararlı ve tutarlı davranmalarda çocuğun okul öncesinde daha sosyal, topluma daha dönük bireyler olduğu görülmüştür. Sosyal duygusal gelişim çocukta sosyal beceri ve empati becerisini geliştirme, Duyguların ve duygularının farkına varma, Duygularını yönetme, Şiddet içeren ve saldırgan davranışları azaltma, sorumluluk alma gibi bir çok etkenin sosyal duygusal gelişime olumlu bir boyutta

katkısı olmuştur. Okul öncesi dönemde çocuklara verilen eğitimde çocuklarda sosyal duygusal gelişimin drama ve oyunun çocuktaki etkisi; sosyal yeterlilik, bağlanma, duygusal yeterlilik, kendi kendine algılanan yeterlilik, mizaç gibi etkisinde olumlu katkı sağlatılmıştır. Drama ve oyunun okul öncesi eğitimle birleştiğinde çocukta sosyal duygusal gelişime etkisi çocukta; öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, akranlarıyla ilişki becerileri, Sorumluluk karar alabilme gibi çocukta etkisi oldukça fazla olarak araştırmalarda olumlu sonuçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Oyun ve Drama, Sosyal Duygusal Gelişim

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF PLAY AND DRAMA ON SOCIAL-EMOTIONAL DEVELOPMENT LEVELS OF PRESCHOOL CHILDREN

MELTEM METİN AKOĞU

The purpose of this study is to examine the effect of play and drama on the social-emotional development levels of preschool children. While the literature reports the direct effect of play and drama on the social-emotional development levels in the preschool period, it is seen that in addition to social-emotional development, it also contributes to other developmental areas such as language development, self-care skills, cognitive development and motor development during this period. The effect on social-emotional development was determined as the subject of this study. The sample and data in the study were collected from a total of 18 academic studies, 12 master's and 6 doctoral theses obtained from the YÖK Thesis Center, by scanning method and it was decided to conduct a compilation study as a method. Preschool education shows that children have a natural tendency to explore and learn. Learning begins in the womb and continues throughout life. From the moment they come into the world, even before they start school, children are very eager to learn and explore, and their sense of curiosity is quite intense. One of the most emphasized topics in preschool education is the concept of play.

Through play, children communicate with their immediate environment, interact, and learn skills such as sharing, conflict resolution, or self-defense. During this period, children learn about life, social skills, objects, the environment, gender roles, and much more through play. Various definitions have been made for the concept of play over the centuries, and its importance has been emphasized. According to these studies, it has been seen how important the contribution of play and drama to the social-emotional development of children in the preschool period is and that they contribute to children along with other developments.

The research findings were tabulated, and the results were examined in terms of the contribution of play and drama to the social-emotional development levels of preschool children. It was found that play and creative drama education contributed to the social-emotional development of children who received preschool education; It is observed that creative drama education has positive effects on children's social-emotional behaviors, however, the gender of the children, birth order, number of siblings and the education level of the mother and father are not effective. On the other hand, it has been found that the age factor of the mother and father creates a difference in children's social-emotional behaviors. It has been predicted that children's social and emotional characteristics are largely acquired within the family. Children acquire social competences through imitation of adult and peer models. It has been found that the quality of the interaction between mother, father and child is of great importance on the social and emotional development of the child, which is shaped in the pre-school period. It has been observed that children become more social and more socially oriented individuals before school when mothers and fathers behave balancedly, decisively and consistently towards their children. Many factors such as

developing social skills and empathy skills in children, being aware of feelings and emotions, managing emotions, reducing violent and aggressive behaviors and taking responsibility have made a positive contribution to social emotional development. The effect of drama and games on children's social emotional development in the education given to children in the pre-school period; positive contribution has been provided in the effects such as social competence, attachment, emotional competence, self-perceived competence, temperament. When drama and play are combined with preschool education, the effect on social emotional development in children; self-awareness, self-management, social awareness, peer relationship skills, responsibility and decision-making have been found to have positive results in the studies.

Keywords: Preschool Education, Preschool Play and Drama, Social Emotional Development

MESLEK LİSESİ ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN ETKİLEŞİMLİ KİTAP OKUMA UYGULAMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ

BETÜL SÜREK, GÜLBEYAZ KEPENEK

Bu çalışmada Meslekî ve Teknik Anadolu Lisesi son sınıfta eğitim gören Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü öğrencilerinin bütünleştirilmiş etkileşimli kitap okuma uygulamalarına yönelik görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formu ile toplanmıştır. Uzman görüşleri sonucunda düzenlemeler yapılarak beş sorudan oluşan son haline getirilmiştir. Görüşme formununun pilot uygulaması yapıldıktan sonra form uygulama için hazır hale gelmiştir. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesi ile belirlenmiştir. İstanbul' da merkez bir ilçede yer alan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde okuyan ve son sınıfa devam eden 34 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında araştırmacılar tarafından öğrencilere etkileşimli kitap okuma tekniğinin ne olduğu, erken okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkısı, uygun kitap seçimi, uygulanma şekli, plan hazırlama ve uygulama örnekleri ile ilgili eğitim verilmiştir. Eğitimden sonra öğrenciler bir kitap seçerek etkileşimli kitap okuma planı hazırlamış ve yapmakla yükümlü oldukları staj süresince bir uygulama gerçekleştirmiştir. Uygulamalar sırasında araştırmacılar tarafından öğrencilere rehberlik edilmiştir. Uygulama sonrasında öğrencilerin görüşme formlarını doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerin söz konusu uygulamalara ilişkin görüş ve deneyimleri içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Görüşme formlarının analizi sonucunda; içerik, dikkat çekme, aktif katılım, gelişimin desteklenmesi ve planlama olmak üzere 5 farklı tema belirlenmiştir. Etkileşimli kitap okuma uygulamalarının materyal ve içerik olarak zengin olduğu, farklı etkinlikler içerdiği, çocukların kitap okuma etkinliğine dikkatini çekerek aktif katılımını sağladığı, gelişim alanlarını desteklediği, hazırlık sürecinin uzun olmasına rağmen uygulayıcı ve çocuklar üzerinde olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir. Etkileşimli kitap okuma uygulamalarının okul öncesi eğitimde yaygınlaştırılması, öğretmenlere, öğretmen adaylarına, ailelere eğitim verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Etkileşimli kitap okuma, okul öncesi eğitim, çocuk gelişimi

OPINIONS AND EXPERIENCES OF VOCATIONAL HIGH SCHOOL CHILD DEVELOPMENT AND EDUCATION STUDENTS ON INTERACTIVE BOOK READING APPLICATIONS

BETÜL SÜREK, GÜLBEYAZ KEPENEK

In this study, it was aimed to evaluate the opinions and practices of the students of the Department of Child Development and Education, who are studying in the last year of Vocational and Technical Anatolian High School, towards integrated interactive book reading applications. The data of the study were collected with an interview form prepared by the researchers. As a result of the expert opinions, arrangements were made and the final form consisting of five questions was finalized. After the pilot application of the interview form, the form became ready for the application. The study group was determined by easily accessible case sampling, one of the purposeful sampling methods. It consists of 34 students studying at a Vocational and Technical Anatolian High School in a central district in Istanbul and continuing their final year. Within the scope of the study, the researchers provided the students with training on what the interactive book reading technique is, its contribution to the development of early literacy skills, appropriate book selection, the way it is applied, plan preparation and application examples. After the training, the students prepared an interactive book reading plan by choosing a book and realized an application during the internship they were obliged to do. Students were guided by the researchers during the applications. After the implementation, students were asked to fill out interview forms. The students were asked to fill in the interview forms. The opinions and experiences of the students regarding these practices were analyzed using the content analysis method. As a result of the analysis of the interview forms, 5 different themes were identified: content, attracting attention, active participation, supporting development and planning. It was determined that interactive book reading applications were rich in material and content, included different activities, attracted children's attention to the book reading activity, ensured their active participation, supported their developmental areas, and had positive effects on practitioners and children despite the long preparation process. It is recommended that interactive book reading applications be made widespread in preschool education and that teachers, prospective teachers and families be trained.

Keywords: Interactive book reading, preschool education, child development

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK SİTİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI İLİŞKİSİNDE ÖRGÜTSEL SESSİZLİĞİN ARACI ROLÜ

ÜMMÜHAN DOĞAN ADACIK, ÖMÜR ÇOBAN

Alanyazındaki araştırmalar okulların hedeflerine ulaşabilmesi ve etkili olabilmesi için yüksek düzeyde örgütsel bağlılık sergileyen, çalıştığı örgüte aidiyet duygusu gelişmiş olan, kendi çıkarlarını örgütün çıkarlarıyla uyumlu hale getiren öğretmenlerin öneminin altını çizmiştir. Yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin sergilediği liderlik özelliklerinin, öğretmenlerin örgüte olan bağlılıklarını artırdığını ortaya koymaktadır. Çalışanlar genellikle liderlerinin liderlik tarzını dikkate alır ve ona göre tutum ve davranışlarını şekillendirir. Liderlerin tutum ve davranışları, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yanı sıra onların örgütsel sessizliğini de etkileyebilir. Son yıllarda eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalar, liderlerin örgüt içinde açık iletişimi teşvik ederek güven ortamı oluşturarak ve çalışanların kendilerini ifade etmelerini teşvik ederek, onların daha rahat bir şekilde fikirlerini paylaşmasına imkân verebileceğini ve bunun da örgütsel sessizliği azaltabileceğini ortaya koymuştur. Bunun tam tersine güven ortamı oluşturmayan ve açık iletişimi desteklemeyen bir yöneticinin liderlik davranışı altında çalışanlar, korku ve stres altında işlerini yürütecek ve örgütle ve örgütün işleyişi ile ilgili konularda fikir ve önerilerini dile getirememekten kaçınacaklardır. Bu doğrultuda bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ilişkisinde örgüt sessizliğinin aracı rolünü incelemektir.

Araştırmanın evrenini Karaman'da 2024-2025 eğitim öğretim yılında farklı branşlarda ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 3878 öğretmen, oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yöntemiyle .95 güven aralığı ve .05 hata payı ile 365 öğretmene ulaşılması gerektiği hesaplanmış, araştırmaya ise 641 öğretmen katılmıştır. Bu çalışmada "Okul Yöneticilerinin Liderlik Stili Ölçeği", "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" ve "Örgütsel Sessizlik Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmada değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiş ayrıca yapısal eşitlik modellemesi yapılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin demokratik liderlik tarzları ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmaktadır. Ayrıca okul yöneticilerinin demokratik liderlik tarzları ile ahlaki bağlılık arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki saptanırken, zoraki bağlılık ile negatif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Bu bulgulardan hareketle, okul yöneticilerinin demokratik liderlik tarzları arttıkça öğretmenlerin örgütsel sessizlikleri azalmakta ve ahlaki bağlılıkları artmaktadır denilebilir. Bununla birlikte, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkide örgüt sessizliğinin aracılık rolü bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul müdürlerinin liderlik stilleri, örgütsel bağlılık, örgütsel sessizlik

MEDIATING ROLE OF ORGANIZATIONAL SILENCE IN THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ADMINISTRATORS' LEADERSHIP STYLES AND TEACHERS' ORGANIZATIONAL COMMITMENT

ÜMMÜHAN DOĞAN ADACIK, ÖMÜR ÇOBAN

The existing literature on the subject has highlighted the significance of teachers who demonstrate elevated levels of organizational commitment, a cultivated sense of affiliation with the organization they are employed by, and a congruence between their interests and those of the organization. This is crucial for educational institutions to succeed in achieving their objectives and operating in an effective manner. The evidence from research studies indicates that the leadership characteristics demonstrated by school administrators have a positive effect on teachers' commitment to the organisation. In general, employees consider the leadership style of their superiors and adjust their attitudes and behaviours in accordance with this assessment. The attitudes and behaviours of leaders can influence teachers' organizational silence and organizational commitment. In recent years, studies in the field of educational administration have demonstrated that by fostering open communication within the organization, establishing a culture of trust and encouraging employees to express themselves, leaders can facilitate a more conducive environment for sharing ideas, which can subsequently reduce organizational silence. On the contrary, under the leadership behaviour of a manager who does not create an environment of trust and does not support open communication, employees will carry out their work under fear and stress and will avoid expressing their opinions and suggestions on issues related to the organisation and its functioning. The objective of this study is to investigate the mediating influence of organizational silence in the relationship between school administrators' leadership styles and teachers' organizational commitment.

The study population comprises 3,878 teachers employed in primary, secondary and high schools across various branches in Karaman during the 2024-2025 academic year. A total of 641 teachers participated in the study, which was conducted using the convenience sampling method. This method was employed with the objective of reaching 365 teachers with a confidence interval of .95 and a margin of error of .05. In this study, the following instruments were employed: "the School Administrators' Leadership Style Scale", "the Organizational Commitment Scale", and "the Organizational Silence Scale". In the study, the relationships between the variables were examined using structural equation modelling. The findings of the study indicate that there is a low-level negative relationship between the democratic leadership styles of school administrators and organizational silence. Additionally, while a moderate positive correlation was observed between democratic leadership styles of school administrators and moral commitment, a low negative correlation was identified with coercive commitment.

In light of these findings, it can be posited that as the democratic leadership styles of school administrators become more pronounced, teachers' organizational silence diminishes and their moral

commitment intensifies. Furthermore, organizational silence acts as a mediator in the relationship between school administrators' leadership styles and teachers' organizational commitment.

Keywords: School principals' leadership styles, organizational commitment, organizational silence.

MATEMATİK DERSLERİNDE WEB 2.0 ARAÇLARININ KULLANIMINA YÖNELİK SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

MEHMET KORAY SERİN

Günümüz eğitim sistemi ve bunun üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde oldukça popüler olan kavramlardan birinin de teknoloji entegrasyonu olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Eğitimde teknoloji entegrasyonu en basit anlamda, öğrencilerin etkili öğrenmelerini sağlamak için güncel teknoloji kaynaklarından öğrenme-öğretme süreçlerinde kapsamlı olarak faydalanmaktır. Diğer bir deyişle, hedeflenen öğrenme çıktılarına etkili bir şekilde ulaşmak için eğitim teknolojilerinin etkili bir uygulama sürecidir. Teknoloji entegrasyonu süreçlerinde işe koşulan dijital teknolojilerden biri olarak kabul edilen Web 2.0 araçları, katılımlı bir ortam ve yapı oluşturmaya imkân sağlayan bir dizi uygulama ve hizmetlerin toplamı olarak ele alınmaktadır. Web 2.0 kavramı karşılıklı etkileşimi ifade etmektedir. Öğrencinin metin, grafik, ses ve video kullanarak veri girmesine ve multimedya ürünleri oluşturmasına olanak tanıyan Web 2.0 araçları statik bir tarama yapmanın ötesinde öğrencilerin oluşturdukları, iş birliği yaptıkları ve iletişim kurdukları bir bağlam sağlayan, yaratıcı faaliyetler üretmeye yardımcı olacak çeşitli araçlar sağlayabilen internet uygulamalarını ifade eder. Sosyal ağlar (MySpace, Facebook, Twitter), medya paylaşım araçları (Youtube, Instagram, Slideshare ve Flicker), wikiler (Wikipedia), podcastlar, e-öğrenme ortamları ve bazı oyunlar Web 2.0 araçları arasında sayılmaktadır. Web 2.0 araçları öğrencilere, yaratıcı olabildikleri ve birbirleriyle iletişim halinde olup sorumluluklarını paylaştıkları ortamlar sağlayabilmektedir. Öğretmenler açısından bakıldığında ise sınıf ortamının canlanması, değerlendirme açısından çeşitlilik sağlama, zaman ve mekân konusunda özgür olma ve kısa zamanda daha çok bilgi verilmesi gibi fırsatlar oluşturmaktadır. Öğretmenlerin ders süresince sınavlar oluşturabileceği veya yönetebileceği birçok oyun tabanlı e-öğrenme aracı veya web sitesi vardır (örneğin Kahoot ve Quizizz). Bu uygulamaları kullanarak öğretim elemanı veya öğretmenler öğrencileri için oyun, bilgi yarışması, tartışma, anket ve çeşitli ölçme değerlendirme araçları oluşturabilir.

Öğretim teknolojileri, diğer derslerde olduğu gibi matematik öğrenme-öğretme süreçlerinde de etkili bir şekilde kullanılabilir. Matematiksel konu ya da kavramların öğretim süreci, etkileşimli çoklu gösterimlerle desteklenerek öğretim programında yer alan becerilerin kazandırılması ve belirlenen öğretim hedeflerine ulaşılması kolaylaştırılabilir. Ulusal Matematik Öğretmenleri Konseyi (National Council of Teachers of Mathematics-NCTM), teknolojinin matematik öğrenme süreçlerine entegrasyonunun matematiksel becerilerin kazanılması için bir gereklilik olduğunu vurgulamaktadır. İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı (2024) incelendiğinde ise söz konusu programın geliştirmeyi amaçladığı alan becerisinden birisinin de "Matematiksel Araç ve Teknoloji ile Çalışma" olduğu görülmektedir. Bununla birlikte matematik eğitiminde ve matematik eğitimi araştırmalarında öğretim teknolojilerinden farklı yollarla yararlanılmaktadır. Aritmetik ve cebirsel işlemlerin daha hızlı yapılmasını ve tablo/grafik gösterimlerini sağlayan grafik çizer hesap makinaları, geometrik

kavramların öğretiminde veya geometrideki kavram yanılgılarını belirlemede kullanılan dinamik geometri ortamları ve farklı matematiksel kavramların çoklu temsillerini sunan sanal manipülatif araçları matematik derslerinde kullanılabilecek öğretim teknolojilerinden sadece birkaçıdır. Ayrıca, öğrencilerin problem çözme, analitik ve bilgi işlemsel düşünme becerilerini geliştirmek, matematiğe yönelik ilgilerini ve motivasyonlarını ve tutumlarını geliştirmek için de öğretim teknolojilerinden yararlanılmaktadır. Web 2.0 araçları matematik derslerinde öğretimi kolaylaştırabilir, öğrencilerin etkin olarak derse katılmalarını sağlayabilir, matematikteki soyut kavramları somutlaştırabilir, performansları hakkında öğrencilere anında geri bildirim verilebilir. Tüm bunların gerçekleşebilmesi için ilkokullarda matematik öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayan sınıf öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarına yönelik hem bilgi hem de uygulama düzeyinde belirli bir farkındalık seviyesinde olması gerekmektedir. Dolayısıyla ilkokul matematik derslerinde hangi Web 2.0 teknolojilerinden nasıl yararlanıldığı ve sürece katkılarının ne olduğu noktasında sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin matematik derslerinde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması desenine göre tasarlanan araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Kastamonu il merkezinde görev yapmakta olan 15 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler katılımcıların onayı alınarak istekleri doğrultusunda hem yüz yüze hem de uzaktan gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde içerik analizi gerçekleştirilmektedir. Veri analiz süreci devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Web 2.0 araçları, matematik eğitimi, sınıf öğretmeni.

OPINIONS OF CLASSROOM TEACHERS ON THE USE OF WEB 2.0 TOOLS IN MATHEMATICS LESSONS

MEHMET KORAY SERİN

When today's education system and the studies on it are examined, it would not be wrong to say that one of the most popular concepts is technology integration. In the simplest sense, technology integration in education is the comprehensive utilization of current technology resources in learning-teaching processes to ensure effective learning of students. In other words, it is an effective application process of educational technologies to effectively achieve the targeted learning outcomes. Web 2.0 tools, which are considered as one of the digital technologies used in technology integration processes, are considered as the sum of a series of applications and services that enable creating a participatory environment and structure. The Web 2.0 concept refers to mutual interaction. Web 2.0 tools, which allow students to enter data and create multimedia products using text, graphics, audio and video, refer to internet applications that go beyond static browsing and provide a context in which students create, collaborate and communicate, and can provide various tools to help produce creative activities. Social networks (MySpace, Facebook, Twitter), media sharing tools (Youtube, Instagram, Slideshare and Flicker), wikis (Wikipedia), podcasts, e-learning environments and some games are counted among Web 2.0 tools. Web 2.0 tools can provide students with environments where they can be creative and communicate with each other and share their responsibilities. From the teachers' perspective, it creates opportunities such as revitalizing the classroom environment, providing diversity in terms of assessment, being free in terms of time and space, and providing more information in a short time. There are many game-based e-learning tools or websites (e.g. Kahoot and Quizizz) where teachers can create or administer quizzes during class time. Using these applications, lecturers or teachers can create games, quizzes, debates, surveys and various assessment tools for their students.

Instructional technologies can be used effectively in mathematics learning-teaching processes as in other courses. By supporting the teaching process of mathematical topics or concepts with interactive multiple representations, it can be facilitated to gain the skills in the curriculum and to reach the determined teaching objectives. The National Council of Teachers of Mathematics (NCTM) emphasizes that the integration of technology into mathematics learning processes is a necessity for the acquisition of mathematical skills. When the Primary School Mathematics Curriculum (2024) is examined, it is seen that one of the field skills that the curriculum aims to develop is “Working with Mathematical Tools and Technology”. However, instructional technologies are utilized in different ways in mathematics education and mathematics education research. Graphing calculators that enable faster arithmetic and algebraic operations and table/graphic representations, dynamic geometry environments used in teaching geometric concepts or identifying misconceptions in geometry, and virtual manipulative tools that offer multiple representations of different mathematical concepts are just a few of the instructional

technologies that can be used in mathematics courses. In addition, instructional technologies are utilized to improve students' problem solving, analytical and computational thinking skills, and to improve their interest, motivation and attitudes towards mathematics. Web 2.0 tools can facilitate teaching in mathematics lessons, enable students to actively participate in the lesson, concretize abstract concepts in mathematics, and provide instant feedback to students about their performance. In order for all these to be realized, classroom teachers who design mathematics learning-teaching processes in primary schools should have a certain level of awareness of Web 2.0 tools both in terms of knowledge and practice. Therefore, it is thought that the opinions of classroom teachers are important in terms of which Web 2.0 technologies are used in primary school mathematics lessons and how they are used and what their contributions to the process are.

In this study, it was aimed to examine the opinions of classroom teachers on the use of Web 2.0 tools in mathematics lessons. The study group of the research, which was designed according to the case study design, one of the qualitative research designs, consists of 15 classroom teachers working in Kastamonu city center in the 2023-2024 academic year. A semi-structured interview form developed by the researcher was used as a data collection tool. The interviews were conducted both face-to-face and remotely in line with the participants' consent and requests. Content analysis is performed on the data obtained. The data analysis process is ongoing.

Keywords: Web 2.0 tools, mathematics education, classroom teacher.

İLKOKUL MATEMATİK DERSLERİNDE PASS TEORİSİNE DAYALI ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARI VE MATEMATİĞE YÖNELİK TUTUM DÜZEYLERİNE ETKİSİ

GALİP GENÇ, AHMET YARİÇİ

Bu çalışmanın amacı ilkokul 4. Sınıf matematik dersindeki PASS teorisine dayalı etkinliklerle çevre ölçme konusunun öğretim sürecinin öğrencilerde matematik başarıları ve matematiğe yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışma nicel araştırma yöntemi kullanılarak Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen olarak desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemi Aydın ili Efeler ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet okullarındaki ilkokul 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Deney ve kontrol gruplarında 28'er öğrenci olmak üzere toplam 56 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada öncelikle tipik örneklem belirleme yöntemiyle nüfusun yoğunluğunun bulunduğu, orta sosyoekonomik duruma uygun okullar belirlenmiş, bu okullar arasında yapılan tesadüfi örnekleme belirleme yöntemiyle bir ilkokul belirlenmiştir. Bu ilkokul içerisinde yine tesadüfi örnekleme belirleme yöntemi dördüncü sınıflardan biri deney diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Bu anlamda 2023- 2024 eğitim yılı ikinci döneminde Aydın ili Efeler ilçesinde bulunan orta sosyo-ekonomik düzeye sahip bir devlet ilkokulunda öğrenim gören 56 dördüncü sınıf öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışmada gerekli verilerin toplanmasında; matematik tutum düzeylerinin belirlenmesi için İlkokul Matematiğe Yönelik Tutum Ölçeği (Yetkin ve Yeşilyurt, 2020) ve matematik çevre ölçme konusunda başarılarının belirlenmesi için Çevre Ölçme Başarı Testi (Öksüz ve Genç, 2021) ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Çalışmada veri analizi için SPSS 27 paket programı kullanılmıştır. SPSS 27 paket programı ile ilişkili ve ilişkisiz t-testi ve kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılarak verilerin analizi yapılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak ele alınmıştır. Yapılan kovaryans analizi (ANCOVA) sonucunda PASS teorisine dayalı etkinliklerle işlenen çevre ölçme konusunun işlendiği deney grubu ile PASS teorisine dayalı etkinliklerin dahil edilmeden mevcut müfredat kapsamında ders kitabında yer alan etkinlikler kullanılarak işlenen kontrol grubu arasında başarı yönünden anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark başarı son test puanlarına göre, matematik başarıları açısından PASS teorisine dayalı etkinliklerle işlenen çevre ölçme konusunun öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu lehine olmuştur. Aynı zamanda matematiğe yönelik tutum son test puanları üzerine yapılan ilişkisiz t-testi sonuçlarına göre, PASS teorisine dayalı etkinliklerle işlenen çevre ölçme konusunun öğretiminin deney grubu öğrencilerinde, PASS teorisine dayalı etkinliklerin dahil edilmeden mevcut müfredat kapsamında ders kitabında yer alan etkinlikler kullanılarak işlenen kontrol grubuna göre matematik tutum düzeyleri açısından anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: PASS Teorisi, İlkokul Matematik, Çevre Ölçme, Matematik Başarısı, Matematiğe Yönelik Tutum.

THE EFFECT OF PASS THEORY BASED ACTIVITIES ON STUDENTS' ACHIEVEMENT AND ATTITUDES TOWARDS MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL MATHEMATICS LESSONS

GALİP GENÇ, AHMET YARİÇİ

The aim of this study is to examine the effect of the teaching process of environmental measurement subject with activities based on PASS theory on students' mathematics achievement and attitudes towards mathematics in primary school 4th grade mathematics course. For this purpose, the study was designed as a Quasi-Experimental Design with Pre-Test-Post-Test Control Group using quantitative research method. The sample of the study consisted of primary school 4th grade students in public schools affiliated to the Directorate of National Education in Efeler district of Aydın province. The experimental and control groups consisted of 28 students each, totalling 56 students. In the research, firstly, schools with a high population density and suitable for middle socioeconomic status were determined by the typical sampling method, and a primary school was determined by the random sampling method among these schools. Within this primary school, again by random sampling method, one of the fourth grades was determined as the experimental group and the other as the control group. In this sense, 56 fourth grade students studying in a state primary school with a medium socio-economic level in Efeler district of Aydın province in the second semester of the 2023-2024 academic year constituted the study group of the research. In collecting the necessary data in the study, the Primary School Attitude Scale towards Mathematics (Yetkin & Yeşilyurt, 2020) was used to determine the level of mathematics attitudes and the Environmental Measurement Achievement Test (Öksüz & Genç, 2021) was used as a pre-test and post-test to determine their success in mathematics environmental measurement. SPSS 27 package programme was used for data analysis in the study. The data were analysed using the SPSS 27 package programme using the related and unrelated t-test and analysis of covariance (ANCOVA). The significance level was taken as .05 in the statistical procedures. As a result of the analysis of covariance (ANCOVA), a significant difference was found in terms of achievement between the experimental group in which the subject of environmental measurement was taught with activities based on PASS theory and the control group in which the activities based on PASS theory were not included but were taught using the activities in the textbook within the scope of the current curriculum. According to the achievement post-test scores, this difference was in favour of the experimental group in which the environmental measurement subject was taught with activities based on PASS theory in terms of mathematics achievement. At the same time, according to the results of the unrelated t-test on the post-test scores of attitudes towards mathematics, it was concluded that there was a significant difference in terms of mathematics attitude levels in the experimental group students of the teaching of the environmental measurement subject taught with activities based on the PASS theory compared to the control group students who were taught using the activities in the textbook within the scope of the current curriculum without the inclusion of activities based on the PASS theory.

Keywords: PASS Theory, Primary School Mathematics, Perimeter Measurement, Mathematics Achievement, Attitude towards Mathematics.

1.SINIF TÜRKÇE DERS KİTABI METİNLERİNİN OKUNABİLİRLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

ABDURRAHMAN GÜL, SERDARHAN MUSA TAŞKAYA

Öğrenmede kalıcılığı artırma ve öğretim sürecinde etkili bir ders işlemek amacıyla öğretmenler ve öğrenciler derslerde öğretim materyallerinden yararlanırlar. Her derse özel, çeşitli amaçlar için farklı temel özelliklere sahip materyaller üretilmiştir. Bu materyallerin birçoğu hazır olarak okullara devlet tarafından gönderilmektedir. Ders kitapları öğretim sürecinde derslerde kullanılan en temel materyallerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ders kitapları hem öğretmen hem de öğrenciler tarafından her gün kullanılan bir ders materyalidir. Ders kitapları Türkiye'de genel olarak 5 yıl kullanılmak üzere basımı yapılmaktadır ancak öğrencilere dağıtılan kitapların toplanmasında yaşanan sorunlar nedeniyle bu süre oldukça düşmektedir. Ders kitaplarını genel olarak MEB hazırlamaktadır ancak MEB tarafından basılmış kitapların yanı sıra farklı yayın evlerine ait kitapların da derslerde kullanılmak üzere Bakanlık izni ile basımı yapılmakta ve ülke genelindeki bütün okullara dağıtılmaktadır. Türkiye'de ders kitapları öğrencilere ücretsiz olarak verilmektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin 2024-2025 eğitim-öğretim yılında yürürlüğe girmiştir. Bu tarihten itibaren de bütün kademelerin birinci sınıflarından başlanarak yenilenmiş programa uygun kitaplar hazırlanmıştır. İlkokulda birinci sınıflar 2024-2025 akademik yılından itibaren yeni programa uygun kitaplarla okuma yazma öğrenmeye başlayacaklardır. İlkokul birinci sınıfların kitapları ikisi ilk okuma yazma öğretmek amacıyla 1. dönem, ikisi metin ve etkinlikler işlemek amacıyla 2. dönem kullanılmak üzere toplam 4 adettir. İlkokul birinci sınıfın 2. dönemine ait kitaplarındaki metinler 4 tema içerisinde dinleme metni, şiir türü metin ve düz yazı metinlerinden oluşmaktadır. Kuşkusuz Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilere okuma ile ilgili olumlu tutumlar geliştirmeleri ve anadil öğretiminde çok önemli bir yeri vardır. Bu nedenle Türkçe kitaplarında yer alacak metinler büyük bir inceleme sonunda kitaba koyulmak üzere seçilmelidir. Kitaplarda yer alan metinlerin öğrenme çıktısına ulaşılması için ise bazı özelliklere sahip olmaları gerekir. Bu özelliklerden biri de metinlerin okunabilirlik seviyeleridir. Okunabilirlik metinlerin kolay ya da zor anlaşılabilmesi ile ilgilidir. Metinlerin okutulması hedeflenen yaş gruplarına uygun olup olmadığının saptanması için okunabilirlik adına birçok çalışma yapılmıştır. Okunabilirlik çalışmalarının temeli oldukça eskiye dayanmaktadır. Okunabilirlik birden fazla kavramla ilişkili olduğu için okunabilirlik ile ilgili olarak farklı kriterlerin değerlendirildiği birçok çalışma olduğu görülmektedir. Okunabilirlikle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde birden fazla değerlendirme formülünün temel alınarak kullanıldığı görülecektir. Okunabilirliğin değerlendirildiği kriterlerden en yaygın olanı ise hece sayısı, kelime sayısı ve cümle sayısını temele alarak geliştirilen formüllerdir. Bu çalışmada ilkokul 1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerinin okunabilirliklerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Nitel araştırma olarak desenlenen çalışmada verilerin toplanmasında doküman incelemesi yöntemine başvurulmuştur. Çalışmada ilkokul 1. Sınıfta 2024-2024 akademik yılında okutulacak Türkçe ders kitaplarının okunabilirliklerinin ölçülecektir. Çeşitli şekillerde incelenebilen

okunabilirlik için yararlanılabilecek çeşitli formüller mevcuttur. Bu formüllerden bu çalışmada tercih edilenler Flesch tarafından hazırlanıp ve Ateşman (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan okunabilirlik formülü, Çetinkaya ve Uzun (2010)'un Okunabilirlik Formülü, Bezirci ve Yılmaz (2010)'ın Yeni Okunabilirlik Düzeyi formülleridir. Çalışmanın daha objektif sonuçlar ortaya koyması için üç formül de metinlere uygulanmıştır. 1. sınıf Türkçe kitaplarının 2. dönem kitaplarında metinler bulunmaktadır. Bu yüzden çalışma için 2. Döneme ait 2 kitap incelenmiştir. Bu kitaplardaki şiir ve dinleme metinleri çıkarılarak geriye kalan 10 metinle çalışılıp formüller uygulanmıştır. İlkokul birinci sınıfta ders kitaplarında yer alan metinler çoğunlukla öyküleyici türde metinlerden oluşmaktadır. Çalışmada öncelikle metinlerin hece sayıları, kelime sayıları ve cümle sayıları tespit edilmiş formüllerdeki oranlar hesaplanarak sonuçlar ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, Türkçe ders kitabı, okunabilirlik, okuma.

EVALUATION OF 1ST GRADE TURKISH TEXTBOOK TEXTS' READABILITY

ABDURRAHMAN GÜL, SERDARHAN MUSA TAŞKAYA

Teachers and students benefit from teaching materials in lessons in order to increase retention in learning and to teach an effective lesson in the teaching process. Materials with different basic features have been produced for each lesson for various purposes. Many of these materials are sent to schools ready-made by the government. Textbooks are one of the most basic materials used in the teaching process. Textbooks are used by both teachers and students every day. In Turkey, textbooks are generally printed to be used for 5 years, but this period is considerably reduced due to problems in collecting the books distributed to students. Textbooks are generally prepared by the Ministry of National Education (MoNE), but in addition to the books printed by MoNE, books from other publishing houses are also printed with the permission of the Ministry and distributed to all schools across the country. In Turkey, textbooks are provided to students free of charge. The Turkish Century Education Model came into force in the 2024-2025 academic year. As of this date, starting from the first grades of all levels, books have been prepared in accordance with the renewed program. First graders in primary school will start learning to read and write with books in accordance with the new program starting from the 2024-2025 academic year. The books for the first grade of primary school are 4 in total, two of which are used in the first semester to teach reading and writing and two of which are used in the second semester to teach texts and activities. The texts in the 2nd semester books of the first grade consist of listening texts, poetry and prose texts within 4 themes. Undoubtedly, the texts in Turkish textbooks have a very important role in helping students develop positive attitudes towards reading and in teaching mother tongue. For this reason, the texts to be included in Turkish textbooks should be selected to be included in the book after a great examination. The texts in the books should have some features in order to reach the learning outcomes. One of these features is the readability level of the texts. Readability is related to whether the texts are easy or difficult to understand. Many studies have been conducted on readability to determine whether the texts are suitable for the age groups targeted to be read. The basis of readability studies is quite old. Since readability is related to more than one concept, it is seen that there are many studies evaluating different criteria related to readability. When the studies on readability are examined, it will be seen that more than one evaluation formula is used as a basis. The most common criteria for evaluating readability are formulas based on syllable count, word count and sentence count. In this study, it is aimed to evaluate the readability of the texts in the primary school 1st grade Turkish textbook. In the study, which was designed as qualitative research, document analysis method was used to collect data. In the study, the readability of the Turkish textbooks to be taught in primary school 1st grade in the 2024-2024 academic year will be measured. There are various formulas that can be used for readability, which can be analyzed in various ways. Among these formulas, the ones preferred in this study are the readability formula prepared by Flesch and adapted into Turkish by Ateşman (1997), the Readability Formula of Çetinkaya and Uzun (2010), and the New Readability Level formulas of Bezirci and Yılmaz (2010). All three

formulas were applied to the texts in order for the study to produce more objective results. 1st grade Turkish textbooks are available in the 2nd semester books. Therefore, 2 books belonging to the 2nd semester were analyzed for the study. The poetry and listening texts in these books were removed and the formulas were applied to the remaining 10 texts. The texts in the textbooks in the first grade of primary school are mostly narrative texts. In the study, firstly, the number of syllables, number of words and number of sentences of the texts were determined and the results were revealed by calculating the ratios in the formulas.

Keywords: Turkish education, Turkish textbook, readability, reading.

2017 YILI İLKÖĞRETİM PROGRAMI İLE TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ DEĞERLER EĞİTİMİNDE DEĞİŞİKLİKLERİN İNCELENMESİ

FADİM DÖNMEZ ATILGAN

Eğitim programlarının geliştirilmesi merkezi olarak Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından planlanmakta ve yürütülmektedir. Hazırlanan müfredatlar, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun onayı alındıktan sonra tüm okullarda kullanıma sunulmaktadır. Değerler eğitimi okullarda bazı derslerin içeriğinde verilmektedir. Ancak araştırmalar, değerlerin diğer derslerle birlikte öğretilmesinin ya da öğretmenlerin inisiyatifine bırakılan örtük yöntemlerle kazandırılmasının, istenen başarıya ulaşmada yetersiz kaldığını göstermektedir. Değerlerin öğrencilere etkili şekilde aktarılabilmesi için bu eğitimin okullarda tesadüfe bırakılmadan planlı ve sistemli bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin nihai hedefi ise yetkin ve erdemli insanlar yetiştirmektir. Yetkinlik ve erdemin merkezde olduğu Maarif Modeli öğrenci profilinde, öğrencilerin bilgi, beceri, eğilim ve değerleri göz önünde bulundurulmaktadır. Öğrencilerin bütüncül gelişimini sağlamak ve tüm yönleriyle hayata hazırlamak amacıyla yeni öğretim programlarına sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ve değerler eklenmiştir. Değerlerimizin öğretim programlarında görünür ve gözlenebilir şekilde yer alması için Erdem-Değer-Eylem çerçevesi oluşturularak anlamlı ve uygulamaya dönük bir yapı oluşturulmuştur. Çerçevenin ana hedefi; eylemlerden değerlere, değerlerden erdemli insana, erdemli insandan ise nihai hedef olarak "Huzurlu Aile ve Toplum", "Yaşanabilir Çevre" ve "Huzurlu İnsan" a ulaşmaktır.

Bu araştırmada 2017 yılı ilköğretim programı ile 2024 yılında hazırlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde yer verilen değerlerin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın yöntemini nitel araştırma desenlerinden doküman analizi tekniği oluşturacaktır. Araştırmanın temel verileri, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayınlanan ilköğretim düzeyindeki tüm derslere ait öğretim programlarıdır. 2017 yılında MEB tarafından yayınlanan öğretim programındaki değerler ile 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde yer alan değerler ele alınıp karşılaştırılarak analiz edilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre 2017 öğretim programları 10 kök değer üzerinden yürütülen değerler eğitimi yer almaktadır. Ancak değerler öğretim programlarıyla yeterince bütünleştirilemediğinden belli başlı derslerde ele alınarak çoğunlukla geri planda bırakılmıştır. Güncellenen 2024 öğretim programları özellikle "değer" kavramı üzerine yapılandırılmıştır. Türkiye yüzyılı maarif modelini açıklarken "modelde yer alan değerlerin temel dayanağını kendi medeniyet dünyamızın referansları olan millî ve manevi değerlerimiz oluşturmuş, değerlerin evrensel boyutu da göz ardı edilmemiştir. Değerler eğitimi konusunda daha önceki müfredatların yanı sıra Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde "Erdem-Değer-Eylem Modeli" ortaya çıkmıştır. Erdem-Değer-Eylem Modeli, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin en önemli bileşenlerinden biri olarak görülmekte, öğretmenler aylık ve günlük planlarını tasarlarken ilgili

değerleri ve değerlere ilişkin eylemleri işe koşmak, izlemek ve raporlamakla yükümlü tutulmaktadır. Erdem-değer-eylem modeli ile yapılandırılan değerler eğitimi vardır. Modelde yer alan değerlere ait süreç bileşenleri ve göstergeler açıkça ortaya konmuştur. Ayrıca modelde yer alan ögelerin ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasına yönelik yöntem ve yaklaşım önerileri yer almaktadır. Öğretim programlarıyla bütünleşik olarak yapılandırmaya uyumlu bu model ile değerlerin ön planda olması ve uygulamada yer alması sağlanmıştır.

Sonuç olarak Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, bütüncül bir eğitim anlayışını esas almaktadır. Öğrencilerin bütüncül gelişim alanlarını hedefleyen model; bilgi, beceri, sosyal duygusal öğrenme becerileri, eğilimler, okuryazarlık becerileri ve değerlerimiz etrafında yapılandırılan öğretim programlarıyla, eğitim anlayışımızın somut göstergeleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin öğrenme yaşantıları esnasında çevrim içi ortam ve uygulamalardan yararlanmanın önemine değinen öğretim programı, değerler eğitiminin de ön plana çıkartıldığını belirtmektedir. Bu bağlamda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin ülkemiz adına millî ve manevi değerlerin içerikte uygulamalı olarak ele alındığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Değer, Değerler Eğitimi, Maarif Model, Eğitim Programı.

EXAMINATION OF CHANGES IN VALUES EDUCATION WITH THE 2017 PRIMARY SCHOOL PROGRAM AND THE TURKISH CENTURY MAARIF MODEL

FADİM DÖNMEZ ATILGAN

The development of educational programs is planned and carried out centrally by the Ministry of National Education (MEB). The prepared curricula are offered for use in all schools after receiving the approval of the Ministry of National Education Board of Education. Values education is provided in the content of some courses in schools. However, research shows that teaching values together with other courses or implicit methods left to the initiative of teachers are insufficient to achieve the desired success. In order for values to be effectively transferred to students, this education should be carried out in schools in a planned and systematic manner, not left to chance.

The ultimate goal of the Turkey Century Maarif Model is to raise competent and virtuous people. In the Maarif Model student profile, where competence and virtue are at the center, the knowledge, skills, tendencies and values of the students are taken into consideration. In order to ensure holistic development of students and prepare them for life in all aspects, social-emotional learning skills, literacy skills and values have been added to the new curriculum. In order for our values to be included in the curriculum in a visible and observable way, a meaningful and practical structure has been created by creating the Virtue-Value-Action framework. The main goal of the framework is to reach from actions to values, from values to virtuous people, and from virtuous people to the ultimate goal of "Peaceful Family and Society", "Livable Environment" and "Peaceful People".

This research aims to compare the values included in the 2017 primary school curriculum and the Turkey Century Education Model prepared in 2024. The method of the research will be the document analysis technique from qualitative research designs. The basic data of the research are the curriculums of all courses at the primary school level published by the Ministry of National Education (MEB). The values in the curriculum published by the MEB in 2017 and the values included in the 2024 Türkiye Century Education Model were analyzed by comparing them.

According to the findings, the 2017 curriculum includes values education conducted on 10 root values. However, since values could not be sufficiently integrated with the curriculum, they were addressed in certain courses and mostly left in the background. The updated 2024 curriculum is structured especially on the concept of “value”. While explaining the Turkey Century Education Model, “the fundamental basis of the values included in the model is our national and spiritual values, which are the references of our own civilization world, and the universal dimension of values has not been ignored. In addition to the previous curricula on values education, the “Virtue-Value-Action Model” has emerged in the Turkey Century Education Model. The Virtue-Value-Action Model is seen as one of the most important components of the Turkey Century Education Model, and teachers are obliged to employ, monitor and report the relevant values and actions related to the values while designing their monthly and daily plans.

There is a values education structured with the virtue-value-action model. The process components and indicators of the values included in the model are clearly stated. In addition, there are method and approach suggestions for students to gain the elements and values included in the model. With this model, which is compatible with the structure integrated with the curriculum, values are at the forefront and included in the application.

As a result, the Turkey Century Education Model is based on a holistic education approach. The model, which targets the holistic development areas of students; emerges as concrete indicators of our education approach with the curriculum structured around knowledge, skills, social emotional learning skills, tendencies, literacy skills and our values. The curriculum, which emphasizes the importance of using online environments and applications during students' learning experiences, also states that values education is brought to the forefront. In this context, it has been determined that the Turkey Century Education Model practically addresses national and spiritual values on behalf of our country.

Keywords: Value, Values Education, Education Model, Education Program.

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİ İLE OKUDUĞUNU ANLAMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

AYDIN BULUT

İnsanların eğitim öğretim sürecine dahil olduktan sonra öğrendiği dil becerileri okuma ve yazmadır. Okuma ve yazma öğretimi, insanı hayata hazırlayan, kendini gerçekleştirmesini, içerisinde bulunduğu toplumun geçmişini anlayıp geleceğini planlamasını, sosyal bir varlık olarak dünyayı takip edebilmesini, yazılı ve görsel materyalleri anlamasını ve kendisini yazılı ve sözlü ifade edebilmesini sağlayan en temel araçlardandır (Allen ve Lembke, 2022; Bay, 2008; Kirby, Spencer ve Chen, 2021). Okuduğunu anlama ise okuyucunun sahip olduğu önbilgi ve deneyimlerini metnin içeriği ve ilişkilerle bütünleştirmesi aracılığıyla metin ile etkileşim kurma yani anlamı yapılandırma sürecidir (Pardo, 2004). Okuduğunu anlama becerisi okuyucunun yazılı dildeki sembolleri tanıma ve algılamasına, dilsel bilgisine, zihinsel becerilerine ve dünya ile ilgili becerilerine dayanır. Bunların ötesinde; okuyucunun istekliliği, okumaya ilgisi, yargıları, okuma amacı ve okumanın gerçekleştiği ortam da okuduğunu anlama düzeyini etkilemektedir (Akyol, 2005). Okuduğunu anlama hem metindeki bilgiler hem de okuyucunun yorumlarını kapsayan, yazarın vermek istediği mesajların mantıksal olarak yapılandırıldığı etkin bir süreç olarak da tanımlanabilir (Radoyevic, 2006). Bu becerilerden kendini ifade etmeye yönelik olan yazma becerisinin amacı anlatmadır. Yazma, "düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir" (Akyol, 2019, s. 49). "Örgün eğitim yoluyla kazanılabilecek bir anlatım becerisidir ve dinleme, konuşma ve okuma becerileri ile doğrudan ilişkilidir" (Duran ve Akyol, 2010; Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Yazma becerisi mekanik ve içeriğe yönelik olmak üzere iki tür beceri içerir. Mekanik beceriler; harflerin şekillerini, büyük küçük harf kullanımını, kelime ve harfler arası boşlukların oluşturulması, hız, noktalama, dil bilgisi gibi özellikleri içerirken, içeriksel beceriler ise düşüncelerin düzenlenmesi, yazma esnekliği, organizasyon, istek ve motivasyon ve okuyucunun bakış açısına göre yazma gibi özellikleri içermektedir. İlkokullarda genellikle yazmanın mekanik yönüne bakarak öğrenciler değerlendirilse de iyi bir yazar olabilmek için her iki beceri türünde de gelişme gerekmektedir (İlker, 2020, s. 197). Yazma becerisi dört dil becerisinden öğretimine en son başlanan (Ünsal, 2008) ve geliştirilmesi en zor becerilerden birisidir (Göçer, 2014, s, 79; Karatay, 2011; Olinghouse ve Santangelo, 2010). Çünkü yazma süreci bir dizi bilişsel beceri, koordinasyon, dilin doğru kullanılması gibi birden fazla faaliyetin bir arada kullanılmasını gerektirmektedir (Hayes ve Flower, 1981; Kim ve Graham, 2021). Graham, Collins ve Rigby-Wills (2017) yazmanın strateji gerektiren bir beceri olduğunu, konu bilgisi gerektirdiğini ve pek çok becerinin entegrasyonunun gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu açıklamalar çerçevesinde Öğrencilerin okuduğunu anlam düzeyleri ile hikaye yazma becerileri arasında nasıl bir ilişki olduğu ortaya konulması gereken bir durumdur. Bu çalışmanın da temel amacı ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ile okuduğunu anlma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştımada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimi belirlemeyi

amaçlayan bir tarama yaklaşımını ortaya koyar. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki birlikte değişimin varlığını ve bu değişimlerin niteliğini belirlemek için kullanılır. Bu modelde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği ve değişim varsa bu değişimin niteliği üzerine odaklanılarak analizler gerçekleştirilir (Büyüköztürk, 2013, Karasar, 2020). Ölçme aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Okuduğunu Anlama Testi ve araştırmacı tarafından geliştirilen Yazma Formları kullanılmıştır. Yazma Formları ile serbest hikaye yazma, görselden hikaye yazma, hikaye haritasından hikaye yazma ve hikaye tamamlama ile çeşitlendirilmiş her birinin okuduğunu anlama düzeyleri ile ilişkisine ayrı ayrı bakılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından Kastamonu ili Merkez ilçesine bağlı okullarda dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından random yoluyla seçilmiştir. Verilerin analizinde Pearson Momentler Çarpımı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin bulguları yansıtılmış ve alanyazında yapılan çalışmalar ile tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuduğunu anlama, yazma becerileri.

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL 4TH GRADE STUDENTS' WRITING SKILLS AND READING COMPREHENSION LEVELS

AYDIN BULUT

The language skills that people learn through the educational process are reading and writing. The teaching of reading and writing is one of the most basic tools for preparing people for life, enabling them to know themselves, to understand the past of the society in which they live and to plan their future, to follow the world as social beings, to understand written and visual materials, and to express themselves in writing and orally (Allen & Lembke, 2022; Bay, 2008; Kirby, Spencer, & Chen, 2021). Reading comprehension is the process of interacting with the text, i.e. constructing meaning, by integrating the reader's prior knowledge and experience with the content and relationships of the text (Pardo, 2004). Reading comprehension is based on the reader's recognition and perception of symbols in written language, linguistic knowledge, mental skills and skills related to the world. In addition, the reader's willingness, interest in reading, judgements, purpose of reading and the environment in which reading takes place also affect the level of reading comprehension (Akyol, 2005). Reading comprehension can also be defined as an active process in which the messages that the author wants to convey are logically structured, including both the information in the text and the reader's comments (Radoyevic, 2006). The purpose of writing, which is the most self-expressive of these skills, is narrative. Writing is 'being able to motorically produce the necessary symbols and signs to express our thoughts' (Akyol, 2019, p. 49). 'It is an expressive skill that can be acquired through formal education and is directly related to listening, speaking and reading skills' (Duran & Akyol, 2010; Ministry of National Education [MoNE], 2019). Writing skills include two types of skills: mechanical and content-oriented. While mechanical skills include features such as letter shapes, use of upper and lower case letters, forming spaces between words and letters, speed, punctuation and grammar, content-oriented skills include features such as organising thoughts, flexibility in writing, organisation, desire and motivation, and writing from the reader's point of view. Although students in primary schools are generally assessed on the mechanical aspect of writing, both types of skills need to be developed in order to become a good writer (İlker, 2020, p. 197). Writing skill is one of the last of the four language skills to be taught (Ünsal, 2008) and one of the most difficult skills to develop (Göçer, 2014, p, 79; Karatay, 2011; Olinghouse & Santangelo, 2010). This is because the writing process requires the use of multiple activities, including a set of cognitive skills, coordination, and the correct use of language (Hayes & Flower, 1981; Kim & Graham, 2021). Graham, Collins, and Rigby-Wills (2017) emphasise that writing is a skill that requires strategy, subject knowledge, and the integration of many skills. Within the framework of these explanations, it is necessary to identify the relationship between students' reading comprehension levels and their story writing skills. The main purpose of this study is to investigate the relationship between the writing skills of fourth grade primary school students and their reading comprehension levels. The Relational Screening Model, one of the screening models, was used in the study. This model is a

screening approach that aims to determine the joint change between two or more variables. The relational screening model is used to determine the existence of co-change between variables and the nature of these changes. In this model, analyses are conducted by focusing on whether the variables change together and, if there is a change, the nature of this change (Büyüköztürk, 2013, Karasar, 2020). Reading Comprehension Test, which was developed by the researcher, and Writing Forms, which was developed by the researcher, were used as measurement tools. Writing Forms were diversified with free story writing, story writing from visuals, story writing from story map, and story completion, and the relationship between each of them and reading comprehension level was investigated separately. The data were randomly selected by the researcher from the fourth grade students studying in schools in the central district of Kastamonu province. Pearson Product Moment was used to analyse the data. The findings of the data obtained from the research are reflected and discussed with the studies conducted in the literature.

Keywords: Reading, reading comprehension, writing skills

TÜRKİYE'DE ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DİJİTAL TEKNOLOJİLERİN ROLÜ: SİSTEMATİK DERLEME

SEMANUR SANCILI, GÜLÇİN GÜVEN, TUNAHAN KARAARSLAN

Günümüzde teknoloji kullanım yaşı erken çocukluk dönemine kadar düşmüş, bu durum modern çağda beklenen insan tipini değiştirmiş ve 21. yüzyıl becerilerini ortaya çıkarmıştır. Çocukların bu becerileri kazanarak çağa ayak uydurabilmeleri için teknolojinin eğitim sistemlerine dahil edilmesinin önemi artmış ve eğitim teknolojisi kavramını gündeme getirmiştir. Teknoloji, eğitim-öğretim ortamlarında yaygınlaşırken, aynı zamanda çocukların sosyal hayatının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Tablet, bilgisayar, telefon ve akıllı tahta gibi dijital araçlara erişimin kolaylaşması ile yapay zeka, artırılmış gerçeklik ve kodlama gibi teknolojik gelişmeler, dijital teknolojilerin çocukların gelişimsel ve eğitimsel süreçlerini nasıl etkileyeceğine dair önemli soruları ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle, son yıllarda dijital teknolojilere olan ilgi artmıştır.

Bu çalışma ile Türkiye'de erken çocukluk döneminde dijital teknolojilerin kullanımını ve etkilerini sistematik bir şekilde inceleyerek mevcut literatürü derlemek ve bu alandaki bilgi boşluklarını belirlemek amaçlanmaktadır. Bu kapsamda ilgili çalışmaların yıllara göre dağılımları, yayınlanan çalışmaların hangi türlerde yoğunlaştığı, araştırma yöntemleri, araştırma desenleri, araştırmaların çalışma grubunun dağılımları ve erken çocukluk döneminde dijital teknoloji kullanımına dair çalışmaların hangi alanlarda yoğunlaştığı ortaya koyulmuştur. Araştırma belirli bir konuda yapılmış olan nicel, nitel ve karma çalışmaların, önceden belirlenmiş dahil etme ve dışlama kriterleri doğrultusunda taranması ve derlemeye dahil edilen araştırmaların sistemli bir şekilde değerlendirilerek bulguların sentezlenmesi sürecini içeren sistematik derleme modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma kapsamında Türkiye'de 2019-2024 yılları arasında erken çocukluk döneminde dijital teknolojilerin kullanımı konulu çalışmaları incelemek amacıyla ulusal veri tabanları olarak YÖK Ulusal Tez Merkezi ve DergiPark taranmış ve 110 çalışma dahil edilmiştir. Buna göre en çok çalışmanın 2021 yılında yapıldığı, çalışmaların en çok yüksek lisans tezi kapsamında olduğu, en sık kullanılan yöntemin nicel yöntem olduğu ve en çok ilişkisel tarama deseninin kullanıldığı ortaya konmuştur. Araştırmaların çalışma grubunu en çok öğretmenler ve ebeveynler oluşturmaktadır. Bu çalışma kapsamında ele alınan konular "dijital teknoloji ve eğitim", "dijital teknoloji ve çocuk", "dijital teknoloji ve ebeveynler", "dijital teknoloji ve öğretmen/öğretmen adayları" şeklinde ele alınmış olup en sık çalışılan konular ebeveyn ve öğretmenlerin teknolojiye yönelik tutumu, öğretmenlerin teknoloji öz-yeterliliği, sınıf içinde teknoloji kullanımı, teknopedagojik alan

bilgisi, çocukların teknoloji bağımlılığı, çocukların sosyal-duygusal gelişimi olmuştur. Çalışmanın sonunda araştırmacılara ve öğretmenlere yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dijital teknoloji, teknoloji, erken çocukluk dönemi, okul öncesi eğitim.

THE USAGE AND EFFECTS OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN EARLY CHILDHOOD IN TURKEY: A SYSTEMATIC REVIEW

SEMANUR SANCILI, GÜLÇİN GÜVEN, TUNAHAN KARAARSLAN

Today, the age of technology use has decreased to early childhood, which has changed the type of people expected in the modern age and revealed 21st century skills. In order for children to gain these skills and keep up with the age, the importance of including technology in education systems has increased and brought the concept of educational technology to the agenda. While technology has become widespread in educational environments, it has also become an integral part of children's social life. The ease of access to digital tools such as tablets, computers, phones and smart boards and technological developments such as artificial intelligence, augmented reality and coding have raised important questions about how digital technologies will affect children's developmental and educational processes. Therefore, interest in digital technologies has increased in recent years.

This study aims to compile the existing literature by systematically examining the use and effects of digital technologies in early childhood in Turkey and to identify knowledge gaps in this field. In this context, the distribution of the relevant studies by years, the types of published studies, research methods, research designs, the distribution of the study groups of the studies, and the areas in which the studies on the use of digital technology in early childhood are concentrated were revealed. The research was conducted in the systematic review model, which includes the process of screening quantitative, qualitative and mixed studies on a specific topic in line with predetermined inclusion and exclusion criteria and synthesizing the findings by systematically evaluating the studies included in the review. Within the scope of this study, Council of Higher Education Thesis Center and DergiPark were searched as national databases to examine the studies on the use of digital technologies in early childhood in Turkey between 2019 and 2024 and 110 studies were included. Accordingly, it was revealed that the most studies were conducted in 2021, most of the studies were within the scope of master's theses, the most frequently used method was quantitative method, and the most commonly used relational survey design was used. Most of the studies were conducted by teachers and parents. The topics covered in this study were “digital technology and education”, “digital technology and children”, “digital technology and parents”, “digital technology and parents”, “digital technology and teachers/pre-service teachers” and the most frequently studied topics were parents' and teachers' attitudes towards technology, teachers' technology self-efficacy, technology use in the classroom, technopedagogical content knowledge, children's technology addiction, and children's social-emotional development. At the end of the study, various suggestions for researchers and teachers were presented.

Keywords: Digital technology, technology, early childhood, preschool education.

ERKEN ÇOCUKLUKTA DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE EBEVEYN-ÖĞRETMEN İŞBİRLİĞİ: PORTFOLYO

FEYZA ÖZKAN YILDIZ

Erken çocukluk dönemi çocukların bütün gelişim alanlarını destekleyen, onları ilkokul ve hayata hazırlayan önemli bir dönemdir. Bu dönemin çocuklar için en iyi şekilde geçirilmesi onların gelişim ve öğrenmelerine önemli katkı sağlamaktadır. Çocukların bu dönemde alacakları okul öncesi eğitim hayati önem taşımaktadır. Bu eğitimin çocuklar için amacına ulaşıp ulaşmadığı ise yapılacak çeşitli değerlendirme uygulamaları ile sağlanmaktadır.

Erken çocukluk döneminde eğitimciler okul süresince çocukların gelişim ve öğrenmesi hakkında daha doğru bilgiler elde etmek için çeşitli uygulamalar yapmaktadırlar. Bu uygulamaların başında çocuklar için doğru ve güvenilir bir değerlendirme yapmak yer almaktadır. Değerlendirme çocuklar hakkında karar vermek için bilgi toplama sürecidir. Bu sürecin sistematik, disiplinlerarası ve çocukların günlük görevlerini içermesi gerekmektedir. Erken çocukluk döneminde değerlendirme süreci ebeveynlerin ortak paydaş olmasını gerektirmektedir. Bu paydaşlık okul ve çocuk bakım merkezlerinin çocukların geleceği için çalışmalarında oldukça önemlidir.

Portfolyolar çocukların gelişim ve öğrenmesini ortaya koyan ve çocukla ilgili pek çok bilgiyi içeren bir değerlendirme yöntemidir. Portfolyolar çocuklarla ilgili önemli bilgileri, öğretmenin çocuklar için kayda aldığı değerlendirme sonuçlarını ve çocukların ürünlerini içermektedir. Bu sebeple portfolyolar çocukların gelişim ve öğrenmesini değerlendirmek için çocukla ilgili bilgilerin birikimi olarak tanımlanmaktadır. Erken çocukluk döneminde değerlendirmenin önemli bir diğer boyutu da aile ile iletişim ve iş birliği kurmaktır. Ebeveynler çocukların gelişim ve öğrenme sürecine katılarak çocuklarının sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine daha fazla katkı sağlamaktadırlar. Okul ve ebeveynler arasında ortak bir dil oluşturmak bundan dolayı oldukça önemlidir. Portfolyolar ebeveynin çocuğunun gelişimine katılımı sağlamakla birlikte çocukların başarıya ulaşması için fırsatlar sağlamaktadır. Portfolyoların ailelerle birlikte paylaşılması ve portfolyodaki süreç hakkında aileyi bilgilendirmek onlara çocukları hakkında pek çok bilgi sunar. Erken çocukluk eğitimcilerinin ebeveynlerle iş birliği kurmak ve onlara güven vermek için uygun yöntemler bulması gerekmektedir. Portfolyoların daha etkili kullanılması için düzenli aralıklarla ailelerle paylaşılarak çocukların gelişim ve öğrenmesinin takip edilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda bu araştırmanın amacı okul öncesi dönemde çocuklar için kullanılan portfolyolar hakkında ebeveyn görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Ebeveynlerin portfolyo hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Ebeveynler çocuklarının portfolyolar aracılığı ile gelişim ve öğrenmesini takip ediyorlar mı?
3. Çocukların portfolyoları ebeveynlere ne söylüyor?
4. Ebeveyn-öğretmen işbirliğinde portfolyolar nasıl daha etkili kullanılabilir?

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desende gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 15 ebeveyn katılmıştır. Veriler uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuş "Ebeveyn Görüşme Formu" aracılığı ile toplanmıştır. Görüşmeden elde edilen veriler araştırmacı tarafından transkript edilerek içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın geçerlilik ve güvenirliğine yönelik görüşme formu için uzman görüşü alınmış ve katılımcı doğrulaması gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan ebeveynler portfolyoya yönelik "dosya", "gelişim dosyası", "öğrenme dosyaları" ve "çocukların iyi yaptıkları ürünlerin yer aldığı dosya" şeklinde görüş belirtmişlerdir. Ebeveynler çocuklarının eve getirdikleri portfolyolar üzerinden çocuklarıyla birlikte konuştuklarını bu şekilde çocuklarının gelişimlerini izlemeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Portfolyoların ebeveynlere çocukların gelişim sürecine yönelik bilgi verdiğini belirterek portfolyoların düzenli aralıklarla okul ortamında da öğretmen-çocuk-ebeveyn arasında paylaşımının yapılması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Araştırmadan elde edilen veriler analize devam etmekte olup elde edilen bulgulara göre alana katkı sağlamak amacı ile öneriler getirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, değerlendirme, portfolyo

PARENT-TEACHER COOPERATION IN EARLY CHILDHOOD ASSESSMENT PROCESS: PORTFOLIO

FEYZA ÖZKAN YILDIZ

Early childhood is an important period that supports all developmental areas of children and prepares them for primary school and life. Spending this period in the best way for children makes a significant contribution to their development and learning. The pre-school education that children will receive in this period is of vital importance. Whether this education reaches its goal for children is ensured by various evaluation practices.

In early childhood, educators carry out various practices to obtain more accurate information about children's development and learning during school. One of the most important of these practices is to make an accurate and reliable assessment for children. Assessment is the process of gathering information to make decisions about children. This process should be systematic, interdisciplinary and involve children's daily tasks. The assessment process in early childhood requires parents to be a common stakeholder. This stakeholder is very important for schools and child care centres to work for the future of children.

Portfolios are an assessment method that reveals children's development and learning and contains a lot of information about the child. Portfolios contain important information about children, assessment results recorded by the teacher for children and children's products. For this reason, portfolios are defined as the accumulation of information about children in order to evaluate children's development and learning. Another important aspect of assessment in early childhood is to establish communication and co-operation with the family. By participating in children's development and learning process, parents contribute more to their children's social, emotional and cognitive development. It is therefore very important to establish a common language between the school and parents. Portfolios provide opportunities for parents to participate in the development of their children and provide opportunities for children to achieve success. Sharing portfolios with families and informing them about the process in the portfolio provides them with a lot of information about their children. Early childhood educators need to find appropriate methods to collaborate with parents and reassure them. In order to use portfolios more effectively, they should be shared with families at regular intervals and children's development and learning should be monitored. In this context, the aim of this study is to examine parents' opinions about portfolios used for preschool children. For this purpose, the following questions.

1. What are the views of parents about portfolios?
2. Do parents follow their children's development and learning through portfolios?
3. What do children's portfolios tell parents?
4. How can portfolios be used more effectively in parent-teacher cooperation?

This research was conducted in phenomenological design, one of the qualitative research methods. Fifteen parents whose children attend preschool education institutions participated in the study. The data were collected through the 'Parent Interview Form' created by the researcher by taking expert opinion. The data obtained from the interview were transcribed by the researcher and analysed by content analysis method. Expert opinion was taken for the interview form for the validity and reliability of the research and participant verification was carried out.

The parents who participated in the study expressed opinions about the portfolio as 'file', 'development file', 'learning files' and 'a file containing the products that children do well'. Parents stated that they talked with their children over the portfolios brought home by their children and tried to monitor their children's development in this way. Stating that portfolios provide information to parents about the development process of their children, they emphasised that portfolios should be shared between teacher-child-parent in the school environment at regular intervals. The data obtained from the research continue to be analysed and suggestions will be made in order to contribute to the field according to the findings obtained.

Keywords: Early childhood education, assessment, portfolio

DUVARIN ARKASINDAKİ ÖĞRENME BAHÇELERİ

ESİN DÖNMEZLER, ORHAN YURTALANOĞLU, BEKİR ARSLAN, SERCAY ÜNVER, AZİME GÖÇER, FERHAN BOZDOĞAN

21. yüzyılın en büyük küresel sorunlarından biri, doğal kaynakların hızla tükenmesi, iklim değişikliği ve çevre kirliliğidir. Bu sorunlar, sadece bugünün değil, gelecek nesillerin de yaşam kalitesini doğrudan tehdit eden kritik meseleler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple, özellikle erken yaşlarda doğa ve çevre bilinci kazandırılması, çocukların gelecekte sürdürülebilir bir yaşam anlayışı benimsemeleri için hayati önem taşımaktadır. Okul öncesi dönem, çocukların gözlem ve dikkat becerilerinin geliştiği, çevreye duyarlılık kazanmaya başladıkları bir süreçtir. Bu bağlamda, TÜBİTAK 4004 projesi, okul öncesi çocuklara; okul dışı öğrenme ortamlarını, çevre farkındalığı kazandırma, çevreyi tanıma, koruma bilinci aşılamayı amaçlayan önemli bir adım olarak hayata geçirilmiştir. TÜBİTAK 4004 projesi ile öğretmenlerin, okul öncesi çocuklara okul dışı öğrenme ortamları ile, okul dışında eğitim verilebilecek farklı mekanları tanımalarını sağlama, doğa ve çevre bilincini kazandırma, gözlem ve dikkat becerilerini artırma ile bulundukları çevreyi tanımaları hedeflenmiştir. Bu bağlamda proje, Mersin ilinin dört merkez ilçesinde bulunan 30 okul öncesi öğretmenine yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili bilgi ve deneyim kazanmaları, çocukları doğaya daha yakın öğrenme alanlarına yönlendirmeleri amaçlanmıştır. Proje, hem öğretmenler hem de çocuklar için farkındalık oluşturmayı ve doğayı tanıma, koruma bilinci aşılamayı hedeflemektedir. Proje kapsamında, okul dışı öğrenme ortamlarının eğitime nasıl entegre edilebileceğine dair öğretmenlere teorik ve pratik eğitimler verilmiştir. Bu eğitimler, öğretmenlerin okul dışı eğitim ortamlarını tanıma, bu ortamlarda yapabilecekleri etkinlikler hakkında bilgi sahibi olmalarına katkı sağlamıştır. Aynı zamanda, çevre okuryazarlığı kartları ve çevre sözlüğü oluşturma süreçlerini içermiştir. Projenin katkılarını, proje ile ilgili yapılan Öğretmen Bilincine Sahip Öğretmen Nitelikleri Ölçeği, KWL testi ve, öğrenme ortamları, okul dışı öğrenme ortamları hakkında, çevre bilinci oluşturma, okul dışı öğrenme ortamları ile etkinlik çeşitlerini bütünleştirme uygulamaları, çevre sözlüğü, çevre okuryazarlığı hakkında açık uçlu sorularla bilgi düzeylerinin nasıl olduğu ile ilgili ön-son test uygulanmıştır. Proje kapsamında yapılan analiz sonuçlarında; öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamları hakkında bilgi sahibi olduklarını ancak uygulama düzeyinde ve okul öncesi eğitim programında yer alan kazanım göstergeleri entegre etme konusunda da yetersiz kaldıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, çocuklara günlük yaşantılarında karşılaştıkları doğal ve yapay nesneleri tanıtma konusunda öğretmenlerin bilgi eksiklikleri olduğu görülmüştür. Çocuklara doğal ve yapay nesnelerin tanıtılması, bu nesnelerin ne amaçla kullanıldığı ve çevreyle ilişkilerinin öğretilmesi gerektiği proje sonuçları arasında yer almaktadır. Bu proje, okul öncesi öğretmenlerinin, okul dışı öğrenme ortamlarını tanıma, okul dışı öğrenme ortamlarını okul öncesi eğitim programına entegre etme, doğa ve çevre bilincini artırma konusundaki farkındalıklarını arttırmıştır. Ancak, öğretmenlerin uygulama konusunda daha fazla deneyime ihtiyaç duydukları ve bu konuda desteklenmeleri gerektiği de tespit edilmiştir. Bu doğrultuda önerilen en önemli adım,

öğretmenlerin okullarının bulunduğu bölgede bulunan doğal ve yapay nesneleri çocuklara tanıtmalarıdır. Bu nesnelerin ne amaçla kullanıldığını, nasıl korunduklarını ve çevre üzerindeki etkilerini çocuklara anlatmaları, farkındalık kazandırma sürecinde kritik bir rol oynayacaktır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamları konusunda daha fazla bilgi ve deneyim kazanmaları için düzenli olarak nitelikli ve uygulamalı eğitim programları düzenlenmesi önerilmektedir. Eğitim ortamlarının çeşitlendirilmesi, çocukların çevre ile olan ilişkisini güçlendirecek ve onların doğaya daha duyarlı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunacaktır. Doğa ve çevre bilinci, sürdürülebilir bir gelecek için atılacak en önemli adımlardan biridir. Bu çalışmalarla farkındalık kazanılacak ve günlük yaşantıda da uygulamaya dönüştüğü takdirde çevre kirliliği azalarak doğaya zarar vermede azalmış olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, okul dışı öğrenme ortamları, çevre bilinci, çevre sözlüğü, çevre okuryazarlığı

LEARNING GARDENS BEHIND THE WALL

ESİN DÖNMEZLER, ORHAN YURTALANOĞLU, BEKİR ARSLAN, SERCAY ÜNVER, AZİME GÖÇER, FERHAN BOZDOĞAN

One of the biggest global problems of the 21st century is the rapid depletion of natural resources, climate change and environmental pollution. These problems appear as critical issues that directly threaten the quality of life not only of today but also of future generations. For this reason, raising awareness of nature and the environment, especially at an early age, is vital for children to adopt a sustainable understanding of life in the future. Preschool period is a period in which children's observation and attention skills develop and they begin to gain awareness of the environment. In this context, TÜBİTAK 4004 project provides preschool children; It has been implemented as an important step aimed at providing environmental awareness, knowing the environment and instilling conservation awareness in out-of-school learning environments. With the TUBITAK 4004 project, it is aimed for teachers to familiarize preschool children with out-of-school learning environments and different places where education can be provided outside of school, to raise awareness of nature and the environment, to increase their observation and attention skills and to get to know their environment. In this context, the project was carried out for 30 preschool teachers in four central districts of Mersin province. It is aimed for teachers to gain knowledge and experience about out-of-school learning environments and to direct children to learning areas closer to nature. The project aims to raise awareness for both teachers and children and to instill awareness of knowing and protecting nature. Within the scope of the project, teachers were given theoretical and practical training on how to integrate out-of-school learning environments into education. These trainings contributed to teachers' recognition of out-of-school educational environments and the activities they can do in these environments. It also included processes for creating environmental literacy cards and environmental dictionaries. Contributions of the project, activities related to the Teacher Awareness Teacher Qualifications Scale, KWL test and preliminary information about their level of knowledge with open-ended questions about learning environments, out-of-school learning environments, creating environmental awareness, practices of integrating activity types with out-of-school learning environments, environmental dictionary, environmental literacy. - posttest was applied. In the analysis results made within the scope of the project; It has been revealed that teachers are knowledgeable about out-of-school learning environments, but they are insufficient at the application level and in integrating the achievement indicators in the pre-school education program. Additionally, it has been observed that teachers have a lack of knowledge about introducing children to the natural and artificial objects they encounter in their daily lives. Among the project results are the need to introduce natural and artificial objects to children, to teach them what purpose these objects are used for and their relationship with the environment. This project increased the awareness of preschool teachers about recognizing out-of-school learning environments, integrating out-of-school learning environments into the preschool education program, and increasing awareness of nature and the

environment. However, it has also been determined that teachers need more experience in practice and should be supported in this regard. The most important step recommended in this direction is for teachers to introduce natural and artificial objects to children in the area where their schools are located. Explaining to children what these objects are used for, how they are protected, and their impact on the environment will play a critical role in the process of raising awareness. In addition, it is recommended to organize regular qualified and applied training programs for teachers to gain more knowledge and experience about out-of-school learning environments. Diversifying educational environments will strengthen children's relationship with the environment and contribute to their growth as individuals who are more sensitive to nature. Nature and environmental awareness is one of the most important steps to be taken for a sustainable future. Awareness will be gained through these studies, and if they are implemented in daily life, environmental pollution will decrease and harm to nature will decrease.

Keywords: Preschool, out-of-school learning environments, environmental awareness, environmental dictionary, environmental literacy.

ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE E-PORTFOLYOLAR: İÇERİĞE YÖNELİK PAYDAŞ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

SERENAY BAŞALEV ACAR, SEMA İNCE, EMİNE FERDA BEDEL

Teknolojinin yaygınlaşması ile erken çocukluk eğitiminde öncelikle belgelendirme ve değerlendirme amaçlarını kapsayacak şekilde e-portfolyo kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır (Cowan ve Flewitt, 2021). E-portfolyolar, erken çocukluk eğitimi alanında kullanılan biçimlendirici değerlendirme yöntemlerinden biri olan portfolyonun dijital bir araç haline getirilmiş biçimi olarak tanımlanmaktadırlar (Hooker, 2017). E-portfolyoları kâğıt temelli portfolyolardan ayıran en belirgin özellik, dijital bir araç ile herhangi bir zaman ve herhangi bir yerden e-portfolyonun ulaşılabilir olmasıdır. Sağladığı erişim kolaylığı ve etkileşime yönelik potansiyel avantajları nedeniyle erken çocukluk eğitimi alanında e-portfolyo kullanımı; öğretmen-ebeveyn etkileşimi (Higgins ve Cherrington, 2017), paydaşlığı destekleme faktörü (Beaumont-Bates, 2017), öğretmenler açısından kâğıt portfolyolara göre yarattığı değişim (Hooker, 2017) ve öğretmen ile ebeveyn görüşleri (Stratigos ve Fenech, 2020) bakımından incelenmiştir. Aynı zamanda, e-portfolyo kullanımının çocukların öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını artırmak (Hooker, 2019) ve öğretmen-veli-çocuk etkileşimini güçlendirmek (Beaumont-Bates, 2017) gibi önemli katkılar sunduğunu gösteren bulgulara işaret etmektedir. Ülkemizde erken çocukluk eğitimi kademesi için yaygın olarak kullanılan bir e-portfolyo platformunun henüz mevcut olmaması bu eksikliğin giderilmesi için bazı adımlar atılması gereğini ortaya koymaktadır. Bu adımların bilimsel ve veri temelli olarak gerçekleşmesi için konuya yönelik çeşitli araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Mevcut çalışma, çok aşamalı olarak tasarlanan geniş kapsamlı bir araştırmanın ikinci basamağını oluşturmaktadır ve erken çocukluk eğitimi için hazırlanan bir e-portfolyo platformunun içermesi gereken özelliklere ilişkin çeşitli paydaş gruplarının görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Mevcut araştırma basamağında; nitel araştırma yöntemlerinden verinin içeriğini sistematik bir şekilde analiz etmeyi amaçlayan içerik analizi yöntemi benimsenmiştir. Araştırma kapsamında katılımcıların belirlenmesi amacıyla örneklem grubunun belirli niteliklere sahip olmasının hedeflendiği bir örnekleme yöntemi olan amaçlı örnekleme türünden yararlanılmıştır. Farklı paydaş gruplarından görüş alınması amacıyla katılımcıların okul öncesi eğitimi ve sınıf eğitimi alanlarında öğretmen, veli ve akademisyen olması gereği benimsenmiştir. Katılımcı grubu, okul öncesi eğitimi alanından veliler (n=4) ve hem okul öncesi eğitimi hem de sınıf eğitimi alanından öğretmenler (n=21) ile akademisyenlerden (n=9) oluşmuştur. Görüşmeler aracılığıyla veri toplanması planlanmıştır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme protokolü oluşturulmuş ve protokol için alan uzmanlarından görüş alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi aracılığıyla kodlanarak incelenmiştir.

Katılımcıların e-portfolyonun, çocuğa ve aileye ilişkin bilgiler, çocuğun devam durumu, çocuk etkinliklerinin fotoğraf ve video kayıtları, öğretmenin kullanabileceği değerlendirme araçları (örneğin,

gelişimsel kontrol listeleri, anekdot kayıt şablonu ve gelişim raporu) ve aile katılım görevleri gibi öğeleri içermesine ilişkin olarak olumlu görüş bildirdiği saptanmıştır. Ayrıca, e-portfolyo aracılığıyla çocuğun öz değerlendirme yapması konusunda kararsız kalındığını belirten görüşler dile getirilirken, çocuğun ailesiyle birlikte değerlendirme yapmasına dair olumlu görüşler sergilenmiştir. E-portfolyoda ürün ya da bilgi girişlerini gerçekleştiren ve platformu yöneten kişinin öğretmen olması gerektiği görüşü öne çıkarken, platformdaki veli katılımı ve etkileşimi sınırlarının öğretmen tarafından belirlemesine yönelik görüşler bildirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Erken çocukluk eğitimi, değerlendirme, e-portfolyo.

Kaynaklar

Beaumont-Bates, J. R. (2017). E-Portfolios: Supporting collaborative partnerships in an early childhood centre in Aotearoa/New Zealand. *New Zealand Journal of Educational Studies*, *52*(2), 347–362. https://doi.org/10.1007/s40841-017-0092-1.

Cowan, K. ve Flewitt, R. (2021). Moving from paper-based to digital documentation in Early Childhood Education: democratic potentials and challenges. *International Journal of Early Years Education,* 1-19. https://doi.org/10.1080/09669760.2021.2013171.

Higgins, A., ve Cherrington, S. (2017). What's the story?: Exploring parent-teacher communication through ePortfolios. *Australasian Journal of Early Childhood, 42*(4), 1321. http://dx.doi.org/10.23965/AJEC.42.4.02

Hooker, T. (2017). Transforming teachers' formative assessment practices through ePortfolios. *Teaching and Teacher Education, 67*, 440-453. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.004

Hooker, T. (2019). Using ePortfolios in early childhood education: Recalling, reconnecting, restarting and learning. *Journal of Early Childhood Research*, *17*(4), 376-391. https://doi.org/10.1177/1476718X19875778.

Stratigos, T., ve Fenech, M. (2020). Early childhood education and care in the app generation: Digital documentation, assessment for learning and parent communication. *Australasian Journal of Early Childhood, 46*(1), 19-31. https://doi.org/10.1177%2F1836939120979062

E-PORTFOLIOS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: AN EXAMINATION OF STAKEHOLDER PERSPECTIVES ON CONTENT

SERENAY BAŞALEV ACAR, SEMA İNCE, EMİNE FERDA BEDEL

With the widespread use of technology, the use of e-portfolios in Early Childhood Education (ECE) is becoming increasingly common, primarily for documentation and evaluation purposes (Cowan & Flewitt, 2021). E-portfolios are defined as a digital version of the portfolio, a formative assessment method used in the field of early childhood education (Hooker, 2017). The most distinguishing feature that separates e-portfolios from paper-based portfolios is that they can be accessed anytime and anywhere via a digital tool. Due to the ease of access and potential advantages for interaction they provide, the use of e-portfolios in early childhood education has been examined from various perspectives, such as teacher-parent interaction (Higgins & Cherrington, 2017), their role in supporting stakeholder engagement (Beaumont-Bates, 2017), the changes they bring for teachers compared to paper portfolios (Hooker, 2017), and the views of teachers and parents (Stratigos & Fenech, 2020). Additionally, current research points to findings showing that the use of e-portfolios offers important contributions, such as increasing children's active participation in the learning processes (Hooker, 2019) and strengthening the teacher-parent-child interaction (Beaumont-Bates, 2017). The lack of a widely used e-portfolio platform for the early childhood education level in our country highlights the need to take steps to address this deficiency. Various studies on the subject are needed to ensure that these steps are taken scientifically and based on data.

The current study represents the second phase of a comprehensive multi-stage research project and aims to examine the opinions of various stakeholder groups regarding the features that an e-portfolio platform designed for ECE should include. In this phase of the research, the content analysis method, one of the qualitative research methods that aims to systematically analyze the content of the data, has been adopted. Purposive sampling was employed to identify participants, a sampling method in which individuals with specific characteristics are targeted. In order to gather insights from different stakeholder groups, it was determined that participants should be teachers, parents, and academicians in preschool and primary education. The participant group consisted of parents from the field of preschool education (n=4), teachers from both preschool and primary education (n=21), and academicians (n=9). Data collection was planned to be conducted through interviews. For this purpose, a semi-structured interview protocol was developed, and expert opinions were sought to refine the protocol. The data obtained from the interviews were coded and analyzed using content analysis.

It was found that participants expressed positive opinions regarding the inclusion of elements in the e-portfolio such as information about the child and family, the child's attendance, photographs and video recordings of the child's activities, evaluation tools for the teacher's use (e.g., developmental checklists, anecdote record templates, and development reports), and family involvement tasks. Additionally,

opinions expressed uncertainty about the child's self-assessment through the e-portfolio, but positive views were shared regarding the child's assessment with the family. Participants emphasized that the individual responsible for entering products or information into the e-portfolio and managing the platform should be the teacher, and they also expressed the opinion that the teacher should determine the boundaries for parent participation and interaction on the platform.

Keywords: Early childhood education, assessment, e-portfolio.

References

Beaumont-Bates, J. R. (2017). E-Portfolios: Supporting collaborative partnerships in an early childhood centre in Aotearoa/New Zealand. *New Zealand Journal of Educational Studies*, *52*(2), 347–362. https://doi.org/10.1007/s40841-017-0092-1.

Cowan, K. ve Flewitt, R. (2021). Moving from paper-based to digital documentation in Early Childhood Education: democratic potentials and challenges. *International Journal of Early Years Education,* 1-19. https://doi.org/10.1080/09669760.2021.2013171.

Higgins, A., ve Cherrington, S. (2017). What's the story?: Exploring parent-teacher communication through ePortfolios. *Australasian Journal of Early Childhood, 42*(4), 1321. http://dx.doi.org/10.23965/AJEC.42.4.02

Hooker, T. (2017). Transforming teachers' formative assessment practices through ePortfolios. *Teaching and Teacher Education, 67*, 440-453. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.004

Hooker, T. (2019). Using ePortfolios in early childhood education: Recalling, reconnecting, restarting and learning. *Journal of Early Childhood Research*, *17*(4), 376-391. https://doi.org/10.1177/1476718X19875778.

Stratigos, T., ve Fenech, M. (2020). Early childhood education and care in the app generation: Digital documentation, assessment for learning and parent communication. *Australasian Journal of Early Childhood, 46*(1), 19-31. https://doi.org/10.1177%2F1836939120979062

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ PROSOSYAL DAVRANIŞLARI İLE ANNE-BABA VE ÇOCUK İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

BURCU BAĞCI ÇETİN

Ebeveynler gibi sosyalleştirme aracıları, prososyal davranışlarla ilgili olarak bir kültürün veya değerlerin aktarılmasında kilit bir role sahip olabilir. Aynı zamanda, çocukların aile ortamındaki ilk deneyimleri onları başkaları için daha fazla (veya daha az) ilgi göstermeye yatkın hale getirebilir. Bu doğrultuda araştırmada, 4-6 yaş aralığındaki çocukların prososyal davranışları ve anne-babaları ile olan ilişkilerinin bağlantılı olup olmadığının belirlenerek, anne ve babaların çocuklarıyla ilişkilerinin öğrenim durumları değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. İlişkisel tarama modelinde olan araştırmada 110 anne ve çocuğu ile, 110 baba ve çocuk çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya ilişkin veriler Çocuk Prososyallik Ölçeği (Öğretmen Formu) ve Çocuk Ana-Baba ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler araştırmacı tarafından hazırlanan genel bilgi formu ile elde edilmiştir. Araştırmada korelasyon analizi neticesinde, çocukların prososyal davranışları ile anne-çocuk olumlu ilişki, anne-çocuk çatışma, anne-çocuk ilişkisi toplamı ve baba-çocuk olumlu ilişki, baba-çocuk çatışma, baba-çocuk ilişkisi toplamı arasında istatistiksel olarak negatif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Çocuk-anababa ölçeğinden alınan puanın yüksek olması ebeveyn çocuk arasındaki olumsuz ilişkiyi ifade ederken, alınan puanın düşük olması ise ebeveyn ile çocuk arasındaki olumlu ilişkiyi göstermektedir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan çocukların anne babaları ile olumlu ilişkileri arttıkça prososyal davranış düzeylerinin de arttığını söylemek mümkündür. Ebeveynlerin öğrenim durumlarına ilişkin analizlerde; anne-çocuk ilişkisi toplam puanları ile annenin öğrenim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmuştur. Okur yazar olmayan annelerin ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan annelerden olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba-çocuk ilişkisi toplam puanları ile baba öğrenim düzeyi arasında istatiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Babaların öğrenim düzeyi arttıkça çocukları ile olumlu ilişkilerinin arttığı görülmektedir. Mevcut çalışmanın bulguları, ebeveyn-çocuk ilişkilerinin çocukların prososyal davranışları ile ilişkisini ortaya koyarak bu davranışları geliştirmenin temeli olarak aile içi olumlu ilişkileri artırmayı amaçlaması gerektiğini göstermektedir. Buna dayanarak prososyal davranış becerilerini geliştirmeyi amaçlayan müdahalelerin daha etkili olması için hem ebeveyn hem de çocuk bileşenlerini içermesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Anne, baba, çocuk, prososyal davranış

EXAMINATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S PROSOCIAL BEHAVIORS AND PARENTS-CHILDREN RELATIONSHIPS

BURCU BAĞCI ÇETİN

Socialization agents such as parents can have a key role in the transmission of a culture or values regarding prosocial behaviors. At the same time, children's first experiences in the family environment can make them prone to showing more (or less) concern for others. In this context, the study determined whether the prosocial behaviors of children between the ages of 4-6 and their relationships with their parents were related and examined whether the relationships of mothers and fathers with their children differed according to the variable of educational status. In the study, which is a relational screening model, 110 mothers and their children and 110 fathers and their children constituted the study group. Data related to the study were collected through the Child Prosociality Scale (Teacher Form) and the Child Parent Scale. Demographic information of the participants was obtained through a general information form prepared by the researcher. As a result of the correlation analysis in the study, a statistically significant negative relationship was determined between the prosocial behaviors of children and the mother-child positive relationship, mother-child conflict, mother-child relationship total and father-child positive relationship, father-child conflict, father-child relationship total. A high score from the child-parent scale indicates a negative relationship between the parent and child, while a low score indicates a positive relationship between the parent and child. In this direction, it is possible to say that as the positive relationships of the children participating in the study with their parents increase, their prosocial behavior levels also increase. In the analyses regarding the educational status of the parents, a significant difference was found between the total scores of the mother-child relationship and the mother's educational level. It was determined that illiterate mothers had higher negative parent-child relationships than mothers who graduated from primary school, secondary school, high school and university. A statistically significant difference was found between the total scores of the father-child relationship and the father's educational level. It is observed that as the educational level of the fathers increases, their positive relationships with their children increase. The findings of the current study reveal the relationship between the parent-child relationships and the prosocial behaviors of children and show that the aim of developing these behaviors should be to increase positive relationships within the family as a basis. Based on this, it is recommended that interventions aimed at developing prosocial behavior skills include both parent and child components to be more effective.

Keywords: Mother, father, child, prosocial behavior

RESİM İŞ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DEĞER KAVRAMINA İLİŞKİN METAFOR ALGILARININ İNCELENMESİ

GÜLCAN YALÇIN DURMUŞ, AHMET GÖK

Hayatın her alanında var olan değerler; kişilerin olumlu istendik davranışlar sergileyecek şekilde yetişmesinde oldukça önemlidir. Değerler, bazen kültür ile ilişkili, bazen de eğitim programları ile ilişkili bir unsur olarak görülebilir ve ülkemizde eğitim programlarında 2005 yılından günümüze uzanan ve son dönemde de etkisi ve kapsamı gittikçe artan bir öneme sahip olmuştur. Müfredatta öğrencilere aktarılması hedeflenen temel kök değerler: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik olarak yer almaktadır.

Sınıflardaki değer eğitimi ile ilgili eğitimsel faaliyetlerde görev alacak öğretmen adaylarının değerler konusundaki algılarının incelenmesi önem taşıyan bir konudur. Özellikle bu değerlerin sanatsal çalışmalarla ortaya çıkmasını sağlamanın daha kalıcı öğrenmelere destek olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle araştırma kapsamında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar/Resim İş Öğretmenliği' nde 2024-2025 eğitim-öğretim yılı güz döneminde öğrenim gören gönüllü 12 öğretmen adayı yer almaktadır.

Çalışma nitel bir yaklaşıma sahiptir ve olgu bilim deseni kullanılmıştır. Bu araştırmada öğretmen adaylarının değer kavramına yönelik algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmen adaylarının 'Değer' kavramına yönelik algılarını betimleyebilmek için katılımcılardan "Değer gibidir; çünkü …" cümlesindeki boşlukları doldurmaları istenmiştir. Toplanan veriler nitel veri analizi yaklaşımlarından içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilecektir. Araştırma bulgularına göre, öğretmen adaylarının değer kavramına yönelik geliştirdiği metaforlar tespit edilecektir. Ayrıca, metaforların gerekçeleri incelenerek, alanyazında yer alan Spranger'in Değer Sınıflaması (1928) kuramsal temeli bağlamında kategorileştirilecektir. Araştırma sonunda ulaşılan bulgulara göre öğretmen adaylarının eğitim ile ilgili kavramlara ilişkin sahip oldukları algılarını ortaya çıkarmada metaforların önemli bir araç olabileceği düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarından elde edilecek verilerin alanda yapılması planlanan araştırmalarda kullanılabilirliği yönünde öneriler ifade edilecektir.

Anahtar Kelimeler: Resim-iş, öğretmen adayı, metafor, değer

EXAMINATION OF ART TEACHER CANDIDATES' METAPHOR PERCEPTIONS REGARDING THE CONCEPT OF VALUE

GÜLCAN YALÇIN DURMUŞ, AHMET GÖK

Values that exist in every aspect of life; It is very important for people to grow up to exhibit positive and desired behaviors. Values sometimes come with culture, sometimes they cannot be seen as provided by educational programs, and some educational programs have been a student since 2005 and their impact and scope has been increasing in the recent period. The basic root values that are aimed to be transferred in the curriculum data are: justice, friendship, honesty, self-control, patience, respect, love, responsibility, patriotism and helpfulness.

It is an important issue to examine the perceptions of teacher candidates who will take part in educational activities related to value education in classrooms. It is thought that enabling these values to emerge through artistic works will support more permanent learning. For this reason, the scope of the research includes 12 volunteer teacher candidates studying at İnönü University Faculty of Education Fine Arts/Drawing Teaching Department in the fall semester of the 2024-2025 academic year.

The study has a qualitative approach and a phenomenological design was used. This research aimed to examine prospective teachers' perceptions of the concept of value through metaphors. In order to describe prospective teachers' perceptions of the concept of 'Value', participants were asked to say, "It is like value; They were asked to fill in the blanks in the sentence "because...". The collected data will be analyzed using the content analysis technique, one of the qualitative data analysis approaches. According to the research findings, the metaphors developed by prospective teachers for the concept of value will be determined. Additionally, the justifications of the metaphors will be examined and they will be categorized in the context of the theoretical basis of Spranger's Value Classification (1928) in the literature. According to the findings obtained at the end of the research, it is thought that metaphors can be an important tool in revealing the perceptions of prospective teachers regarding educational concepts. Suggestions will be made regarding the usability of the data obtained from the research results in research planned to be conducted in the field.

Keywords: Painting, teacher candidate, metaphor, value

OKUL MÜDÜRLERİNİN DEĞER TEMELLİ LİDERLİK DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ (MALATYA İLİ ÖRNEĞİ)

GÜLCAN YALÇIN DURMUŞ, AHMET GÖK

Birçok insan tarafından etik ve sürdürülebilir bir liderlik yaklaşımı olarak kabul edilen değer temelli liderlik, bir liderin kişisel değerleri, etik kuralları ve inançları temel alarak yönetim ve liderlik yaklaşımını şekillendirmesi şeklinde ifade edilebilir. Okul müdürlerinin değer temelli liderlik uygulamaları, eğitim sisteminin ve okul toplumlarının genel sağlığı için oldukça önemlidir. Değer Temelli Liderlik eğitimde başarıyı ve öğrenci gelişimini desteklerken; öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin okulda daha iyi bir deneyim yaşamasına katkıda bulunarak okulun toplum için daha iyi bir kaynak olmasını sağlayabilir.

Bu araştırmada okul müdürlerinin değer temelli liderlik davranışları öğretmen algılarına dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma nedensel bir desenle ele alınmıştır. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Malatya ilinde bulunan resmi okullarda görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki amaç göreli olarak küçük bir çalışma grubu oluşturmak ve bu çalışma grubunda çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Bu çalışma kapsamında katkı sunan okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademesinden gönüllü 250 öğretmenin probleme taraf olabilecek çeşitliliği yansıttığı düşünülmektedir.

Veriler "Değerler Temelli Liderlik Ölçeği" yardımıyla toplanmıştır. Ölçeğin ilk bölümünde katılımcıların demografik bilgilerini ölçmeye yönelik 4 soru bulunmaktadır. İkinci bölümde yer alan 'Değer Temelli Liderlik Ölçeği' 31 ifadeden oluşmaktadır ve Garg ve Krishnan (2003) tarafından geliştirilmiştir. Literatürde değer merkezli liderlik tutumlarını ölçmek için geliştirilen başka bir ölçeğe rastlanmadığı için ve Garg ve Krishnan (2003) tarafından geliştirilen ve Baloğlu tarafından Türkçeye uyarlanan ölçeğin çalışmada ulaşılmak istenen amaca uygun olmasından ve geçerlilik ve güvenilirlik düzeylerinin yüksek olmasından ötürü bu ölçek kullanılmıştır.

Veriler analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Yapılan analizler sonrası cinsiyet değişkenine göre istatistiksel bakımdan farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ayrı ayrı t testi yapılmıştır, kıdem değişkenine göre istatistiksel bakımdan farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ayrı ayrı F testi, okul türü değişkenine göre istatistiksel bakımdan farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ayrı ayrı F testi yapılmıştır ve bu testler sonrası ciddi anlamda farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Bu veriler ışığında sonuç kısmının değerlendirmesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değer temelli liderlik, okul yöneticisi, değer, liderlik

INVESTIGATION OF VALUE-BASED LEADERSHIP BEHAVIORS OF SCHOOL PRINCIPALS (EXAMPLE OF MALATYA PROVINCE)

GÜLCAN YALÇIN DURMUŞ, AHMET GÖK

Value-based leadership, which is considered an ethical and sustainable leadership approach by many people, can be expressed as a leader shaping his management and leadership approach based on personal values, ethical rules and beliefs. Value-based leadership practices of school principals are very important for the general health of the education system and school communities. While Value-Based Leadership supports success and student development in education; It can help students, teachers, and parents have a better experience at school, making the school a better resource for society.

In this research, the value-based leadership behaviors of school principals were tried to be determined based on teachers' perceptions. The research was handled with a causal design. The population of the research consists of teachers working in public schools in Malatya in the 2020-2021 academic year. The maximum diversity method, one of the purposeful sampling methods, was preferred in the study group. The purpose of maximum diversity sampling is to create a relatively small study group and to reflect the diversity of individuals who may be party to the problem studied in this study group to the maximum extent. It is thought that the 250 volunteer teachers from pre-school, primary school, secondary school and high school who contributed to this study reflect the diversity that may be party to the problem.

The data was collected with the help of the "Values Based Leadership Scale". In the first part of the scale, there are 4 questions to measure the demographic information of the participants. The 'Value-Based Leadership Scale' in the second section consists of 31 statements and was developed by Garg and Krishnan (2003). Since there is no other scale developed to measure value-centered leadership attitudes in the literature, this scale was used because the scale developed by Garg and Krishnan (2003) and adapted into Turkish by Baloğlu was suitable for the purpose of the study and had high levels of validity and reliability.

SPSS package program was used in data analysis. After the analyses, separate t tests were conducted to determine whether there were statistical differences according to the gender variable, separate F tests were conducted to determine whether there were statistical differences according to the seniority variable, and separate F tests were conducted to determine whether there were statistical differences according to the school type variable. It was observed that there was no significant difference after the In the light of these data, the conclusion part was evaluated.

Keywords: Value-based leadership, school administrator, value, leadership

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ DİJİTAL YETERLİKLERİ İLE YAPAY ZEKA OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

ŞAFAK KAMAN

İçerisinde bulunduğumuz yüzyıl teknoloji çağı olarak isimlendirilmektedir. İkibinli yılların başında yaygın olarak hayatımıza giren bilgisayarlar geçen zaman içerisinde hızla değişim göstermiş ve oldukça işlevsel hale gelmiştir. Önceleri bilgisayarları belirli meslek grupları kullanırken artık çağın bir gerekliliği haline gelen ve yediden yetmişe herkes tarafından kullanılan bu cihazlar bir zorunluluk haline gelmiştir. Bilgisayar teknolojisi hızlı bir değişim göstermiş ve masa üzeri cihazlardan artık her bireyin rahatca taşıyabileceği cihazlara dönüşmüştür. Durumun böyle olmasıyla da teknolojik cihazların içerdikleri yazılımlar ve sunmuş oldukları dijital içerikler önem kazanmıştır.

Her meslek grubunun bu tür teknolojik cihazları ve dijital içerikleri bilmesi ve aktif kullanması ne kadar önemli ise eğitimin önemli paydaşlarından öğretmenlerinde dijital yeterliklerinin yüksek olması da önem arz etmektedir. Günümüzde geleneksel eğitim ortamları kalmamıştır. Gerek öğrenciler gerekse de veliler çağın getirmiş olduğu yenilikleri takip etmekte ve gündelik hayatlarına bu yenilikleri entegre edebilmektedir. Artık modern eğitim araçları ve yöntemleri, dijital teknolojilere dayanmakta ve bu teknolojileri eğitim ortamında etkili kullanabilmeyi gerektirmektedir. Eğitim fakültelerinde okuyan ve her bireyin öğretmen adayı olduğu düşünüldüğünde dijital yeterliklerin belirlenmesi önemli hale gelmektedir. Dahası günümüzde adından sıklıkla söz ettiren yapay zeka uygulamaları da bir o kadar bilinmesi gereken bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Her geçen gün yapay zeka ile yeni bir gelişme yaşanmaktadır. Bir çok sektör hızlı bir şekilde yapay zeka ile entegrasyonunu tamamlama çalışmaları başlatmış ve yeni gelişmeleri sıkı takip altına almıştır. Kullanmış olduğumuz teknolojik cihazlara entegre olan yapay zeka hayatımızı kolaylaştırmaktadır. Bilgisayarlarda, cep telefonlarında, akıllı saatlerde, otomobillerde vb. alanlarda sıklıkla kullanılmaktadır. Eğitim ortamlarının da yapay zeka ile ilgili gelişmelerden etkilenmemesi mümkün değildir. Eğitimciler ve öğrenciler ödev hazırlarken, ders sunusu hazırlarken veya bir makaleyi özetlerken yapay zeka uygulamalarını kullanmaktadırlar. Eğitimin ilk basamağı olarak kabul gören ilkokul yıllarında öğretmenlerin yapay zeka farkındalık düzeylerinin ve yapay zeka okuryazarlıklarının ileri düzeyde olması gerekmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının dijital yeterlikleri ile yapay zeka okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki, günümüz eğitim sisteminde büyük önem taşımaktadır. Dijitalleşmenin hızla artması ve yapay zekanın eğitim alanındaki etkilerinin giderek daha belirgin hale gelmesi, öğretmenlerin bu alanlarda yetkin olmalarını gerekli kılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı da sınıf öğretmeni adaylarının dijital yeterlikleri ile yapay zeka okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının dijital yeterlikleri ve yapay zeka okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyine ve cinsiyete göre değişmektemidir sorularına cevap aranacaktır. Çalışma ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma

grubunu 2024-2025 eğitim öğretim güz dönemine devam eden ve eğitim fakültesinde okuyan sınıf öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında "Dijital Yeterlik Ölçeği" ve "Yapay Zeka Okuryazarlığı Ölçeği" olmak üzere iki adet ölçek kullanılmıştır. Dijital yeterlik ölçeği 29 maddeden ve dijital içerik geliştirme, bilgi ve veri okuryazarlığı, iletişim, üniversitenin sanal araçları ve sosyal iletişimi ve problem çözme olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Yapay zeka okuryazarlığı ölçeği ise 12 maddeden ve farkındalık, kullanım, değerlendirme ve etik olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırma verileri basılı olarak ve yüz yüze toplanılacaktır. Elde edilen veriler SPSS 22 paket programına aktarılacak ve analizleri yapılacaktır. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının dijital yeterlilikleri ile yapay zeka okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için analiz sürecinde cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bağımsız ölçümlerde bağımsız gruplar t testi uygulanacaktır. Öğrencilerin puanları ile sınıf değişkeni arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için ise One Way ANOVA kullanılacaktır. Bunlara ek olarak ise verilerin betimlenmesi kapsamında frekans, yüzde ve ortalama puanlardan yararlanılacaktır. Araştırma süreci devam ettiğinden dolayı elde edilen bulgular kongre günü paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayları, yapay zeka, dijital yeterlik, okuryazarlık

THE RELATIONSHIP BETWEEN DIGITAL COMPETENCIES AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE LITERACY LEVELS OF PROSPECTIVE CLASSROOM TEACHERS

ŞAFAK KAMAN

The century we are in is called the age of technology. Computers, which entered our lives widely in the early twentieth century, have changed rapidly over time and have become quite functional. While certain professional groups used computers before, these devices, which have become a necessity of the age and are used by everyone from seven to seventy, have become a necessity. Computer technology has changed rapidly and has transformed from desktop devices to devices that every individual can easily carry. With this situation, the software contained in technological devices and the digital content they offer have gained importance.

As important as it is for every professional group to know and actively use such technological devices and digital content, it is also important that teachers, who are important stakeholders of education, have high digital competencies. Today, there are no traditional educational environments. Both students and parents follow the innovations brought by the age and integrate these innovations into their daily lives. Modern educational tools and methods are now based on digital technologies and require the ability to use these technologies effectively in the educational environment. Considering that every individual studying in faculties of education is a teacher candidate, it becomes important to determine digital competencies. Moreover, artificial intelligence applications, which are frequently mentioned today, appear as a skill that needs to be known as much.

Every day there is a new development with artificial intelligence. Many sectors have quickly started to complete their integration with artificial intelligence and have started to follow new developments closely. Artificial intelligence integrated into the technological devices we use makes our lives easier. It is frequently used in computers, cell phones, smartwatches, automobiles, etc. It is not possible for educational environments not to be affected by developments in artificial intelligence. Educators and students use artificial intelligence applications while preparing homework, preparing a lecture presentation or summarizing an article. In primary school years, which is accepted as the first step of education, teachers should have an advanced level of artificial intelligence awareness and artificial intelligence literacy. The relationship between digital competencies and artificial intelligence literacy levels of prospective primary school teachers is of great importance in today's education system. The rapid increase in digitalization and the increasingly evident effects of artificial intelligence in the field of education make it necessary for teachers to be competent in these areas.

The aim of this study is to determine the relationship between digital competencies and artificial intelligence literacy levels of prospective primary school teachers. In line with this purpose, answers will be sought to the questions of whether the digital competencies and artificial intelligence literacy levels of prospective primary school teachers vary according to grade level and gender. The study was

conducted using the relational survey model. The study group consists of pre-service classroom teachers studying in the fall semester of the 2024-2025 academic year and studying at the faculty of education. Two scales, “Digital Competence Scale” and “Artificial Intelligence Literacy Scale” were used to collect the data. The digital competence scale consists of 29 items and five dimensions: digital content development, information and data literacy, communication, university virtual tools and social communication, and problem solving. The AI literacy scale consists of 12 items and four sub-dimensions: awareness, use, evaluation and ethics. The research data will be collected in print and face-to-face. The data obtained will be transferred to SPSS 22 package program and analyzed. In the research, in order to determine the relationship between digital competencies and artificial intelligence literacy levels of prospective primary school teachers, independent groups t test will be applied in independent measurements to determine the relationship between gender variables in the analysis process. One Way ANOVA will be used to reveal the relationship between the students' scores and the class variable. In addition to these, frequency, percentage and average scores will be used to describe the data. Since the research process is ongoing, the findings will be shared on the day of the congress.

Keywords: Pre-service teachers, artificial intelligence, digital competence, literacy.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ DÜŞÜNME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZGE BIKMAZ BİLGEN

Öğretmen yetiştirme sürecinde düşünme becerilerinin önemi her geçen gün artmaktadır. Düşünme; karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020). Karmaşık, çok yönlü yapı sergileyen üst düzey düşünme becerilerinin başında eleştirel düşünme gelmektedir. Alanyazında eleştirel düşünmeye yönelik çok sayıda tanım olduğu görülmektedir. Neye inanılacağına ve neye karar verileceğine odaklı yansıtıcı düşünme (Ennis, 1962), bilgileri toplama ve değerlendirme becerisi (Beyer, 1985). Muhakeme etme ve mantıklı düşünme biçimi (Grant, 1988), bir sorunu tutarlılık ve geçerlilik açısından bilimsel, kültürel ve sosyal ölçütlere göre yargılama süreçlerinin bütünü (Kazancı, 1989), hiçbir şeyi geçerliğini ve doğruluğunu sorgulamadan benimsemeyen düşünme biçimi (Potts, 1994) olduğu görülmektedir. Son yıllarda eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesine yönelik çalışmalar incelendiğinde seçmeli sorulardan oluşan testlerin, açık uçlu sorulardan oluşan yoklamaların, dereceli puanlama anahtarlarının, dereceleme ölçeklerinin olduğu görülmektedir. Bu çalışmada eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden elde edilen veriler uygunluk analizine dayalı olarak incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırma kapsamında öğrenim gören öğretmen adaylarının üst düzey düşünme becerilerinin incelenmesini hedeflenmiştir. Çalışmada bir grubun belli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanması amaçlanıp var olan yapı var olduğu şekliyle betimlenme yoluna gidilmiştir. Araştırmanın betimsel araştırma olduğu söylenebilir. Araştırmanın çalışma grubu, eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören 320 öğrenciden oluşmaktadır.Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek Özgenel ve Çetin (2018) tarafından 2016-2017 eğitim öğretim yılında 410 öğretmenin gönüllü katılımıyla genel eleştirel düşünmeyi ölçme amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesinde literartür taramasının ardından kuramsal yapısı belirlenmiş, madde havuzu oluşturulmuş, uzman kanısına dayalı olarak maddeler düzenlemiş ve deneme uygulaması yapılmıştır. Ölçeğin kuramsal yapısını keşfetmek adına açımlayıcı faktör analizi uygulanmış ve 6 faktörlü 28 maddeden oluşan likert türü bir araç elde edilmiştir. Ölçeğin faktörleri “akıl yürütme”, “yargıya varma”, “kanıt arama”, “doğruyu arama”, “açık fikirlilik”, “sistematiklik” olarak adlandırılmıştır. 6 faktörlü ölçek toplam varyansın %56.35'ini açıklamaktadır. Faktörler arasındaki korelasyon katsayıları anlamlı bulunmuştur. Genel güvenilirliği ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.91 olarak hesaplanmıştır. Madde-toplam ve madde-kalan korelasyon katsayıları anlamlı bulunmuştur. Alt ve üst %27 bağımsız örneklem t-testi maddelerinin ayırt edici olduğu belirlenmiştir. Test-tekrar testte analizi sonucunda ölçeğin güvenilir olduğu düşünülmüştür. Yapılan çalışmalar ve analizler ışığında "Marmara Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (MEDEÖ)"nin öğretmen ve yöneticilerin bir genel eleştirel düşünme eğilimlerini ölçen geçerli ve güvenilir bir araç olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada var olan durumun incelenmesi betimsel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (MEDEÖ)" uygun örnekleme yöntemiyle eğitim fakültesinin lisans bölümünde öğrenim gören 127 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen veriler lojistik regresyon analizi ve uyum analizi ile incelenmiştir. Uyum analizine dair bulgular lojistik regresyon yöntemine dayalı bulgularla karşılaştırılmıştır. Araştırma verilerinin sınanması SPSS 25 paket programı vasıtasıyla ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sorusu betimsel istatistiklere dayalı olarak incelendiğinde ölçekten alınan minimum puan 50, maksimum puan 140'tır. Öğrencilerin ortalama puanı 121 olarak kestirilmiştir. Buradan yola çıkarak öğretmen adaylarının genel eleştirel düşünmeye yönelik eğilimlerinin orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünmeye yönelik eğilimi yüksek ve düşük olan öğrencilerin doğru sınıflanmasında önemli olan (evdeki kitap sayısı, kitap okuma sıklığı, film izleme sıklığı, akademik ortalama, anne eğitim durumu, gelir düzeyi, anne mesleği) değişkenler incelendiğinde yedi değişkenden kitap okuma sayısı, kitap okuma sıklığı ve akademik ortalamanın istatistiksel açıdan anlamlı katkıda bulunduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Uyum analizi, düşünme becerileri, eleştirel düşünme

EXAMINING THE THINKING SKILLS OF TEACHER CANDIDATES

ÖZGE BIKMAZ BİLGEN

The importance of thinking skills in the teacher training process is increasing day by day. Thinking is defined as the ability to make comparisons, separate, combine, and comprehend connections and forms (TDK, 2020). Critical thinking is one of the high-level thinking skills that exhibit a complex, multifaceted structure. It appears that there are many definitions of critical thinking in the literature. Reflective thinking focused on what to believe and what to decide (Ennis, 1962), the ability to collect and evaluate information (Beyer, 1985), it is seen as a way of reasoning and logical thinking (Grant, 1988), the whole process of judging a problem according to scientific, cultural and social criteria in terms of consistency and validity (Kazancı, 1989), a way of thinking that does not adopt anything without questioning its validity and accuracy (Potts, 1994). When studies on the evaluation of critical thinking skills in recent years are examined, it is seen that there are tests consisting of optional questions, examinations consisting of open-ended questions, rubrics, and rating scales. In this study, it is aimed to examine the data obtained from the critical thinking disposition scale based on correspondence analysis.

The aim of the research is to examine the higher order thinking skills of teachers candidates. The aim of the study was to collect data to determine certain characteristics of a group and to describe the existing structure as it exists. It can be said that the research is descriptive research. The study group of the research consists of 320 students studying in different departments of the faculty of education. Marmara Critical Thinking Disposition Scale was used. The scale was developed by Özgenel and Çetin (2018) with the voluntary participation of 410 teachers in the 2016-2017 academic year to measure general critical thinking. In the development of the scale, after a literature review, its theoretical structure was determined, an item pool was created, items were arranged based on expert opinion, and a trial application was carried out. In order to explore the theoretical structure of the scale, exploratory factor analysis was applied and a Likert-type instrument consisting of 28 items with 6 factors was obtained. The factors of the scale are named "reasoning", "judging", "seeking evidence", "searching for the truth", "open-mindedness", "systematicity". The 6-factor scale explains 56.35% of the total variance. The correlation coefficients between the factors were found to be significant. The overall reliability of the scale was calculated as Cronbach's alpha internal consistency coefficient of 0.91. Item-total and item-remainder correlation coefficients were found to be significant. The lower and upper 27% independent sample t-test items were determined to be distinctive. As a result of test-retest analysis, the scale was thought to be reliable. In the light of the studies and analyses, it is thought that the "Marmara Critical Thinking Tendency Scale (MEDEÖ)" is a valid and reliable tool that measures the general critical thinking tendencies of teachers and administrators.

Examining the current situation in the research was carried out with a descriptive method. "Critical Thinking Disposition Scale (MEDEÖ)" was applied to 127 students studying in the undergraduate department of the faculty of education with the convenient sampling method. The data obtained from the scale were examined by logistic regression analysis and fit analysis. The findings of the fit analysis were compared with the findings based on the logistic regression method. Testing of the research data SPSS 25 When the research question was examined based on descriptive statistics, the minimum score obtained from the scale was 50 and the maximum score was estimated as 121. Based on this, it is seen that the general critical thinking tendencies of the teacher candidates are above the average level. When the variables (number of books at home, frequency of reading books, frequency of watching movies, academic average, mother's education level, income level, mother's profession) that are important in the correct classification of students with high and low tendencies towards this tendency are examined, the seven variables are number of reading books, frequency of reading books and academic performance. The average appears to make a statistically significant contribution.

Keywords: Correspondence analysis, thinking skills, critical thinking.

İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE SORUNLARI FARKINDALIKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

TANSU KAHVECİOĞLU, AYŞENUR GÜNDÜZ

Bu araştırmada, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerin çevre sorunları farkındalıklarının çizdikleri resimler aracılığıyla değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla belirlenmiş üç farklı tutum seviyesindeki 30 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Kişisel Bilgi Formu", "İlkokul Öğrencilerine Yönelik Çevre Tutum Ölçeği" ve "Bir Çevre Çiz Testi" araçlarıyla toplanmıştır. Verilerin toplanırken öncelikle tesadüfi olarak belirlenen 208 öğrenciye "İlkokul Öğrencilerine Yönelik Çevre Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen veriler, SPSS programı ile analiz edilerek öğrencilerden yüksek, orta ve düşük tutuma sahip onar öğrenci belirlenmiştir. Ardından bu öğrencilere "Bir Çevre Çiz Testi" uygulanmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde "Çevre Sorunlarının Çok Boyutluluğu Değerlendirme" tablosu kullanılmıştır. Analiz sonuçlarında güvenirlik, %90 olarak hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrenci resimlerinde en çok 82 kodla "Flora ve Fauna" çizimlerinin olduğunu göstermiştir. "Flora ve Fauna" boyutunda ekosistemlerin tahrip edilmesine ilişkin 25 resim tespit edilmiştir. Öğrencilerin çizimlerinde rastlanan çevre sorunları arasında "Doğal Kaynak Kullanımı" boyutu 70 kodla ikinci sırada yer almıştır. "Doğal Kaynak Kullanımı" boyutunda litosfer ve atmosfer kullanımına ilişkin çizimler 25 resimde saptanmıştır. "Nükleer kirlilik, Görüntü kirliliği, Buzulların erimesi, Nükleer kazalar, Yoksulluk-açlık" çevre sorunlarına hiçbir çizimde rastlanmamıştır. Buradan hareketle, çocukların farkındalıklarının en düşük olduğu çevre sorunlarının bunlar olduğu görülmüştür. Öğrencilerin anlatımlarının pek çoğunda çevre kirliliğinden rahatsızlık duydukları, çevre sorunlarının canlıların yaşamı için tehlike oluşturduğuna inandıkları görülmüştür. Ancak çok az öğrenci çevre sorunlarının giderilmesi için öneride bulunmuştur. Bu doğrultuda öğrencilere çevre sorunları farkındalığı kazandırmak ve çevre dostu bireyler yetiştirebilmek için mevcut çevre programlarının geliştirilmesi, ailelerin rol-model olma niteliğinden dolayı çevre sorunları konularında farkındalıklarının arttırılması gerekmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin küresel çevre sorunları ile ilgili bilgi ve farkındalık düzeylerinin geliştirilebilir olduğu söylenebilmektedir. Bu noktada, küresel ve yerel çevre sorunları kazanımlarının, sonraki eğitim kademelerinde ve ilkokul kademesinde ders kitapları, medya unsurları ve ders içi etkinliklerde daha fazla yer verilmesi önerileri getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çevre, çevre farkındalığı, çevre sorunları, ilkokul.

EVALUATION OF PRIMARY SCHOOL 3RD GRADE STUDENTS' AWARENESS OF ENVIRONMENTAL PROBLEMS

TANSU KAHVECİOĞLU, AYŞENUR GÜNDÜZ

In this study, it was aimed to evaluate the environmental problems awareness of third grade primary school students through the pictures they drew. The research was designed in qualitative research design. The sample of the study consisted of 30 students at three different attitude levels determined by maximum diversity sampling. The data of the study were collected through 'Personal Information Form', 'Environmental Attitude Scale for Primary School Students' and 'Draw an Environment Test'. While collecting the data, 'Environmental Attitude Scale for Primary School Students' was firstly applied to 208 randomly determined students. The data obtained from the scale were analysed with SPSS software and ten students with high, medium and low attitudes were determined. Then, 'Draw an Environment Test' was applied to these students. The data obtained were analysed by descriptive analysis method. In the descriptive analysis, the 'Multidimensionality Assessment of Environmental Problems' table was used. The reliability of the analysis results was calculated as 90%. As a result of the analyses, it was shown that there were 'Flora and Fauna' drawings with 82 codes in the student drawings. In the 'Flora and Fauna' dimension, 25 drawings related to the destruction of ecosystems were identified. Among the environmental problems encountered in the students' drawings, the "Natural Resource Utilisation" dimension ranked second with 70 codes. In the 'Use of Natural Resources' dimension, drawings related to the use of lithosphere and atmosphere were found in 25 drawings. 'Nuclear pollution, visual pollution, melting of glaciers, nuclear accidents, poverty and hunger' were not encountered in any drawing. From this point of view, it was seen that these are the environmental problems that children have the lowest awareness. In most of the students' expressions, it was observed that they were disturbed by environmental pollution and believed that environmental problems posed a danger to the life of living things. However, very few students made suggestions for the elimination of environmental problems. In this direction, in order to raise students' awareness of environmental problems and to raise environmentally friendly individuals, it is necessary to improve the existing environmental programmes and to increase the awareness of families on environmental problems due to their role-model quality. At the same time, it can be said that students' knowledge and awareness levels about global environmental problems can be improved. At this point, it is suggested that the gains of global and local environmental problems should be included more in textbooks, media elements and in-class activities at the next education levels and primary school level.

Keywords: Environment, environmental awareness, environmental problems, primary school

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KESİRLER KONUSUNDAKİ KAVRAYIŞLARI

HAVVA KEVSER YILDIRIM SIR, AFET OSMANBEY YAZMALAR, DERYA CAN

Bu çalışmanın amacı kesirlerin farklı anlamlarını geliştirmede parça- bütün anlamının önemi göz önünde bulundurularak ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kesirler konusundaki kavrayışlarının incelenmesidir. Çalışmada yöntem olarak betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlar (Karasar, 2019, s.109). Bu çalışmada da araştırmacılar öğrencilerin var olan kesir kavrayışlarını müdahale olmadan olduğu gibi betimlendiği için bu model kullanılmıştır. Çalışmada seçkisiz örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme kullanılmış olup 75 (35 erkek, 40 kız) ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen öğrencilerin temel kesir kavrayışlarını ölçmeye yönelik soruların yer aldığı açık uçlu bir form kullanılmıştır. Veri toplama aracı oluşturulurken alanyazın (Van de Walle, 2019, s. 286- 308; Ivars vd., 2019) öğretim programı ve ders kitapları taranmıştır. Sorular oluşturulduktan sonra pilot uygulama ile soruların öğrencilere uygunluğu, anlaşılırlığı test edilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Veriler toplanırken öğrencilerin gönüllülükleri esas alınmış, yapılan uygulamanın karne notunu etkilemeyeceği söylenmiş ve bir ders saatinde veriler toplanmıştır. Veriler analiz edilirken öğrencilerin cevapları doğru yanlış olarak incelenmiş ve cevaplara ilişkin yüzde frekans değerleri belirlenmiştir. Böylece öğrencilerin kesir kavrayışları ayrıntılı olarak analiz edilmiştir. Çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak için araştırmacılar arasındaki kodlayıcı uyumuna bakılmıştır. Uyuşmazlık çıkan noktalarda araştırmacılar tartışıp ortak noktaya ulaşmışlardır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin kesirleri kavrayışında, eş büyüklük, pay ve paydanın yerini doğru tanımlama ve denk kesir kavramlarında tam olarak kavrayışlarının gelişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonunda öğretmenlere kesirler konusunda öğrencilere kesirlerin farklı anlamlarını içeren etkinlikler yaptırmaları, öğrencileri kesirlerin standart gösterimleri ve modelleri dışında farklı gösterim ve modellerle de karşılaştırmaları gerektiği ve parça bütün ilişkisi vurgulanırken eş büyüklük kavramının dikkate alınması gerektiği önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kesirler, Eş Büyüklük, İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencileri, Parça- Bütün

UNDERSTANDING OF 4TH GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS ON FRACTIONS

HAVVA KEVSER YILDIRIM SIR, AFET OSMANBEY YAZMALAR, DERYA CAN

The aim of this study is to examine the understanding of fractions among fourth-grade primary school students, considering the importance of the part-whole relationship in developing different meanings of fractions. The descriptive survey model was used as the research method. The survey model aims to identify a current or past situation as it exists (Karasar, 2019, p.109). In this study, this model was used because the researchers described the students' existing understanding of fractions without intervention. Random sampling methods, specifically convenient sampling, were used in the study, and 75 (35 boys, 40 girls) fourth-grade primary school students participated. As a data collection tool, an open-ended form containing questions designed to measure students' basic understanding of fractions, developed by the researchers, was used. In creating the data collection tool, the literature (Van de Walle, 2019, pp. 286-308; Ivars et al., 2019), the curriculum, and textbooks were reviewed. After the questions were created, a pilot study was conducted to test the appropriateness and clarity of the questions for the students, and necessary adjustments were made to finalize the data collection tool. During data collection, student participation was voluntary, and they were informed that the application would not affect their report card grades. Data were collected within one class period. When analyzing the data, students' answers were examined as right or wrong, and percentage-frequency values were determined for the responses. In this way, the students' understanding of fractions was analyzed in detail. To ensure the validity and reliability of the study, the researchers checked the coding consistency between them. In cases of disagreement, the researchers discussed and reached a consensus. The study concluded that students did not fully develop their understanding of concepts such as equal size, correctly identifying the numerator and denominator, and equivalent fractions. At the end of the study, it was recommended that teachers provide students with activities involving different meanings of fractions, expose students to various representations and models beyond standard fraction notations, and emphasize the concept of equal size while highlighting the part-whole relationship.

Keywords: Fractions, Equivalent Size, Primary School Fourth Grade Students, Part-Whole

YETENEK YÖNETİMİNE İLİŞKİN ÖZEL OKUL YÖNETİCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

HANDE GÜL ÇELİK, OKAN YAŞAR

Örgütlerin rekabet avantajı sağlaması, iyi bir işveren markası olması, örgütsel başarıda süreklilik sağlaması yetenekli insan kaynağı ve bu kaynağın etkili bir şekilde yönetilmesi ile mümkündür. Bu bağlamda ele alınabilecek modern insan kaynağı yönetimlerinden birisi ise yetenek yönetimidir. İnsan odaklı örgütler olan ğitim kurumlarının da örgütsel hedeflerine ulaşması ve sürdürülebilir başarı sağlaması insan kaynağı yönetim biçimlerine bağlıdır. Nitelikli öğretmen ve yöneticilerin okula çekilerek elde tutulması, yetenekli çalışanlardan uzun vadede verim sağlanması stratejik bir insan kaynakları yaklaşımı olan yetenek yönetimi uygulamaları ile mümkün olacaktır. Türkiye'de yetenek yönetimi ile ilgili çalışmaların son yıllarda eğitim yönetimi alanında da arttığı görülmektedir. Bu araştırmadan sağlanan veriler literatüre ve diğer çalışmalara katkı sağlaması açısında önem taşımaktadır.

Bu araştırmada özel okullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin, yetenek yönetimi bağlamında çalışanı elde tutma çalışmalarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak ortaya koyulması çalışmanın ana amacını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin yetenek ve yetenek yönetimi kavramlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin çalışanı elde tutma konusunda kurumlarından beklentileri, yöneticilerin çalışanlarını elde tutmak için yaptıkları uygulamalar nitel araştırma modeli ile ortaya konmuştur.

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul, Ankara ve Bursa ilinde özel okullarda okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerden oluşan 20 kişi oluşturmuştur. Çalışma grubu ile yüz yüze ve çevrimiçi platform üzerinden yarı yapılandırılmış araştırma soruları kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Çalışmadan elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir.

Araştırmanın bulgular kısmında, görüşme analizleri sonucunda elde edilen içeriklerden kodlara ve temalara ulaşılmıştır. Bulgular bölümünde araştırmanın amaçları doğrultusunda öğretmen ve yönetici görüşleri ayrı ayrı incelenmiştir. Ulaşılan bulgular doğrultusunda temaları ve kodları en iyi yansıtan katılımcıların görüşlerinden bazıları doğrudan alıntı yapılarak aktarılmıştır.

Özel okullarda yetenek yönetimi bağlamında çalışanı elde tutmaya yönelik okul öncesi, ilk ve ortaöğretim kademelerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada öncelikle öğretmen ve yöneticilerin yetenek ve yetenek yönetimine ilişkin algıları incelenmiştir. Yetenek ve yetenek yönetimi kavramına ilişkin öğretmen görüşlerine göre; öğretmenlerin becerikli olma, bir alanda ustalık düzeyinde olma, farklı olma ve fark yaratma ve yeteneklerini farkında olan çalışanları yetenekli çalışan olarak nitelendirdikleri görülmüştür. Bir öğretmen yeteneğin doğuştan geldiğini vurgulamış, bir öğretmen de yeteneği olan potansiyeli ortaya

çıkarma olarak nitelendirmiştir. Yöneticilerin yetenek kavramına ilişkin görüşleri yetenekli çalışan teması altında toplanmıştır ve yöneticiler diğerlerine göre daha iyi olan, diğerlerinden farklı olan, farklı özelliklerini mesleki alana yansıtabilen, mesleki yeterlilikleri dışında fark yaratan, görevlerini ustalıkla yerine getiren, problem çözme becerisi yüksek olan çalışanları yetenekli çalışan olarak nitelendirdikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin yetenek yönetimine ilişkin görüşleri kavram tanımı, yetenek yönetimi boyutları ve yetenek yönetimi yaklaşımının uygulanması durumu başlıklı temalar altında incelenmiştir. Öğretmenler ve yöneticiler yetenek yönetimi kavramını yeteneklerin en iyi şekilde kullanılmasını ve yönetilmesini sağlama olarak tanımlamışlardır. Öğretmenlerin görüşleri yetenek yönetimi boyutlarında en çok yöneticilerin görev dağılımı yaparken yetenekleri göz önünde bulundurması konusuna değinmişlerdir. Bunu takiben yetenekli çalışanların gözlemlenmesi, yeteneklerini kullanmaları ve geliştirmeleri için onlara alan yaratılmasını yetenek yönetimi kapsamında ele almışlardır. Yöneticiler yetenek yönetimi kapsamında sorulan sorulara verdikleri cevaplarda öğretmenlere benzer nitelikte en çok yetkilendirme ve görev dağılımı yapma üzerinde durmuşlardır.

Öğretmenlerin çoğunluğu stratejik bir yaklaşım olmadan doğal süreçlerde doğal yollarla kurumlarında yetenek yönetimi yaklaşımı uygulandığını belirtmişlerdir. Yöneticilerden altı tanesi strateji olarak olmasa da doğal yollarla yetenek yönetimi uyguladıklarını, dört tanesi ise çalışanları yetenekleri doğrultusunda yönlendirdiklerini ifade ederek kurumlarında yetenek yönetimi yaklaşımını kısmen bilinçli bir şekilde uyguladıklarını belirtmişlerdir. Yetenek yönetimi kapsamında yönetici ve öğretmen görüşleri incelendiğinde çalışanı elde tutma tutma boyutuna ilgili soru soru sorulmadan değinmedikleri dikkat çekmiştir.

İnsan odaklı örgütler olan eğitim kurumlarının da örgütsel hedeflerine ulaşması ve sürdürülebilir başarı sağlaması insan kaynağı yönetim biçimlerine bağlıdır. Nitelikli öğretmen ve yöneticilerin okula çekilerek elde tutulması, yetenekli çalışanlardan uzun vadede verim sağlanması stratejik bir insan kaynakları yaklaşımı olan yetenek yönetimi uygulamaları ile mümkün olacaktır.

Yetenek yönetimi yaklaşımının örgüt kültürü ile entegre ederek örgütsel bir uygulamaya dönüştürülmesi yani bu yaklaşımın bir kurum felsefesi haline gelmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yetenek, Yetenek Yönetimi, Çalışanı Elde Tutma

EXAMINATION OF PRIVATE SCHOOL MANAGERS AND TEACHERS' OPINIONS ON TALENT MANAGEMENT

HANDE GÜL ÇELİK, OKAN YAŞAR

Organizations can achieve competitive advantage, have a good employer brand, and ensure continuity in organizational success through skilled human resources and effective management of these resources. In this context, one of the modern human resource management methods that can be considered is talent management. The achievement of organizational goals and sustainable success by educational institutions, which are human-focused organizations, also depend on human resource management styles. Attracting and retaining qualified teachers and administrators to schools and ensuring long-term productivity from talented employees will be possible through talent management practices, which is a strategic human resources approach. It has been observed that studies on talent management in Turkey have also increased in the field of educational management in recent years. The data obtained from this research is important in terms of contributing to the literature and other studies.

In this study, the main purpose of the study is to comparatively reveal the views of school administrators and teachers working in private schools on employee retention efforts in the context of talent management. The perceptions of teachers and administrators on the concepts of talent and talent management, teachers' expectations from their institutions regarding employee retention, and the practices implemented by administrators to retain their employees are revealed with the qualitative research model.

The study group of the research consisted of 20 people consisting of administrators and teachers working in preschool, primary and secondary education levels in private schools in Istanbul, Ankara and Bursa. Face-to-face and online interviews were conducted with the study group using semi-structured research questions. The qualitative data obtained from the study were examined with the content analysis method.

In the findings section of the research, codes and themes were reached from the contents obtained as a result of the interview analysis. In the findings section, the opinions of teachers and administrators were examined separately in line with the objectives of the research. In line with the findings, some of the opinions of the participants who best reflected the themes and codes were conveyed by direct quotations.

In this study, which was conducted to examine the views of managers and teachers working at preschool, primary and secondary school levels in order to retain employees in the context of talent management in private schools, firstly the perceptions of teachers and managers regarding talent and talent management were examined. According to the teachers' views regarding the concept of talent and talent management; it was observed that teachers describe employees who are skilled, have a mastery level in a field, are different and make a difference and are aware of their talents as talented employees. One teacher emphasized that talent is innate, and another teacher described it as revealing the potential of

talent. The views of managers regarding the concept of talent were gathered under the theme of talented employees and it was observed that managers describe employees who are better than others, different from others, can reflect their different characteristics to the professional field, make a difference outside of their professional competences, fulfill their duties expertly and have high problem-solving skills as talented employees.

The views of teachers and administrators on talent management were examined under the themes of concept definition, talent management dimensions and the status of the implementation of the talent management approach. Teachers and administrators defined the concept of talent management as ensuring that talents are used and managed in the best way. In the views of teachers, they mostly mentioned the issue of managers taking talents into consideration when distributing tasks in talent management dimensions. Following this, they addressed the observation of talented employees and the creation of space for them to use and develop their talents within the scope of talent management. In their answers to the questions asked within the scope of talent management, administrators mostly focused on authorization and task distribution, which is similar to teachers.

The majority of teachers stated that talent management approach is applied in their institutions naturally and without a strategic approach. Six of the managers stated that they apply talent management naturally, although not as a strategy, and four of them stated that they direct employees according to their talents and apply the talent management approach in their institutions partially consciously. When the opinions of managers and teachers within the scope of talent management are examined, it is striking that they do not mention the aspect of employee retention without asking relevant questions.

As human-focused organizations, educational institutions also depend on human resource management styles to achieve their organizational goals and achieve sustainable success. Attracting and retaining qualified teachers and administrators to schools and ensuring long-term productivity from talented employees will be possible with talent management practices, which is a strategic human resources approach.

It is recommended that the talent management approach be integrated with the organizational culture and transformed into an organizational practice, that is, this approach should become an institutional philosophy.

Keywords: Talent, Talent Management, Employee Retention.

DİJİTAL OKUMA MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

AYDIN BULUT, ŞAFAK KAMAN

Okuma, insanın zihinsel gelişimi, bilgi edinimi ve kişisel gelişimi için en temel faaliyetlerden biridir. Yazılı bilgiye erişim, bireylerin düşünce dünyalarını, eleştirel düşünme becerilerini ve kültürel birikimlerini artırır. Geleneksel olarak kitaplar, gazeteler ve dergiler aracılığıyla gerçekleşen okuma eylemi, dijital teknolojilerin gelişmesiyle birlikte yeni boyutlar kazanmıştır. Artık bilgiye ulaşmanın sınırları genişlemiş, okuma alışkanlıkları ve bilgiye erişim yolları köklü bir değişim geçirmiştir. İnternetin ve dijital cihazların yaygınlaşmasıyla birlikte geleneksel basılı materyallerin yerini dijital içerikler almaya başlamıştır. Bu süreç, okuma alışkanlıkları üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkiler yaratmıştır. Dijital okuma, bilginin dijital araçlar aracılığıyla iletilmesi sürecidir. Bu okuma biçiminin en belirgin özelliği, geleneksel basılı materyaller yerine dijital cihazlar kullanılarak gerçekleştirilmesidir (Odabaş, 2017). Teknolojik gelişmelerin etkisiyle dijital okuma, öğrenme ve öğretme süreçlerinden araştırma yöntemlerine, bilgiye erişim yollarına kadar birçok alanı dönüştürmüştür. Ancak dijitalleşmenin etkilerini yalnızca eğitim ve öğretimle sınırlamak doğru olmaz. Dijital okumanın etkileri gazetecilik, yayıncılık, tarih ve felsefe gibi farklı disiplinlerde de incelenmektedir (Şahen Erkal ve Balaban Dağal, 2018). Dijitalleşme ile artan etkileşim ve evrensellik, toplumsal yapıyı da derinden etkilemektedir. Teknolojinin sağladığı olanaklar, okuma eylemiyle bir araya geldiğinde büyük fırsatlar sağlayabilir. Ancak, bu sürecin bireylerin derinlemesine okuma alışkanlıklarını zayıflatmaması için bir denge kurulması önemlidir. Teknoloji, okuma alışkanlıklarını zenginleştirebilirken, dikkat dağınıklığı oluşturma riskini de taşır. Bu nedenle, dijital araçları bilinçli bir şekilde kullanarak okuma becerisini daha verimli hale getirmek mümkündür. Okuma motivasyonu, bireyin kitaplara ve diğer yazılı kaynaklara ilgi duymasını ve düzenli olarak okuma alışkanlığı geliştirmesini sağlayan içsel ve dışsal etmenlerden oluşur. Okuma, bilgi edinme, kişisel gelişim, hayal gücünü zenginleştirme ve dünyayı farklı perspektiflerden görme gibi pek çok fayda sağlar. Ancak, okuma alışkanlığını sürdürebilmek için bireylerin motive olması önemlidir. Günümüz dünyasında yeni okuryazarlık kavramı ile dijital okuma hayatımıza girmiş ve her geçen gün etki alanı genişleyerek devam etmektedir. Bu bağlamda okuma motivasyonuda dijitalleşme sürecinden etkilenmiş ve dijital motivasyon kavramı hayatımıza girmiştir. Dijital motivasyon, bireylerin dijital araç ve teknolojilere yönelik ilgi, merak ve katılım isteğini tanımlayan kavramlardan biridir. Dijitalleşmenin hızla yaygınlaştığı günümüzde, insanların dijital dünyada aktif olma arzularının altında yatan nedenleri anlamak, bireylerin teknolojiye nasıl adapte olduklarını ve bu araçları hangi amaçlarla kullandıklarını anlamada kilit rol oynamaktadır. Dijital motivasyonu yüksek bireyler, dijital araçları sadece kullanmakla kalmaz, aynı zamanda yeni teknolojileri keşfetme ve bu araçlardan maksimum fayda sağlama eğilimindedir. Dijital motivasyon, bireylerin dijital okuryazarlıklarını artırarak onları daha üretken, yaratıcı ve yenilikçi bireyler haline getirebilir. Örneğin, dijital becerilerini geliştiren bir kişi, iş hayatında daha rekabetçi hale gelirken, öğrenme motivasyonu yüksek bir birey dijital araçlar sayesinde kendi bilgi

dağarcığını genişletebilir. Bu açıklamalar çerçevesinde günümüz dünyasında dijital okuma motivasyonun incelenmesi ve ölçülmesi önemli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde dijital okuma motivasyonu ile ilgili ölçme araçları incelendiğinde ilkokul ve ortaokul düzeylerinde dijital okuma motivasyonu ölçme araçlarına rastlanmaktadır. Ancak, öğretmen adayları ve öğretmenler için dijital okuma motivasyonu ölçmeye çalışan araçlara pek rastlanmamaktadır. Bu araştırma ile öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik dijital okuma motivasyonu ölçeği geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla, açık uçlu soru formlarıyla aktif olarak dijital okuma yapan öğretmen ve adaylarının görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler ve alan yazın ışığında madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşleriyle madde havuzundan bazı maddeler çıkarılmıştır. Pilot uygulama sonunda yapılan Açımlayıcı Faktör analizi yapılmıştır. Devamında ise doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise RMSEA , CMIN/DF, CFI, NFI ve GFI değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen maddelerin Cronbach's Alpha güvenirlik analizi sonrasında ölçeğin bütününden elde edilen iç tutarlılık katsayısı incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen ve öğretmen adaylarının dijital okuma motivasyonlarını ölçmek amacıyla geçerli ve güvenilir bir araç geliştirilmiştir. Ölçeğin alan yazındaki ihtiyacı karşılaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dijital okuma, motivasyon, dijital okuma motivasyonu

THE DIGITAL READING MOTIVATION SCALE: A VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

AYDIN BULUT, ŞAFAK KAMAN

Reading is one of the most fundamental activities for human cognitive development, knowledge acquisition, and personal growth. Access to written information enhances individuals' intellectual worlds, critical thinking skills, and cultural accumulation. Traditionally, reading has taken place through books, newspapers, and magazines; however, with the development of digital technologies, reading has gained new dimensions. The boundaries for accessing information have expanded, and reading habits, along with methods of information acquisition, have undergone a significant transformation. With the widespread use of the internet and digital devices, digital content has started to replace traditional printed materials. This shift has had both positive and negative effects on reading habits. Digital reading refers to the process of transmitting information through digital tools. Its most distinctive feature is that it takes place through digital devices rather than traditional printed materials (Odabaş, 2017). Technological advancements have transformed areas such as teaching and learning processes, research methods, and ways of accessing information. However, the impact of digitalization should not be limited to education. The effects of digital reading are also being studied in disciplines such as journalism, publishing, history, and philosophy (Şahen Erkal & Balaban Dağal, 2018). The increased interactivity and universality brought by digitalization profoundly impact societal structures. The opportunities provided by technology, when combined with the act of reading, can offer great benefits. However, it is important to establish a balance to ensure that this process does not weaken individuals' deep reading habits. While technology can enrich reading habits, it also carries the risk of causing distraction. Therefore, it is possible to enhance reading skills by using digital tools consciously and effectively. Reading motivation consists of intrinsic and extrinsic factors that encourage individuals to take an interest in books and other written materials and develop regular reading habits. Reading offers numerous benefits, such as acquiring knowledge, personal development, enriching the imagination, and seeing the world from different perspectives. However, individuals need to be motivated to maintain a consistent reading habit. In today's world, with the concept of new literacy, digital reading has entered our lives, and its influence continues to expand daily. In this context, reading motivation has also been affected by the digitalization process, leading to the emergence of the concept of digital motivation. Digital motivation refers to the interest, curiosity, and desire for participation that individuals have towards digital tools and technologies. In today's rapidly digitalizing world, understanding the reasons behind people's desire to be active in the digital realm plays a key role in understanding how individuals adapt to technology and for what purposes they use these tools. Individuals with high digital motivation not only use digital tools but also tend to explore new technologies and maximize the benefits from these tools. Digital motivation can enhance individuals' digital literacy, making them more productive, creative, and innovative. For example, a person who develops their digital skills becomes more competitive in the workplace, while an individual with high learning motivation can expand their knowledge base through digital tools.

Within this framework, examining and measuring digital reading motivation in today's world is an important issue. When we examine the available measurement tools related to digital reading motivation in our country, we find tools aimed at measuring digital reading motivation at the primary and secondary school levels. However, there is a lack of tools specifically designed to measure the digital reading motivation of pre-service teachers and teachers. This research aims to develop a digital reading motivation scale for teachers and teacher candidates. To achieve this goal, open-ended questionnaires were used to gather the opinions of teachers and candidates who actively engage in digital reading. Based on the collected data and the literature, a pool of items was created. Expert opinions were used to remove some items from this pool. After the pilot implementation, exploratory factor analysis was conducted. Following that, confirmatory factor analysis was carried out, and values such as RMSEA, CMIN/DF, CFI, NFI, and GFI were calculated. After performing Cronbach's Alpha reliability analysis on the items obtained, the internal consistency coefficient of the entire scale was examined. As a result of the research, a valid and reliable tool was developed to measure the digital reading motivation of teachers and teacher candidates. The scale is expected to meet the needs of the relevant literature.

Keywords: Digital reading, motivation, digital reading motivation

2018 VE 2024 İLKOKUL FEN BİLİMLERİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMASI

SEDA SARIALTIN, GİZEM TABARU ÖRNEK

Değişen ve gelişen dünyada, bilimsel ve teknolojik yenilikler, bireylerin yaşam tarzlarını ve toplumsal ilişkilerini derinden etkilemektedir. Bu hızlı dönüşümler, yalnızca bireylerin sahip olması gereken bilgi ve becerileri değil, aynı zamanda eğitim sistemlerinin yapısını ve işleyişini de yeniden şekillendirmeyi zorunlu hale getirmiştir. Ülkemizde eğitim ve öğretim programlarındaki değişiklik 2024 yılında yapılmıştır. Bu bağlamda, fen bilimleri öğretim programları da güncellenmiştir. Bu çalışmada 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılarak, doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırma verileri, 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı ve 2024 Maarif Modeli Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı incelenerek toplanmıştır. Verilerin analizi, nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz kullanılarak yapılmış ve iki program karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre; 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda yer alan "Değerlerimiz" ve "Yetkinlikler" başlıklarına 2024 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda yer verilmemiştir. Her iki programda da özel amaçlara yer verilmiştir. 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda özel amaçlarda 10 madde varken 2024 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda özel amaçlar 12 maddeye çıkarılmış ve içeriğinde değişiklik yapılmıştır. 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda alana özgü beceriler, "Bilimsel Süreç Becerileri, Yaşam Becerileri, Mühendislik ve Tasarım Becerileri" olarak sınıflandırılmıştır. 2024 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda programlar arası bileşenlerde sosyal-duygusal öğrenme becerileri, kavramsal beceriler, bütünleşik beceriler, alan becerileri ve okuryazarlık becerilerine değinilmiştir. 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda 3. ve 4. Sınıfta toplam 14 ünite vardır. 2024 programında ise ilkokulda toplam 16 ünite vardır ve bazı ünite isimlerinde değişiklik yapılmıştır. 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda 3. ve 4. sınıfta toplam 82 kazanım varken 2024 programında toplan 39 öğrenme çıktısı olduğu görülmektedir. Ders saati her iki programda da ilkokulda 216 saattir. 2018 Fen Bilimleri Öğretim Programı'nda sınıf düzeylerine ait üniteler bölümünde her ünite için önerilen süre, konu, kavramlar ve kazanımlar verilirken, 2024 Maarif Modeli Fen Bilimleri Öğretim Programı'nda ders saati, alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, programlar arası bileşenler, disiplinler arası ilişkiler, beceriler arası ilişkiler, öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri, içerik çerçevesi, öğrenme kanıtları, öğretme-öğrenme yaşantıları, farklılaştırma, öğretmen yansıtmaları başlıklarına yer verilmiştir. 2018 programında 21. yüzyıl becerileri açısından eleştirel düşünme, problem çözme gibi becerilere yer verse de bu becerilerin değerlendirilmesi daha sınırlıdır. 2024 programında ise 21. Yüzyıl becerilerine (eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği, yaratıcılık, dijital okuryazarlık) güçlü bir vurgu yapar ve bu becerilerin ölçülmesi ve geliştirilmesine yönelik daha fazla etkinlik ve yöntem önerir. Her iki program da fen bilimleri eğitimine farklı açılardan yaklaşmakta olup, 2024 Maarif

Modeli, öğrencilere daha esnek ve geleceğin ihtiyaçlarına yönelik beceriler kazandırmayı hedeflemektedir. 2018 Fen Bilimleri Öğretim Programı süreç odaklı bir ölçme değerlendirme yaklaşımı benimserken, 2024 Maarif Modeli Fen Bilimleri Öğretim Programı, hem süreç odaklı hem de öğrenci merkezli ve çok yönlü değerlendirme yöntemlerini içermektedir. Sonuç olarak, 2024 Maarif Modeli'nin dijitalleşme, sürdürülebilirlik, 21. yüzyıl becerilerini destekleyen yenilikçi yaklaşımları öne çıkmakta olup, bu modelin etkin uygulanabilmesi için dijital altyapı ve süreç odaklı değerlendirme sistemlerinin güçlendirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Fen bilimleri dersi, Program karşılaştırması, Doküman analizi

2018 AND 2024 COMPARISON OF PRIMARY SCHOOL SCIENCE TEACHING PROGRAMS

SEDA SARIALTIN, GİZEM TABARU ÖRNEK

In a changing and developing world, scientific and technological innovations profoundly affect individuals' lifestyles and social relations. These rapid transformations have made it necessary to reshape not only the knowledge and skills that individuals should possess, but also the structure and functioning of education systems. In our country, the change in education and training programs was made in 2024. In this context, science curricula were also updated. In this study, it was aimed to comparatively examine and evaluate the 2018 Science Curriculum and the 2024 Turkey Century Education Model Science Curriculum. In the study, qualitative research method was used and document analysis was conducted. The research data were collected by examining the 2018 Science Curriculum and the 2024 Education Model Science Curriculum. The data were analyzed using descriptive analysis, one of the qualitative data analysis methods, and the two programs were analyzed comparatively. According to the results obtained from the findings of the study; “Our Values” and “Competencies” titles in the 2018 Science Curriculum were not included in the 2024 Science Curriculum. Both programs include specific objectives. In the 2018 Science Curriculum, there were 10 items in the specific objectives, while in the 2024 Science Curriculum, the specific objectives were increased to 12 items and the content was changed. In the 2018 Science Curriculum, domain-specific skills are classified as “Scientific Process Skills, Life Skills, Engineering and Design Skills”. In the 2024 Science Curriculum, social-emotional learning skills, conceptual skills, integrated skills, domain skills and literacy skills are mentioned in the interprogram components. In the 2018 Science Curriculum, there are 14 units in 3rd and 4th grade. In the 2024 program, there are a total of 16 units in primary school and some unit names have been changed. In the 2018 Science Curriculum, there are a total of 82 learning outcomes in 3rd and 4th grade, while there are 39 learning outcomes in the 2024 program. Course hours are 216 hours in primary school in both programs. In the 2018 Science Curriculum, the recommended duration, topics, concepts and outcomes for each unit are given in the units section of the grade levels, while in the 2024 Education Model Science Curriculum, course hours, field skills, conceptual skills, trends, interprogram components, interdisciplinary relations, inter-skills relations, learning outcomes and process components, content framework, learning evidence, teaching-learning experiences, differentiation, teacher reflections are included. Although the 2018 curriculum includes skills such as critical thinking and problem solving in terms of 21st century skills, the evaluation of these skills is more limited. The 2024 curriculum, on the other hand, places a strong emphasis on 21st century skills (critical thinking, problem solving, collaboration, creativity, digital literacy) and suggests more activities and methods for measuring and developing these skills. While both programs approach science education from different perspectives, the 2024 Education Model aims to provide students with more flexible and future-oriented skills. While the 2018 Science Curriculum adopts a process-oriented assessment and evaluation

approach, the 2024 Education Model Science Curriculum includes both process-oriented and student-centered and multifaceted assessment methods. As a result, the innovative approaches of the 2024 Education Model that support digitalization, sustainability, and 21st century skills stand out, and it is recommended that digital infrastructure and process-oriented assessment systems should be strengthened for the effective implementation of this model.

Keywords: Science course, Curriculum comparison, Document analysis.

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÖĞRETMENLERİNİN ARTTIRILMIŞ GERÇEKLİK DESTEKLİ RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

TUĞBA ERYİĞİT, ŞEYMA DEĞİRMENCİ

Arttırılmış gerçeklik (AG) sanal dünyanın sunduğu görsel ve içeriksel zenginliği gerçek dünyaya dahil ederek kullanıcılarına yeni, interaktif bir gerçeklik sunmaktadır (Thomas, Billinghurst ve Haller, 2007). Genel olarak fiziksel bir materyalin (kitap, kağıt, kart vb) yanı sıra akıllı telefon, tablet veya bilgisayar gibi akıllı ekran ile birlikte kullanılan AG teknolojisi eğitimin çeşitli alanlarında kendine yer bulmuştur (Panchenko, Vakaliuk ve Vlasenko, 2020). Bunların içerisinde AG teknolojisi bir eğitim asistanı olarak kullanılmış (Gecu-Parmaksiz and Deglialioğlu 2018) çeşitli yaş gruplarında kullanılan AR teknolojisi okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerini nasıl etkilediğine ilişkin araştırmalar (Aydoğdu, 2022) da yapılmıştır. Bunların bir kısmında (Pan, López, Li ve Liu, 2021) AG teknoloji kartları kullanılırken bazı araştırmalarda (Wang, Lee, ve Ju, 2019) AG destekli hikaye kitapları kullanılmıştır. Resimli çocuk kitaplarının teknoloji desteği ile çocukların eğitim süreçlerine dahil olması onların gelişimlerini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Aladin vd., 2020). Bu sürecin başarılı olabilmesi en önemli noktalardan birisi de öğretmenlerin bu tür kitaplara dair bilgi ve tutumlarıdır (Koutromanos ve Mavromatidou, 2021). Bu sebeple araştırmanın amacı okul öncesi dönem öğretmenlerinin arttırılmış gerçeklik destekli resimli çocuk kitaplarına ilişkin görüşlerinin incelenmesidir.

Araştırma nitel desende hazırlanmış olup veriler İstanbul ili Avrupa yakasında görev yapan 3 anaokulu öğretmeni ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilmiştir.

Araştırmacıların kendileri tarafından hazırlanan ve okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan AG destekli resimli çocuk kitaplarına ilişkin öğretmenlerin bilgi durumunu ve tutumlarını belirlemeye yönelik 2, bu kitapların çocukların gelişimlerini destekleme niteliklerini belirlemeye yönelik 3 olmak üzere toplamda 5 soru sorularak yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin bilgi durumu ve tutumlarının belirlenmesi sürecinde ilk olarak örnek kitap gösterilmeden öğretmenlerle görüşme yapılmış ardından öğretmenlere 4 adet örnek AG destekli kitap gösterilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları tekrarlanmıştır.

Araştırma kapsamında Türkçe dilinde yapılmış veya Türkçeye uyarlanmış 2 AG destekli resimli hikaye kitabı dahil edilmiştir. Kitapların seçim sürecinde İgit (2023) tarafından yapılan arttırılmış gerçeklik uygulamalı resimli çocuk kitaplarının nitelik ve içeriksel analizi çalışmasına dahil edilen ve gerekli niteliklere sahip olduğu belirlenen 2 kitap kullanılmış olup kitaplara ilişkin künye bilgisi Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya dahil edilen AG destekli resimli hikaye kitaplarına ilişkin künye bilgileri

Kitabın Adı	Kitabın Yazarı	Kitabın Resimleyeni	AG Uygulaması	Orijinal Dili
Bana Bunu Akut Öğretti	Ali Rıza Şahin	Bora Karaman	Dopamin Group	Türkçe
Bir Çocuk Bir Mucize	Duygu Duraklı Özlü	Serkan Avcı	Dopamin Group	Türkçe

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analiz süreci devam etmekte olup kongre sunumunda bulgular ve tartışma kısımları dahil edilecektir.

İnsanların eğitim hayatında edindiği bilgilerin bir kısmı kısa süreli bellekten uzun süreliği belleğe aktarılır ve hafızada yer edinirken; kimi bilgiler de uzun süreli bellekte yer edinmez. Buradaki en önemli faktör, kişinin öğrenme sürecine ne kadar duyu organını dahil edip etmediğidir. Bundan hareketle; öğretime katılan duyu organı sayısı arttıkça öğrenmenin kalıcılığının da arttığı söylenebilir. Araştırmanın beklenen sonuçlarının AG teknolojisinin öğrenmeyi daha kalıcı hale getirebileceği yönündedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, arttırılmış gerçeklik, resimli çocuk kitabı

Kaynakça

Aladin, M. Y. F., Ismail, A. W., Salam, M. S. H., Kumoi, R., & Ali, A. F. (2020). AR-TO-KID: A speech- enabled augmented reality to engage preschool children in pronunciation learning. *In IOP conference series: Materials science and engineering (*Vol. 979, No. 1, p. 012011). IOP Publishing. https://doi. org/10.1088/1757-899X/979/1/012011

Aydoğdu, F. (2022). Augmented reality for preschool children: An experience with educational contents. *British Journal of Educational Technology*, 53(2), 326-348.

Gecu-Parmaksiz, Z. & Delialioğlu, Ö. (2018) 'The effect of augmented reality activities on improving preschool children's spatial skills', *Interactive Learning Environments*, vol. 28, no. 7, pp. 1–14. doi: 10.1080/10494820.2018.1546747

İgit, A. (2023). Artırılmış gerçeklik uygulamalı resimli kitapların içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32 (dicle üniversitesi'nin 50. Yılına özel 50 makale)), 730-752.

Koutromanos, G., & Mavromatidou, E. (2021). Augmented reality books: what student teachers believe about their use in teaching. *Research on E-Learning and ICT in education: Technological, pedagogical and instructional perspectives*, 75-91.

Pan, Z., López, M., Li, C., & Liu, M. (2021). Introducing augmented reality in early childhood literacy learning. *Research in Learning Technology*, 29.

Panchenko, L. F., Vakaliuk, T. A., & Vlasenko, K. V. (2020). *Augmented Reality Books: Concepts, Typology, Tools.* CEUR Workshop Proceedings.

Thomas, B., Billinghurst, M., & Haller, M. (2007). *Emerging technologies of augmented reality: interfaces and design.* Hershey: Idea Group Publishing.

Wang, L., Lee, H. & Ju, D. Y. (2019) 'Impact of digital content on young children's reading interest and concentration for books', *Behavior & Information Technology*, vol. 31, no. 1, pp. 1–8. doi: 10.1080/0144929X.2018.1502807

AN EXAMINATION OF PRESCHOOL TEACHERS' OPINIONS ON AUGMENTED REALITY-SUPPORTED PICTURE BOOKS FOR CHILDREN

TUĞBA ERYİĞİT, ŞEYMA DEĞİRMENCİ

Augmented Reality (AR) offers users a new interactive experience by integrating the visual and content-rich elements of the virtual world into the real world (Thomas, Billinghurst, & Haller, 2007). Typically, AR technology is used in conjunction with physical materials (such as books, paper, or cards) and smart screens like smartphones, tablets, or computers, and has found application in various fields of education (Panchenko, Vakaliuk, & Vlasenko, 2020). AR technology has been utilized as an educational assistant (Gecu-Parmaksiz & Deglialioğlu, 2018), and research has been conducted on how AR technology impacts the development of preschool children (Aydoğdu, 2022). In some studies (Pan, López, Li, & Liu, 2021), AR technology cards were employed, while in others (Wang, Lee, & Ju, 2019), AR-supported storybooks were used. Incorporating technologically enhanced picture books into children's educational processes can positively influence their development (Aladin et al., 2020). A key factor in ensuring the success of this process is teachers' knowledge and attitudes toward such books (Koutromanos & Mavromatidou, 2021). Thus, the aim of this study is to examine preschool teachers' views on AR-supported picture books for children.

The study follows a qualitative design, with data collected through semi-structured interviews with three preschool teachers working on the European side of Istanbul.

The researchers designed five questions: two aimed at assessing teachers' knowledge and attitudes toward AR-supported picture books prepared for preschool children, and three focused on determining the developmental support these books offer to children. In the interviews, teachers were first questioned without being shown any sample books. Then, they were presented with four sample AR-supported books, and the same semi-structured interview questions were asked again.

The study included two AR-supported picture storybooks, either originally written in Turkish or adapted into Turkish. The book selection was based on the criteria identified in the analysis of augmented reality picture books by İgit (2023). The bibliographic information for these books is provided in Table 1.

Table 1. Bibliographic Information for the AR-Supported Picture Books Included in the Study

Title of the book	**Title of the book**	**Title of the book**	**Title of the book**	**Title of the book**
Author of the book	Author of the book	Author of the book	Author of the book	Author of the book
Illustrator of the book	Illustrator of the book	Illustrator of the book	Illustrator of the book	Illustrator of the book

The analysis of the collected data is currently in progress, and the findings and discussion will be included in the conference presentation.

While some of the information that people acquire in their educational life is transferred from short-term memory to long-term memory and takes place in memory, some information does not take place in long-term memory. The most important factor here is how many sensory organs are involved in the learning process. From this point of view, it can be said that as the number of sensory organs involved in teaching increases, the retention of learning increases. The expected results of the research are that AR technology can make learning more permanent.

Keywords: Preschool, augmented reality, children's picture book.

References

Aladin, M. Y. F., Ismail, A. W., Salam, M. S. H., Kumoi, R., & Ali, A. F. (2020). AR-TO-KID: A speech- enabled augmented reality to engage preschool children in pronunciation learning. *In IOP conference series: Materials science and engineering (*Vol. 979, No. 1, p. 012011). IOP Publishing. https://doi. org/10.1088/1757-899X/979/1/012011

Aydoğdu, F. (2022). Augmented reality for preschool children: An experience with educational contents. *British Journal of Educational Technology*, 53(2), 326-348.

Gecu-Parmaksiz, Z. & Delialioğlu, Ö. (2018) 'The effect of augmented reality activities on improving preschool children's spatial skills', *Interactive Learning Environments*, vol. 28, no. 7, pp. 1–14. doi: 10.1080/10494820.2018.1546747

İgit, A. (2023). Artırılmış gerçeklik uygulamalı resimli kitapların içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32 (dicle üniversitesi'nin 50. Yılına özel 50 makale)), 730-752.

Koutromanos, G., & Mavromatidou, E. (2021). Augmented reality books: what student teachers believe about their use in teaching. *Research on E-Learning and ICT in education: Technological, pedagogical and instructional perspectives*, 75-91.

Pan, Z., López, M., Li, C., & Liu, M. (2021). Introducing augmented reality in early childhood literacy learning. *Research in Learning Technology*, 29.

Panchenko, L. F., Vakaliuk, T. A., & Vlasenko, K. V. (2020). *Augmented Reality Books: Concepts, Typology, Tools.* CEUR Workshop Proceedings.

Thomas, B., Billinghurst, M., & Haller, M. (2007). *Emerging technologies of augmented reality: interfaces and design.* Hershey: Idea Group Publishing.

Wang, L., Lee, H. & Ju, D. Y. (2019) 'Impact of digital content on young children's reading interest and concentration for books', *Behavior & Information Technology*, vol. 31, no. 1, pp. 1–8. doi: 10.1080/0144929X.2018.1502807

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

MUHAMMED FATİH TOPAL, NİHAL YILDIZ

Bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı müfredatında yer alan temel değerlerin iklim değişikliği konusuyla bağlantısı araştırılmıştır. Küreselleşmenin yaşandığı dünyada her toplum çeşitli sorunlarla baş başa kalmaktadır. Bu sorunların bazıları sadece içinde yaşanılan toplumu ilgilendirmekte, bazıları da dünyada ki bütün insanları kapsamaktadır. Dünyayı ilgilendiren bir konu olan iklim değişikliği bütün insanların temel bir problemi haline gelmiştir. İklim değişikliğine sebep olan faktörlere baktığımızda beşeri faktörler de karşımıza çıkmaktadır. Tabi düzenin bozulmasında insanın aşırı tüketimi ve bencil yaşam stratejileri ön plana çıkmaktadır. Aşırı tüketim, bilinçsiz kentleşme, az emekle çok kazanç elde etme çabası ve atık problemleri ve benzeri birçok sorunla karşılaşmaktayız. Modern çağın bu sorunları değerler eğitimine ihtiyaç oluşturmaktadır. Doğal dengenin bozulmasında insan faktörünün bilinçli, duyarlı ve değer sahibi olması beklenmektedir. Bu sorunlar yaşanırken değerler eğitimine baktığımızda ahlaki normlar ve pozitif düşüncelerle insanların ve toplumların gelişimine etkisi göz önüne alınmıştır. Değerler eğitimi konusu etrafında birçok araştırılmaya bakıldığında bireylerin tutum ve davranışları olumlu yönde değişmiştir. Bu sebeple iklim değişikliği noktasında değerler eğitiminin etkisi araştırılmak istenmiştir. Bireysel ve toplumsal açıdan insan yaşantısına direk etkisi olan değerler eğitimi, dünyayı etkileyen iklim değişikliği sorunuyla bağdaştırılmıştır. Bu çalışmanın amacını ilkokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ikim değişikliği arasındaki ilişkiye dair görüşlerinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu çalışmada temel değerlerle, toplumsal bir sorun olan iklim değişikliği sorunu ilişkilendirilmiştir. Toplumsal hayatı şekillendiren değerler sayesinde toplumsal sorunların çözümü on kök değer çerçevesinde araştırılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği on kök değer; 'adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik' değerlerinin iklim değişikliği ile arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu değerler iklim değişikliği konusu ve bu konuda ortaya çıkan alt faktörler ile ilişkilendirilerek ele alınmıştır. Bu alanda az sayıda çalışma olmasıyla alana önemli bir katkı yapacağı düşünülmüştür. Yeni eğitim programında da erdem-değer- eylem çerçevesi planıyla vurgulanan huzurlu aile, huzurlu insan, yaşanılabilir çevre öğrenciye kazandırılmak istenmektedir. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmasıyla değerler eğitimi ve iklim değişikliği konularının detaylı incelenmesi esas alınmıştır. Durum çalışmasıyla konunun derinlemesine ve ayrıntılı şekilde ele alınması sağlanmıştır. Bununla birlikte değerler eğitimi ve iklim değişikliği genel olarak araştırılarak iki konunun bütünlüğü noktasında özele indirilerek ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Özellikle on kök değer etrafında iklim sorunları bire bir eşleştirilerek incelemelerde bulunulmuştur. Öğretim programında yer alan on temel değerin iklim değişikliği ile bağlantısı araştırılmıştır. Alanda ki çalışmalar ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim sistemindeki bu değişiklikleri göz önüne alınmıştır. Değerler Eğitimi ve İklim Değişikliği konularının bağdaştırıla bilirliği noktasında öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Konunun güncelliği açısından aktif görev

yapan öğretmen görüşleri ve düşüncelerine başvurulmuştur. Yapılan bu araştırmada Karaman ili merkez ilçesinde ilkokul kademelerinde görev yapan elli öğretmenle görüşülmüştür. Farklı farklı okullardan görüşme yapılması dikkate alınmıştır. Araştırmada değerler eğitimi ile iklim değişikliği arasındaki ilişkiye dair 'Görüşme Soruları Formu' isimli yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacının soruları önceden belirleyebilmesi ve görüşme esnasında da esnekliği sebebiyle seçilmiştir. Bu esneklik sayesinde öğretmen görüşleri alınırken daha rahat uygulanmıştır. On kök değer; 'adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik' değerlerinin iklim değişikliği üzerindeki etkiyi ele alan bu araştırma; hem değerler eğitimi konusuna hem de iklim değişikliği konusuna ayrı ayrı katkı yapacağı ön görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Değer, Değerler eğitimi, İklim değişikliği

EXAMINATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' OPINIONS ON THE RELATIONSHIP BETWEEN VALUES EDUCATION AND CLIMATE CHANGE

MUHAMMED FATİH TOPAL, NİHAL YILDIZ

n this study, the connection between the core values in the curriculum of the Ministry of National Education and the issue of climate change was investigated. In a world where globalization is taking place, every society is faced with various problems. Some of these problems concern only the society we live in, while others involve all people in the world. Climate change, an issue that concerns the world, has become a fundamental problem for all people. When we look at the factors that cause climate change, we also encounter human factors. İnartificial, in the disruption of order, human excessive consumption and selfish life strategies come to the fore. We are faced with many problems such as excessive consumption, unconscious urbanization, efforts to earn more with less effort, waste problems and similar problems. These problems of the modern age create a need for values education. The human factor is expected to be conscious, sensitive and appreciative in the disruption of the natural balance. When we look at values education while these problems are being experienced, the impact of moral norms and positive thoughts on the development of people and societies is taken into consideration. When we look at many studies on the subject of values education, we see that individuals' attitudes and behaviors have changed positively. For this reason, the effect of values education on climate change was investigated. Education of values, which has a direct impact on human life from an individual and social perspective, has been associated with the climate change problem that affects the world. The aim of this study is to examine the views of primary school teachers on the relationship between values education and climate change. In this study, core values are associated with the social problem of climate change. The solution of the social process has been investigated within the framework of root values thanks to the formed values of social life. The root value of the results of the Ministry of National Education; the relationship between the prices of 'justice, friendship, honesty, self-control, patience, respect, love, responsibility, patriotism, generosity' and climate change. These prices have been addressed by associating them with the climate change issue and the sub-factors that have emerged on this issue. It has been considered that a significant contribution will be made to the field since there are few studies in this area. The new education program also aims to provide students with the joyful family, peaceful people, and livable environment emphasized by the virtue-value-action framework plan. In this research, a case study design from qualitative research methods was used. The detailed examination of case study values, education and climate climate issues was taken as basis. Details and detailed consideration was provided with the case study. In addition, values education and climate climate were investigated in general and two comprehensive integrity integrity was downloaded specifically and distributed in detail. In particular, examinations were made by matching them one-to-one with climate problems around the root values. The connection with climate change was investigated in the basic values included in the curriculum. The studies in the field and this information in the education system of the Ministry of National Education

were taken into consideration. Teachers' opinions were sought on the reconciliation of the subjects of Values Education and Climate Conditions. Active teacher groups and their presence were sought in terms of the topicality of the subject. In this study, fifty teachers working in the primary school levels of the central district of Karaman province were interviewed. It was taken into account that interviews were not conducted from different schools. In the study, a semi-controlled interview formula called 'Interview Questions Form', which is the continuation of the change between values education and climate change, was used. In the study, the part-time interview form was selected by taking into account the researchers' knowledge not to be determined and during the interview. Thanks to this flexibility, teachers are recruited more easily. This research, which addresses the effect of the prices of 'justice, friendship, honesty, self-control, patience, respect, love, responsibility, patriotism, generosity' on climate change on the value root; It is foreseen that separate contributions will be made to both the subject of values education and climate conditions.

Keywords: Value, Education of values, Climate change

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMEN KARARLILIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ALİ YAĞCI, CİHAD ŞENTÜRK

Öğretmenlik, genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik meslek bilgisi bakımından yetkinlik gerektiren özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenlik meslekten ziyade bir yaşam biçimidir. Öğretmenlik mesleği azim ve kararlılık gerektiren, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine cevap vermeyi gerektiren özel bir meslektir. Bir rol model olarak öğretmen, pedagojik bilgi ve alan bilgisi ile eğitim ve öğretim sürecini etkin bir şekilde yürütmeli, eğitimde meydana gelen gelişmeleri takip ederek doğrultusunda hayat boyu öğrenmeye kapsamında kendini yenileyebilmelidir. Öğretmen her açıdan öğrencilerine ve topluma en iyi örnekliği teşkil edecek biçimde hareket etmelidir. Bunun için de öğretmenin mesleki azim ve kararlılığı önem arz etmektedir.

Bu çalışmanın amacı; öğretmen adaylarının, "öğretmen karalılık düzeylerinin" incelenmesi ve bu düzeylerin bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin ortaya konulmasıdır. Bu doğrultuda çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının öğretmen kararlılıkları ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının öğretmen kararlılık düzeyleri; a) "cinsiyet", b) "yaş", c) "öğrenim görülen lisans programı" ve d) "lisans sınıf düzeyi" değişkenleri bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?

Çalışma sonunda elde edilen bulguların, öğretmen adaylarının öğretmen kararlılık düzeylerini belirleyerek alanyazına ve bu konuda ortaya çıkan ihtiyaçlara yönelik eğitimlerin planlanması yönüyle de uygulayıcılara katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Bu çalışma, öğretmen adaylarının öğretmen kararlılık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelendiği betimsel bir çalışmadır. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden "tarama yöntemi" ile tasarlanmıştır. Çalışmaya, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören sınıf öğretmenliği (50), rehberlik ve psikolojik danışmanlık (47), ilköğretim matematik öğretmenliği (47), fen bilgisi öğretmenliği (40), okul öncesi öğretmenliği (46), Türkçe öğretmenliği (48), özel eğitim öğretmenliği (47) programlarından olmak üzere toplam 325 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Baraquia (2020) tarafından geliştirilen, Kayahan Yüksel ve Sarıçam (2023) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Öğretmen Kararlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin alt boyutları; "öğretmenlikte azim" ve "öğretmenlikte tutku ve amaç" şeklindedir. Çalışmada öğretmen adaylarının öğretmen kararlılık düzeyleri; "cinsiyet", "yaş", "öğrenim görülen lisans programı" ve "lisans sınıf düzeyi" değişkenlerine göre incelenmiştir. Verilerin analizi Jamovi 2.4 programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonunda elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının öğretmen kararlılık düzeylerinin "uygun" düzeyinde (= 3.30) olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre ölçeğin "öğretmenlikte

tutku ve amaç" alt boyutunda kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. "Yaş", "öğrenim görülen program türü" ve "lisans sınıf düzeyi" değişkenlerine göre ölçeğin hiçbir alt boyutunda anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

Bu araştırmada çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının öğretmen kararlılık düzeylerinin "uygun" düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre ölçeğin "öğretmenlikte tutku ve amaç" alt boyutunda kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulguya göre kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre öğretmenlikte tutku ve amaç düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilebilir. Diğer değişkenlere göre öğretmen adaylarının öğretmenlik kararlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının öğretmen kararlılık düzeylerinin geliştirilmesi için eğitim fakültelerinde bu konu ile ilgili gerekli çalışmaların yapılması önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik, azim, kararlılık, öğretmen kararlılık düzeyi

INVESTIGATION OF PRE-SERVICE TEACHERS' TEACHER GRIT LEVELS

ALİ YAĞCI, CİHAD ŞENTÜRK

Teaching is a specialized profession that requires competence in general culture, special field education and professional knowledge of teaching. Teaching is a way of life rather than a profession. Teaching is a special profession that requires perseverance and determination and responding to the interests, needs and expectations of students. As a role model, the teacher should be able to carry out the education and training process effectively with pedagogical knowledge and field knowledge and should be able to renew himself/herself within the scope of lifelong learning in line with the developments in education. Teachers should act in a way that sets the best example for their students and society in every respect. For this, the teacher's professional perseverance and grit are important. The aim of this study is to examine the "teacher grit levels" of pre-service teachers and to reveal whether these levels show significant differences according to some variables. In this direction, answers to the following questions were sought in the study:

1. What is the level of pre-service teachers' teacher grit?
2. Do pre-service teachers' levels of teacher grit differ significantly in terms of a) "gender", b) "age", c) "undergraduate program of study" and d) "undergraduate grade level" variables?

It is predicted that the findings obtained at the end of the study will contribute to the literature by determining the levels of teacher stability of pre-service teachers and to the practitioners in terms of planning trainings for the needs arising in this regard.

This study is a descriptive study in which pre-service teachers' teacher grit levels are examined according to some demographic variables. The study was designed with the "survey method", one of the quantitative research methods. A total of 325 pre-service teachers studying at Karamanoğlu Mehmetbey University Faculty of Education from the programs of classroom teaching (50), guidance and psychological counseling (47), elementary mathematics teaching (47), science teaching (40), preschool teaching (46), Turkish teaching (48), and special education teaching (47) participated in the study. The "Teacher Stability Scale" developed by Baraquia (2020) and adapted into Turkish by Kayahan Yüksel and Sarıçam (2023) was used as a data collection tool in the study. The sub-dimensions of the scale are "perseverance in teaching" and "passion and purpose in teaching". In the study, pre-service teachers' teacher stability levels were examined according to the variables of "gender", "age", "undergraduate program of study" and "undergraduate grade level". Data analysis was carried out with Jamovi 2.4 program.

According to the results obtained at the end of the research, it was determined that pre-service teachers' teacher grit levels were at the "appropriate" level (= 3.30). According to the gender variable, a significant difference was found in favor of female students in the "passion and purpose in teaching" sub-dimension

of the scale. There was no significant difference in any sub-dimension of the scale according to the variables of “age”, “type of program studied” and “undergraduate grade level”.

In this study, it was determined that the teacher grit levels of the pre-service teachers in the study group were at the “appropriate” level. According to the gender variable, a significant difference was found in favor of female students in the “passion and purpose in teaching” sub-dimension of the scale. According to this finding, it can be stated that female pre-service teachers have higher levels of passion and purpose in teaching than male pre-service teachers. There was no significant difference in pre-service teachers’ levels of teaching determination according to other variables. In this context, it is important to carry out necessary studies on this subject in faculties of education in order to improve the teacher grit levels of pre-service teachers.

Keywords: Teaching, perseverance, determination, teacher grit level.

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ŞİİR KULLANIMININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

GÜVEN KEMERKAYA, AHMET DURMAZ

Eğitimi bireylere yeni bilgileri kazandırarak bu bilgileri hayatına adapte süreci olarak tanımlayabiliriz. Bu durumda bireylere yeni bilgi ve birikimleri en verimli şekilde nasıl aktarabileceğimiz konusu üzerinde düşünmemiz gerekir. 21. yüzyılın getirmiş olduğu yenilik ve değişimler öğrenme ve öğretme sürecini farklı yönleri ile etkilemektedir. Bu nedenle "daha iyi nasıl öğretebilirim?" sorusu çerçevesinde eğitimciler yeni yöntem ve teknikleri geliştirme ve kullanma yollarını aramaktadır. Bu durum sosyal bilgiler öğretiminde de öğretmenleri ders içeriğini zenginleştirme ve daha etkili ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirme adına yeni arayışlara sevk etmiştir. Sosyal bilgiler dersi okuduğunu anlama, anladığını yorumlamaya dayalı bir ders olduğu söylenebilir. Bu bağlamda öğrencilerin dili iyi kullanması ve yorumlaması beklenir.

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretim programı dikkate alınarak şiir ile sosyal bilgiler öğretiminin akademik başarıya etkisini ortaya koymaktır. Bu araştırma, ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanında yer alan; "SB. 6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır". ve "SB. 6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar." kazanımlarının şiir etkinliği kullanılarak işlenmesine dayanır. Ders konusunun yıllık ve günlük planda belirtilen yöntem ve tekniklerle işlenişi ile aynı öğrenme alanın, belirlenen kazanımlarının şiir kullanılarak işlenişinin karşılaştırılarak şiir etkinliğinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi incelenmiştir.

Araştırmada, deneysel desenlerden "ön test – son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma 2022-2023 öğretim yılında Aksaray ili merkez ilçede bulunan bir devlet ortaokulunda öğrenim gören altıncı sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmada, ön test puan ortalamaları birbirine denk olan iki sınıftan 6-E sınıfı öğrencileri deney grubu, 6-A sınıfı öğrencileri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunu 32'si deney grubu ve 29'u kontrol grubu olmak üzere toplam 61 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada belirlenen öğrenme alanının SB. 6.6.1 ve SB. 6.6.1 kazanımları deney grubuna şiir ile kontrol grubuna ise dersin içeriğinin gerektirdiği yöntem ile anlatılmıştır. Çalışma altı ders saati süresince yürütülmüştür. Deney grubuna uygulanan şiirle öğretim yönteminin şiirleri araştırmacılar tarafından yazılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan akademik başarı testi kullanılarak elde edilmiştir. Akademik başarı testini geliştirmek için öğrenme kazanımlarına yönelik oluşturulan 62 soruluk soru havuzu uzman görüşüne sunulmuş ve pilot uytgulaması yapılmıştır. Uygulama sonunda başarı testinin geçerlik güvenirliğini sağlamak için madde analizleri yapılmıştır. Elde edilen verilere göre çoktan seçmeli 20 sorudan oluşan akademik başarı testi geliştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler istatistik programı vasıtasıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda şiir etkinliği uygulanarak ders işlenen deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark olduğu ve ayrıca kontrol grubu ile deney grubu arasında da deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu ortaya konulmuştur. Bu bağlamda sosyal bilgiler derslerinde şiir kullanımının akademik başarıya olumlu katkıları olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışma ile sosyal bilgiler öğretiminde şiir kullanımının akademik başarıyı artırdığı ortaya konmuştur. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitapları içerikleri oluşturulurken şiir kullanımına uygun konular ile ilgili şiir etkinlikleri kullanılabileceği söylenebilir. Bu araştırmanın sonuçları sosyal bilgiler öğretiminde yeni bir anlayış kazandırması açısından önemlidir. Araştırmada elde edilen bulguların sosyal bilgiler öğretim programı hazırlayan eğitimcilere ve sosyal bilgiler öğretmenlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler öğretimi, Sosyal bilgilerin şiirle öğretimi, akademik başarı, şiir etkinliği

THE EFFECT OF USING POETRY IN SOCIAL STUDIES TEACHING ON STUDENT ACHIEVEMENT

GÜVEN KEMERKAYA, AHMET DURMAZ

We can define education as the process of providing individuals with new knowledge and adapting this knowledge to their lives. In this case, we need to think about how we can transfer new knowledge and information to individuals in the most efficient way. 21st century innovations and changes affect the learning and teaching process in different ways. For this reason, educators are looking for ways to develop and use new methods and techniques within the framework of the question 'how can I teach better?'. This situation has led teachers to search for new ways to enrich the course content and to realise more effective and permanent learning in social studies teaching. It can be said that social studies course is a course based on reading comprehension and interpretation. In this context, students are expected to use and interpret the language well.

The aim of this study is to reveal the effect of teaching social studies with poetry on academic achievement by considering the social studies curriculum. This research is based on the teaching of the acquisitions "SS. 6.6.1. Student compares different forms of government in terms of the basic principles of democracy." and "SS. 6.6.2. The student explains the relationship between legislative, executive and judicial powers in the Republic of Turkey." in the "Active Citizenship" learning area of the 6th grade social studies course of secondary school by using poetry activity. The effect of the poetry activity on the academic achievement of the students was examined by comparing the teaching of the course subject with the methods and techniques specified in the annual and daily plan and the teaching of the determined gains of the same learning area using poetry.

In the study, a quasi-experimental design with pre-test - post-test paired control group was used. The research was conducted with sixth grade students studying in a public secondary school in the central district of Aksaray province in the 2022-2023 academic year. In the study, 6-E class students were selected as the experimental group and 6-A class students were selected as the control group from two classes with equivalent pre-test scores. The study group consisted of a total of 61 students, 32 in the experimental group and 29 in the control group. The learning outcomes SS. 6.6.6.1 and SS. 6.6.6.1 of the learning area determined in the research were taught to the experimental group with poetry and to the control group with the method required by the official content of the course. The study was conducted for six class hours. The poems of the poetry teaching method applied to the experimental group were written by the researchers. The data of the study were obtained by using the academic achievement test developed by the researchers. In order to develop the academic achievement test, the question pool of 62 questions created for the learning outcomes was submitted to expert opinion and pilot testing was conducted. At the end of the application, item analysis was conducted to ensure the validity and

reliability of the achievement test. According to the data obtained, an academic achievement test consisting of 20 multiple-choice questions was developed.

The data obtained in the research were analysed by means of statistical software. As a result of the research, it was revealed that there was a significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental group, and there was also a significant difference between the control group and the experimental group in favour of the experimental group. In this context, it can be said that the use of poetry in social studies lessons has positive contributions to academic achievement.

The study revealed that the use of poetry in social studies teaching increases academic achievement. In this case, it can be said that poetry activities related to subjects suitable for the use of poetry can be used while creating the content of social studies curriculum and textbooks. The results of this research are important in terms of providing a new understanding in social studies teaching. It is thought that the findings obtained in the research will contribute to educators and social studies teachers who prepare social studies curriculum.

Keywords: Social studies teaching, teaching social studies with poetry, academic achievement, poetry activity

ÖĞRETMEN ADAYLARININ STEM EĞİTİMİ PEDAGOJİK ALAN BİLGİSİ (STEM-PAB) DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

CİHAD ŞENTÜRK, ALİ YAĞCI

STEM eğitimi fen, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerinin bütünleşik olarak çalışıldığı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım bireylerin disiplinlerarası çalışarak gerçek yaşam sorunlarına çözüm geliştirecek yeni teknolojiler üretmelerini amaçlar. Ayrıca bireylere 21. yüzyıl becerileri kazandırmayı hedefler. Öğretmenlerin STEM eğitimini etkin bir şekilde uygulayabilmeleri için pedagojik bilgi ve pedagojik alan bilgisi düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir. Dolayısıyla, STEM eğitiminin etkili bir şekilde planlanabilmesi ve yürütülebilmesi iyi düzeyde STEM Pedagojik Alan Bilgisine bağlıdır. Bu çalışmanın amacı; öğretmen adaylarının, "STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi (STEM-PAB) düzeylerinin" incelenmesi ve bu düzeylerin bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin ortaya konulmasıdır. Bu doğrultuda çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi düzeyleri; a) "cinsiyet", b) "yaş", c) "öğrenim görülen lisans programı" ve d) "lisans sınıf düzeyi" değişkenleri bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?

Çalışma sonunda elde edilen bulguların, öğretmen adaylarının STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi düzeylerini belirleyerek alanyazına ve bu konuda ortaya çıkan ihtiyaçlara yönelik eğitimlerin planlanması yönüyle de uygulayıcılara katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Bu çalışma, öğretmen adaylarının STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi (STEM-PAB) düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelendiği betimsel bir çalışmadır. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden "tarama yöntemi" ile tasarlanmıştır. Çalışmaya, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören fen bilgisi öğretmenliği (127), ilköğretim matematik öğretmenliği (142) ve sınıf öğretmenliği (122) programlarından olmak üzere toplam 391 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Akçay ve Avcı (2022) tarafından geliştirilen STEM Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği (STEMPCK) kullanılmıştır. Ölçeğin alt boyutları; "pedagojik bilgi", "fen bilimleri pedagojik alan bilgisi", "matematik pedagojik alan bilgisi", "mühendislik pedagojik alan bilgisi" ve "STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi" şeklindedir. Çalışmada öğretmen adaylarının STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi düzeyleri; "cinsiyet", "yaş", "öğrenim görülen lisans programı" ve "lisans sınıf düzeyi" değişkenlerine göre incelenmiştir. Verilerin analizi Jamovi 2.4 programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonunda elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi düzeylerinin "orta" düzey (= 2.85) olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre ölçeğin "fen bilimleri pedagojik alan bilgisi", "matematik pedagojik alan bilgisi" ve "mühendislik pedagojik alan bilgisi" alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

"Yaş" ve "öğrenim görülen program türü" değişkenlerine göre ölçeğin hiçbir alt boyutunda anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Lisans sınıf düzeyi değişkenine göre ise "fen bilimleri pedagojik alan bilgisi", "matematik pedagojik alan bilgisi" ve "mühendislik pedagojik alan bilgisi", "STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi" alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Farkın kaynağını tespit etmek için post-hoc çoklu karşılaştırma" testlerinden "Scheffe" testi yapılmış ve farkın 2. sınıflar ile 3 ve 4. sınıflar arasında 2. sınıflar lehine olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmada çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi düzeylerinin "orta" düzey olduğu belirlenmiştir. Alanyazına dayalı olarak bu sonuç öğretmen adayları için yeterli görülmemektedir. Yapılan bazı araştırmalarda öğretmen adaylarının STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi düzeylerini geliştirmek üzere öğretim programlarına STEM eğitiminin entegre edilmesi gerektiğinin önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının STEM-PAB düzeylerinin geliştirilmesi için eğitim fakültelerinde STEM eğitimi ile ilgili gerekli çalışmaların yapılması önemlidir.

Anahtar Kelimeler: STEM eğitimi, pedagojik alan bilgisi, teknolojik, pedagojik alan bilgisi, STEM eğitimi pedagojik alan bilgisi

INVESTIGATION OF PRE-SERVICE TEACHERS' STEM EDUCATION PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE (STEM-PCK) LEVEL

CİHAD ŞENTÜRK, ALİ YAĞCI

STEM education is an approach in which science, technology, engineering and mathematics disciplines are studied integrally. This approach aims to enable individuals to work interdisciplinarily to produce new technologies that will develop solutions to real life problems. It also aims to provide individuals with 21st century skills. In order for teachers to effectively implement STEM education, their level of pedagogical knowledge and pedagogical content knowledge must be high (Şimşek, 2019). Therefore, effective planning and execution of STEM education depends on a good level of STEM Pedagogical Content Knowledge. The aim of this study is to examine the "STEM education pedagogical content knowledge (STEM-PCK) levels" of pre-service teachers and to reveal whether these levels differ significantly according to some variables. In this direction, answers to the following questions were sought in the study:

1. What is the level of STEM education pedagogical content knowledge of pre-service teachers?
2. Do pre-service teachers' STEM education pedagogical content knowledge levels differ significantly in terms of a) "gender", b) "age", c) "undergraduate program" and d) "undergraduate grade level" variables?

It is predicted that the findings obtained at the end of the study will contribute to the literature by determining the STEM education pedagogical content knowledge levels of pre-service teachers and to the practitioners in terms of planning trainings for the needs arising in this regard.

This study is a descriptive study in which pre-service teachers' STEM education pedagogical content knowledge (STEM-PACK) levels are examined according to some demographic variables. The study was designed with the "survey method", one of the quantitative research methods. A total of 391 pre-service teachers from science teaching (127), elementary mathematics teaching (142) and classroom teaching (122) programs at Karamanoğlu Mehmetbey University Faculty of Education participated in the study. In the study, the STEM Pedagogical Content Knowledge Scale (STEM-PCK) developed by Akçay and Avcı (2022) was used as the data collection tool. The sub-dimensions of the scale are "pedagogical knowledge", "science pedagogical content knowledge", "mathematics pedagogical content knowledge", "engineering pedagogical content knowledge" and "STEM education pedagogical content knowledge". In the study, pre-service teachers' STEM education pedagogical content knowledge levels were examined according to the variables of "gender", "age", "undergraduate program studied" and "undergraduate grade level". The data analysis was conducted using the Jamovi 2.4 software.

According to the results obtained at the end of the research, it was determined that pre-service teachers' STEM education pedagogical content knowledge levels were "medium" level (= 2.85). According to the

gender variable, a significant difference was found in favor of male students in the “science pedagogical content knowledge”, “mathematics pedagogical content knowledge” and “engineering pedagogical content knowledge” sub-dimensions of the scale and in the total scale. There was no significant difference in any sub-dimension of the scale according to the variables “age” and “type of program”. According to the undergraduate grade level variable, significant differences were found in the sub-dimensions of “science pedagogical content knowledge”, “mathematics pedagogical content knowledge”, “engineering pedagogical content knowledge”, “STEM education pedagogical content knowledge” and in the total scale. In order to determine the source of the difference, the “Scheffe” test, one of the “post-hoc multiple comparison” tests, was conducted and it was determined that the difference between the 2nd grades and the 3rd and 4th grades was in favor of the 2nd grades.

In this study, it was determined that the level of STEM Education Pedagogical Content Knowledge of the pre-service teachers in the study group was “medium” level. Based on the literature, this result is not considered sufficient for pre-service teachers. Some studies emphasize the importance of integrating STEM education into curricula to improve pre-service teachers’ STEM education pedagogical content knowledge levels. In this context, it is important to carry out necessary studies on STEM education in faculties of education in order to improve pre-service teachers’ STEM-PCK levels.

Keywords: STEM education, pedagogical content knowledge, technological pedagogical content knowledge, STEM education pedagogical content knowledge

CİNSEL İSTİSMARA İLİŞKİN BİLGİ VE FARKINDALIK DÜZEYİ ÖLÇEĞİ-ÇOCUK FORMU'NUN PİLOT UYGULAMA SONUÇLARI

VİLDAN APAYDIN CIRIK, ELİF YILMAZ İLTER, GÜLÇİN GÜVEN, GÜÇLÜ ŞEKERCİOĞLU, İSMİHAN ZELİHA ARTAN, SEVTAP VELİPAŞAOĞLU, SELDA BALTA

İstismar türlerinden biri olan çocuğa yönelik cinsel istismar Dünya Sağlık Örgütü tarafından, "Çocuğun tam olarak kavrayamadığı, bilgilendirilmiş rıza veremediği veya çocuğun gelişimsel olarak hazır olmadığı ve rıza gösteremediği, toplumun tabuları, yasaları veya sosyal haklarını ihlal eden cinsel eyleme dahil edilmesi" olarak tanımlanmaktadır. Uluslararası ve ulusal literatürde, çocuk cinsel istismarı verileri Dünya'da ve Türkiye'de dikkat çekici bir şekilde artış gösterdiği belirtilmektedir. Dünya Sağlık Örgütü verilerinde, 2-4 yaş arası yaklaşık 4 çocuktan 3'ünün (300 milyon çocuk) ebeveynleri veya bakıcıları tarafından düzenli olarak şiddete maruz kaldığı görülmektedir. İlaveten her 5 kadından 1'inin ve her 13 erkekten 1'inin cinsel tacize uğradığı ve 120 milyon kız çocuğunun zorla cinsel ilişkiye maruz kaldığı da belirtilmiştir. Türkiye İstatistik Kurumu verilerine göre, güvenlik birimlerine gelen veya getirilen çocukların karıştığı olay sayısı 2021 yılında, 2020 yılına göre %10,8 oranında artarak 499 bin 319'a yükselmiştir. Mağdur çocukların %89,4'ü suç mağduru iken %10,6'sı takibi gereken olay mağduru çocuklardır. Suç mağduru olarak getirilen 186 bin 14 çocuğun %57,4'ü yaralama, %13,1'i cinsel suçlar ve %4,5'i tehdit ile güvenlik birimine başvurmuştur. Dünya Sağlık Örgütü çocuk cinsel istismarının yaygınlığı konusundaki verilerin gerçek tablonun çok daha altında olduğunu belirtmekle birlikte sunulan veriler doğrultusunda, çocukların cinsel istismara uğraması, ulusal ve uluslararası toplumlarda yaşam boyu ciddi sonuçlara neden olan önlenmesi gereken küresel bir halk sağlığı sorunudur. Bu nedenle, birincil önleme yöntemleri kapsamında çocukların cinsel istismar ve cinsel istismardan korunma hakkındaki bilgi ve farkındalıklarının artırılması oldukça önem taşımaktadır. Literatürde yer alan çalışmalarda çocukların cinsel istismara ilişkin bilgi düzeylerini değerlendiren ölçüm araçları değerlendirildiğinde bu projeden farklı olarak çocuklar için projektif tekniği temel alarak hazırlanacak görsel materyallerle desteklenen geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı geliştirilerek alan yazına kazandırılması hedeflenmektedir. Bu nedenle, bu çalışma, TÜBİTAK 1002 Destek Programı tarafından desteklenen "Çocuk Cinsel İstismarını Önleme: Çocuk, Ebeveyn ve Öğretmene Yönelik Erken Müdahale Programlarının Geliştirilmesi" isimli proje kapsamında "Cinsel İstismara İlişkin Bilgi ve Farkındalık Düzeyi Ölçeği-Çocuk Formunun Geliştirilmesi" amacını taşıyan bu araştırma bir yüksek lisans tez çalışmasının pilot uygulamasına ilişkin bilgiler sunulmuştur. Araştırmada 7-9 yaş grubu çocukların cinsel istismara yönelik farkındalık düzeylerini test etmek amacıyla ölçme aracı geliştirilerek; ölçme aracının geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirilmesi planlanmaktadır. Araştırma kapsamında öncelikle alan yazın taraması yapılarak vücut bölgelerini tanıma, tanımadığı kişilerle iletişim, özel bölgelere ilişkin bilgi, iyi ve kötü dokunuşu ayırt etme, özel alana ilişkin farkındalık, bedenini koruma temaları ölçme aracının temelini oluşturmuştur. Ardından ölçme aracına yönelik belirlenen temalarda senaryolar oluşturmuş ve oluşturulan senaryolar çocukların yaş ve gelişim

özellikleri doğrultusunda yapay zekâ desteği ile resimlendirilmiştir. Geliştirilen ölçme aracının alan uzmanları tarafından uzman görüşleri alınarak Cinsel İstismara İlişkin Bilgi ve Farkındalık Düzeyi Ölçeği-Çocuk Formu düzenlenmiştir. Yapılan düzenlemenin ardından araştırmanın pilot uygulaması Karaman il merkezde öğrenim gören 7-9 yaş aralığında 30 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmanın pilot uygulamasına dahil edilen çocuklar özel gereksinim ihtiyacı bulunmayan, Türkçe konuşan ve anlayan, ebeveyn ve okul yönetimi tarafından izin verilen, araştırmaya gönüllü katılım sağlayan bireylerdir. Araştırma kapsamında elde edilen pilot uygulama verileri değerlendirilerek Cinsel İstismara İlişkin Bilgi ve Farkındalık Düzeyi Ölçeği-Çocuk Formu'na son şekli verilerek geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılacak ve alan yazına kazandırılacaktır. Araştırma verileri analiz aşamasındadır.

"Bu çalışma, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından 223K978 numaralı proje ile desteklenmiştir. Projeye verdiği destekten ötürü TÜBİTAK'a teşekkürlerimizi sunarız."

Anahtar Kelimeler: Çocuk cinsel istismarı, çocuk, geçerlilik, güvenilirlik, psikometrik özellikler.

RESULTS OF THE PILOT APPLICATION OF THE SEXUAL ABUSE KNOWLEDGE AND AWARENESS LEVEL SCALE-CHILD FORM

VİLDAN APAYDIN CIRIK, ELİF YILMAZ İLTER, GÜLÇİN GÜVEN, GÜÇLÜ ŞEKERCİOĞLU, İSMİHAN ZELİHA ARTAN, SEVTAP VELİPAŞAOĞLU, SELDA BALTA

Child sexual abuse, one of the types of abuse, is defined by the World Health Organization as "the involvement of the child in a sexual act that the child cannot fully comprehend, cannot give informed consent, or is not developmentally ready and cannot consent to, and that violates society's taboos, laws, or social rights." International and national literature indicates that child sexual abuse data has increased significantly in the world and in Turkey. According to World Health Organization data, approximately 3 out of 4 children between the ages of 2-4 (300 million children) are regularly subjected to violence by their parents or caregivers. In addition, it has been stated that 1 out of every 5 women and 1 out of every 13 men are sexually abused, and 120 million girls are subjected to forced sexual intercourse. According to Turkish Statistical Institute data, the number of incidents involving children brought to or brought to security units increased by 10.8% in 2021 compared to 2020, reaching 499,319. While 89.4% of the child victims were victims of crime, 10.6% were victims of incidents that needed to be followed up. Of the 186,014 children brought as victims of crime, 57.4% applied to the security unit for injuries, 13.1% for sexual crimes, and 4.5% for threats. The World Health Organization states that the data on the prevalence of child sexual abuse is much lower than the real picture. In line with this increasing data, child sexual abuse is a global public health problem that must be prevented, causing serious lifelong consequences in national and international societies. Therefore, it is very important to increase children's knowledge and awareness about sexual abuse and protection from sexual abuse within the scope of primary prevention methods. When the measurement tools that evaluate children's knowledge levels about sexual abuse in the studies in the literature are evaluated, it is aimed to develop a valid and reliable measurement tool supported by visual materials to be prepared based on the projective technique for children, and to add it to the literature. Therefore, this study includes the pilot application of a master's thesis study titled "Development of the Scale of Knowledge and Awareness Level on Sexual Abuse-Child Form" within the scope of the project titled "Prevention of Child Sexual Abuse: Development of Early Intervention Programs for Children, Parents and Teachers" supported by the TÜBİTAK 1002 Support Program. In the study, it is planned to develop a measurement tool to test the awareness levels of children aged 7-9 regarding sexual abuse; and to conduct validity and reliability studies of the measurement tool. Within the scope of the study, firstly, a literature review was conducted and the themes of recognizing body parts, communicating with strangers, information regarding private parts, distinguishing between good and bad touch, awareness regarding private areas, and protecting one's body formed the basis of the measurement tool. Then, scenarios were created in the themes determined for the measurement tool and the created scenarios were illustrated with artificial intelligence support in line with the age and developmental characteristics of the children. The expert opinions of the field

experts were obtained for the developed measurement tool and the Scale of Knowledge and Awareness Level Regarding Sexual Abuse-Child Form was prepared. Following the arrangement, the pilot application of the study was conducted with 30 children aged 7-9 studying in the Karaman city center. The children included in the pilot application of the study were individuals who did not have special needs, spoke and understood Turkish, were permitted by their parents and school administration, and voluntarily participated in the study. The pilot application data obtained within the scope of the research will be evaluated and the Sexual Abuse Knowledge and Awareness Level Scale-Child Form will be finalized, validity and reliability studies will be conducted and it will be added to the literature. The research data is in the analysis phase.

"This study was supported by Scientific and Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) under the Grant Number 223K978 The authors thank to TUBITAK for their supports."

Keywords: Child sexual abuse, child, validity, reliability, psychometric properties.

PERFORMANS GÖREVİ HAZIRLAMA SÜRECİ

ÖZGE BIKMAZ BİLGEN

Öğretmen yetiştirme sürecine etki eden çok sayıda değişkenden bahsedilebilir. Öğretmenlerin öğretim uygulamaları içinde doğru değerlendirme yapmaları önemlidir. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin bilgi sahibi olmalarının yanı sıra bu alanda doğru uygulamalar yapabilmeleri öğrenciler hakkında doğru kararların alınması açısından önem teşkil eder. Öğrencilerin değerlendirilmesi çoğunlukla öğretmen gözlemine dayalı olarak yapılmaktadır. Niteliklerin gözlenip gözlem sonuçlarının sayı ve sembollerle ifade edilmesi olarak tanımlanan ölçme işlemi daha kolay ve daha duyarlı ölçüm sağladığı gerekçesiyle ölçme araçları ile yapılmaktadır. Ölçmeye konu olan niteliğin doğasına uygun ölçme aracı kullanmak hatası az olan ölçme sonuçlarının elde edilmesinde büyük önem taşımaktadır. Genel anlamıyla ölçme aracıyla elde edilen sonuçların benzer koşullar altında, ölçme aracı tekrar uygulandığında yeniden elde edilebilmesi olarak ifade edilen güvenilir ölçme sonuçlarının elde edilebilmesi ancak ölçme araçlarının birtakım nitelikleri taşımasına bağlıdır. Tamamlayıcı ölçme araçlarından dereceli puanlama anahtarı açısından güvenirlik puanlayıcıların puanlamalarındaki uyum üzerinden incelenerek puanlayıcı güvenirliği olarak adlandırılmaktadır. Puanlayıcı güvenirliğini belirlemeye dönük çalışmalar incelendiğinde puanlayıcılar arasındaki uyum ya da uyumsuzluğun incelendiği tekniklerin karşılaştırılmasına dönük bulgulara rastlanmaktadır. Bu çalışmanın amacı performans görevini hazırlama ve uygulamaya dönük değerlendirme yapmaktır.

Çalışmada bir grubun belli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanması amaçlanıp var olan yapı var olduğu şekliyle betimlenme yoluna gidilmiştir. Araştırmanın betimsel araştırma olduğu söylenebilir. Araştırma kapsamında lisans düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarının performans görevi hazırlama ve uygulama becerilerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak performans görevinin hazırlaması ve uygulanmasına dönük dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, eğitim fakültesinin temel eğitim bölümünde öğrenim gören performans görevini yerine getiren ve raporlaştıran 56 öğrenciden ve bu görevleri dereceli puanlama anahtarı kullanarak puanlayan 3 öğretim elemanından oluşmaktadır. Üç öğretim elemanı 7 ölçütlü dereceli puanlama anahtarı puanlama yapmıştır. Temel eğitim bölümünde öğrenim gören öğrencilerden ilkokul düzeyindeki öğrenciler için performans görevi hazırlamaları ve bu görevleri puanlayıcıların puanlamaları istenmiştir. Verilerin analizinde R programında "irr" paket programlarına dayalı olarak Fleiss Kappa katsayısı hesaplanmıştır. Üç puanlayıcının puanları arasındaki uyumu elde etmek için yedi kategori için hesaplanan K değerleri 0,75 ile 0,92 arasındadır. K değerlerinde kategoriler bazında değişme görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Güvenirlik, performans görevi, dereceli puanlama anahtarı.

PERFORMANCE TASK PREPARATION PROCESS

ÖZGE BIKMAZ BİLGEN

Many variables can be mentioned that affect the teacher training process. It is important for teachers to make accurate evaluations in their teaching practices. In addition to having knowledge about measurement and evaluation, it is important for students to be able to make correct applications in this field in terms of making the right decisions about students. Evaluation of students is mostly done based on teacher observation. Measurement, defined as observing the qualities and expressing the observation results with numbers and symbols, is carried out with measurement tools on the grounds that it provides easier and more sensitive measurement. Using a measurement tool appropriate to the nature of the quality being measured is of great importance in obtaining measurement results with low error. Obtaining reliable measurement results, which is generally expressed as the ability to reproduce the results obtained with the measurement tool when the measurement tool is applied again under similar conditions, depends on the measurement tools having certain qualities. Reliability in terms of rubric, one of the complementary measurement tools, is examined through the consistency in the raters' ratings and is called rater reliability. When studies aimed at determining rater reliability are examined, findings are found comparing techniques that examine agreement or disagreement between raters. The purpose of this study is to prepare the performance task and evaluate it for implementation.

The aim of the study was to collect data to determine certain characteristics of a group and to describe the existing structure as it exists. It can be said that the research is descriptive research. Within the scope of the research, it was aimed to examine the performance task preparation and implementation skills of prospective teachers studying at the undergraduate level. In the study, a rubric for the preparation and implementation of the performance task was used as a data collection tool. The study group of the research consists of 56 students studying in the basic education department of the faculty of education, who fulfilled the performance task and reported it, and 3 instructors who scored these tasks using a rubric. Three instructors graded the 7-criteria rubric. Students studying in the basic education department were asked to prepare performance tasks for primary school students and raters were asked to score these tasks. In the analysis of the data, the Fleiss Kappa coefficient was calculated based on the "irr" package programs in the R program. To achieve agreement between the scores of the three raters, the K values calculated for the seven categories ranged from 0.75 to 0.92. There is a change in K values based on categories.

Keywords: Reliability, performance task, rubric.

HAYAT BİLGİSİ DERSİNE DİSİPLİNLERARASI BAKMAK

MUSTAFA SARIBAŞ, ALİ MEYDAN

Günümüzde birçok ülke eğitim sistemini 21. yüzyıl becerilerine sahip, inovatif düşünebilen, üretken bireyler yetiştirmek üzere kurgulamaktadır. Bireylerin inovatif ve üretken özelliklerinin ortaya çıkarılması teorik bilginin, pratiğe, uygulamaya ve ürüne dönüştürülebilmesine bağlıdır. Bugün inovatif alanda göreceli üstünlüğünü koruyarak daha ileri gitmek isteyen ülkeler eğitim müfredatlarına bu ihtiyaçlarını yansıtmaktadır. Eğitim alanında inovatif düşünme ve ürün odaklı olarak geliştirilen birçok çalışma bulunmakla birlikte bunlardan biri de STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) yaklaşımıdır. STEM yaklaşımı disiplinlerarası çalışma temeline dayanmaktadır. Bu yaklaşımda birden fazla disiplinin kazanımları program entegrasyonu çerçevesinde bir araya getirilir. Bu yaklaşım okul öncesinden üniversiteye kadar farklı eğitim ortamlarına entegre edilebilmektedir. Bunula birlikte süre ve bütünsellik bakımından STEM yaklaşımının en iyi uygulanabileceği eğitim kademesinden biri de ilkokuldur. Öyle ki ilkokulda derslerin büyük bir kısmına tek bir öğretmenin girmesi bu yaklaşımın uygulanmasında öğretmene zamansal esneklik ve avantaj sağlamaktadır. Günlük hayat problemlerini merkeze alan STEM yaklaşımında sosyal bilimler branşları önemli birer bileşendir. Öğrenciler sosyal bilimler sayesinde günlük hayat problemlerini özümseyerek, farkındalık sahibi olur; çevresindeki problemlere çözümler üretirler. Sosyal bilimler içerisinde yer alan branşlardan biri de hayat bilgisi dersidir. İlkokul 1., 2. ve 3. sınıflarda okutulan hayat bilgisi dersi, sosyal bilimleri oluşturan disiplinlerin kazanımlarının öğrencilere aktarıldığı en temel basamaktır. Bireyin kendini tanıyarak doğaya ve çevreye duyarlı olması, araştıran ve üretken bir birey olması hayat bilgisi dersinin asıl amaçları arasında yer almaktadır. Bu amaçlara bağlı olarak öğrenciler gerçek hayata ve problemlerine hazırlanabilmektedirler. İlkokulda bulunan çocuklar Piaget'in bilişsel gelişim dönemlerine göre somut işlemler döneminde bulunmakta olup somut problemleri çözebilecek seviyededir. Bu çalışmada hayat bilgisi dersinde farklı öğretme öğrenme süreçlerinin işe koşulması amacıyla disiplinlerarası STEM yaklaşımlı etkinlik örneği geliştirilmiştir. Etkinlik doküman analizi yöntemi ile geliştirilmiştir. Etkinlik geliştirilirken hayat bilgisi dersi, fen bilimleri dersi, ilköğretim matematik dersi, teknoloji ve tasarım derslerinin öğretim programlarından faydalanılmıştır. Geliştirilen STEM yaklaşımlı hayat bilgisi ders planının ilk aşamasında merkeze hayat bilgisi öğretim programında yer alan "3.6. doğada hayat" ünitesi yerleştirilmiştir. İkinci aşamada bu ünitede yer alan "3.6.5. doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır" adlı kazanım ele alınmıştır. Daha sonra daha iyi yaşanılabilir bir çevre için su kaynaklarımızın temiz tutulması ile ilgili günlük hayat problemleri oluşturulmuş. Bu problemin çözümü için geliştirilecek olan üründe kullanılmak üzere fen bilimleri dersinde "F.3.6.2. ben ve çevrem" ünitesinden "F.3.6.2.6. doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir" kazanımı; matematik dersi öğretim programında "M.3.4. veri işleme" ünitesinden "M.3.4.1. veri toplama ve değerlendirme kazanımı", teknoloji ve tasarım dersi öğretim programında "7.B. tasarım süreci ve tanıtım" ünitesinden "7.B.1. tasarım odaklı süreç" adlı kazanım ele alınarak disiplinlerarası

ilişkilendirme yapılmıştır. Hayat bilgisi, fen bilimleri ve matematik dersi kazanımları yatay geçişlilik ilkesiyle entegre edilmiştir. Teknoloji ve tasarım dersi kazanımının program entegrasyonuna dahil edilebilmesi için ise dikey geçişlilik ilkesinden yararlanılmıştır.

Sonraki aşamada hayat bilgisi dersi merkezli olarak "atık toplama filesi" etkinliği tasarlanmıştır. Etkinliğe bağlı olarak öğrencilerin hayat bilgisi, fen bilimleri, matematik, teknoloji ve tasarım dersleriyle ilişkili kazanımlar yardımıyla "atık toplama filesi" adlı ürünü geliştirmeleri istenir. Son olarak öğrencilerin "doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır" kazanımı, süreç ve ürün olarak değerlendirmeye tabi tutulur. Böylece hayat bilgisi dersinde STEM yaklaşımlı ders planı uygulanmış olur. Bu çalışma dışında hayat bilgisi dersinde farklı kazanımlar merkeze alınarak STEM yaklaşımlı ders planları geliştirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Çevre Eğitimi, STEM Yaklaşımı, Sosyal Bilimler, Hayat Bilgisi Dersi

AN INTERDISCIPLINARY PERSPECTIVE ON LIFE SCIENCES

MUSTAFA SARIBAŞ, ALİ MEYDAN

Today, many countries build their education system to raise productive individuals who have 21st century skills, can think innovatively. Revealing the innovative and productive characteristics of individuals depends on the ability to transform theoretical knowledge into practice, application and product. Today, countries that want to move forward while maintaining their relative superiority in the field of innovation reflect these needs in their educational curricula. Although there are many studies developed in the field of education with innovative thinking and product-oriented, one of them is the STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) approach. The STEM approach is based on interdisciplinary work. In this approach, the achievements of more than one discipline are brought together within the framework of program integration. The STEM approach can be integrated into different educational environments from preschool to university. In addition, primary school is one of the education levels where the STEM approach can be best applied in terms of duration and integrity. So much so that the fact that a single teacher attends most of the lessons in primary school provides the teacher with temporal flexibility and advantage in the implementation of this approach. Social sciences branches are an important component in the STEM approach, which focuses on daily life problems. Thanks to social sciences, students assimilate daily life problems and become aware; They produce solutions to the problems around them. One of the branches in social sciences is life science course. The life science course, which is taught in the 1st, 2nd and 3rd grades of primary school, is the most basic step in which the achievements of the disciplines that make up the social sciences are transferred to the students. It is among the main objectives of the life science course that the individual is sensitive to nature and the environment by knowing himself, and that he is an inquisitive and productive individual. Depending on these aims, students can prepare for real life and their problems. According to Piaget's cognitive development periods, children in primary school are in the period of concrete operations and are at a level to solve concrete problems. In this study, an interdisciplinary STEM approach activity sample was developed in order to employ different teaching and learning processes in the life sciences course. The activity was developed with the document analysis method. While developing the activity, the curriculum of the life sciences course, science course, primary school mathematics course, technology and design courses was used. In the first stage of the STEM-approached life science lesson plan, the "3.6. life in nature" unit in the life science curriculum was placed in the center. In the second stage, the achievement named "3.6.5. Takes responsibility for protecting nature and the environment" in this unit is discussed. Later, daily life problems related to keeping our water resources clean were created for a better livable environment. In order to be used in the product to be developed for the solution of this problem, "F.3.6.2. me and my surroundings" from "F.3.6.2.6. proposes solutions by conducting research to protect the natural environment"; In the mathematics curriculum "M.3.4. data processing" from the unit "M.3.4.1. data collection and evaluation outcome", "7.B. Design Process and Introduction"

unit in the Technology and Design course curriculum "7.B.1. Design-Oriented Process" and interdisciplinary association was made.Interdisciplinary association was made by considering the achievement called Design-Oriented Process. Life sciences, science and mathematics course outcomes are integrated with the principle of horizontal transfer. In order to include the technology and design course acquisition in the program integration, the principle of vertical transition was used. In the next stage, the "waste collection net" activity was designed based on the life science lesson. Depending on the activity, students are asked to develop a product called "waste collection net" with the help of achievements related to life science, science, mathematics, technology and design courses. Finally, the students' acquisition of "taking responsibility for protecting nature and the environment" is evaluated as a process and product. Thus, a STEM-approached lesson plan is applied in life science lesson. Apart from this study, lesson plans with a STEM approach can be developed by focusing on different achievements in life science lesson.

Keywords: Environmental Education, STEM Approach, Social Sciences, Life Science Lesson.

ÇOCUK GELİŞİMİ ÖN LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN SINIF İÇİ FEN ETKİNLİKLERİ SIRASINDAKİ SORULARININ YAPISAL TÜRLERİ

NİKET ÇELİK, TUĞBA ERYİĞİT

Bu çalışma okul öncesi öğretmen adaylarının soru türlerinin yapısal açıdan incelenmesini amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden bir olan durum çalışması olarak tasarlanan araştırma 2023-2024 akademik yılı bahar döneminde İstanbul ilinde anaokulunda staj yapan 31 okul öncesi öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Çalışmanın veri setini sınıf içi uygulamaların video kayıtları (n = 31, toplamda 324 dakika) oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının her soru ifadesi bir analiz birimi olarak belirlenmiş ve kodlanmıştır.

En bilinen hali ile öğretmenlerin bir ders esnasında sergilenen sorularının yapıları iki farklı şekilde ele alınabilir. Bunlar "açık uçlu" ve "kapalı uçlu" sorulardır. Öğretilen konudan, konuşulan içerikten veya öğretim düzeyinden bağımsız olarak incelendiğinde öğretmenlerin soruları genelde bu iki yapısal kategorinin altında toplanabilir. Açık uçlu öğretmen soruları genellikle birden fazla açıklama sistemini veya biçimini gerektirir. Olası öğrenen cevaplarında öznel yorumlamalara yol açabilir. Aynı zamanda açık uçlu öğretmen soruları bilişsel açıdan daha talepkar sorulardır. Yoruma açıklık söz konusudur, ancak yoruma açıklık durumu sezgisel ve sağduyunun söylemlerini gerektirmez. Aynı veri setini değerlendiren bilim insanları nasıl farklı sonuçlara ulaşabiliyorsa öğretmenin açık uçlu sorusuna verilen cevaplar da farklı olabilir ama bu durum bilim insanları örneğinde olduğu gibi gerekçelendirilmiş bir farklılaşmadır. Genellikle açık uçlu öğretmen sorularına öğrenciler uzun veya karmaşık cevaplar verebilirler. Kapalı uçlu sorular, yoruma açık olmayan, tek tip cevapların öğretmen tarafından beklendiği öğrenenler tarafında daha az bilişsel çaba gerektiren, öğretmenlerin "aklımdakini bil" oyununa daha çok hizmet eden, yoklama amaçlı yöneltilen, öğrencilerin cevap sürelerinin 1-2 saniyeye düştüğü veya öğrenci cevaplarının karmaşıklığını yitirebildiği soru yapılarıdır. Kapalı uçlu sorular öğretmenler tarafından hatırlanması, kontrol edilmesi ve öğrenilmesi arzu edilen içeriğin veya kavramların değerlendirilmesi amacıyla kullanılabilir. Bu yapıların daha derinleştirilmiş versiyonu olarak soru yapıları bir öğretmen adayı ve öğrenci konuşmasında sınıfta üçlü diyalog aracılığıyla incelenebilir. Bu yapının literatürdeki resmi ismi "IRE - Initation(başlat) – Response(cevapla)-Evaluate(değerlendir)" olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayı bir soru ile sınıf söylemini başlatır, öğrenenlerden cevaplar gelir, sonrasında öğretmen adayı bu cevapların doğruluğuna-yanlışlığına karar verir. Yani son adım olan değerlendirme adımını işleme koyar. IRE olgusu üzerinde yapılan çalışmalar bu basit ama oldukça açıklayıcı örüntü sisteminin gelişmesine yardımcı olmuştur. Bununla birlikte öğretmen adayı sorusunun ardından cevabı aldıktan sonra mutlaka bir doğru yanlış değerlendirmesi yapmak zorunda da değildir. Üçlü diyaloğu kapalı değil, açık uçlu şekilde de planlayabilir. Bu elbette bir pedagojik-söylemsel tercihtir. Şöyle ki öğretmen adayı, sorusuna cevap verildikten sonra, bir "takip sorusu (follow-up question)" da sorabilir. Takip sorusu IRE yapısının son adımının aksine içinde herhangi bir

değerlendirme barındırmaz. Onun yerine öğrencinin neden o şekilde düşündüğünü sondajlamaya çalışır. Yani takip soruları esasında sondajlama/ derinleştirme sorularıdır. Bu durumda üçlü diyalog dönüşür: "IRF Initation(başlat) – Response(cevapla)-Follow up(takip et)" ve "F" burada takip sorusunu gösterir. Kullanılan soru yapılarının ve bu yapının hangisinde daha fazla yoğunluk gösterdiğinin öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının uygulamış olduğu fen etkinliklerindeki diyaloglarının soru türlerini yapısı açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Veri setinin analiz süreci devam etmektedir.

Eğitimde ihtiyaç duyulan dönüşüm için atılacak ilk adımlardan biri sınıf ortamının üst düzey düşünme becerileri geliştirecek ve sorgulayan çocuklar yetiştirecek şekilde yapılandırılmasıdır. Bu yapılanma da doğru soru sormanın gücünü kullanabilen öğretmenlerin varlığı esastır. Soruların sınıf içerisinde doğru işlevde kullanılması öğrencilerin çağımızın becerilerine ulaşmasında anahtar bir rolü vardır. Zira çocuğun kendini ifade edebilmesinde öğretmenin iyi bir diyalog kurabilmesi, nitelikli soru sorabilmesi önemlidir. Bunu başaran bir sınıf ortamı daha aktif, daha çok sorgulayan, 21. Yüzyıl becerilerini geliştirme anlamında fırsatlara daha açık bir sınıf olacaktır. Bu anlamda öğretmen yetiştirme politikalarına da destek olabilmeyi hedefleyen bu çalışma öğretmen adaylarının sınıf içi diyaloglardaki soruların yapısal açıdan incelenmesini hedef almıştır. Bulguların hem yükseköğretimde hem de öğretmen eğitimlerinde yansıtılması, alana kazandırılacak olan öğretmenlerin soru sorma bağlamında daha nitelikli gelişim göstermesi açısından kaynak oluşturabilir.

Anahtar Kelimeler: Soru sorma, sınıf söylemi, okul öncesi dönem

STRUCTURAL TYPES OF CHILD DEVELOPMENT ASSOCIATE DEGREE STUDENTS' QUESTIONS DURING IN-CLASS SCIENCE ACTIVITIES

NİKET ÇELİK, TUĞBA ERYİĞİT

This study aims to examine the question types of pre-service preschool teachers from a structural perspective. Designed as a case study, which is one of the qualitative research methods, the study was conducted with 31 pre-service preschool teachers doing their internship in a kindergarten in Istanbul in the spring semester of the 2023-2024 academic year. The data set of the study consisted of video recordings of classroom practices (n = 31, 324 minutes in total). Each question statement of the pre-service teachers was determined as a unit of analysis and coded.

In its most familiar form, the structure of teachers' questions during a lesson can be considered in two different ways. These are “open-ended” and “closed-ended” questions. Regardless of the subject taught, the content discussed or the level of instruction, teachers' questions can generally be categorized under these two structural categories. Open-ended teacher questions often require more than one system or form of explanation. It can lead to subjective interpretations of possible learner responses. At the same time, open-ended teacher questions are more cognitively demanding. There is openness to interpretation, but openness to interpretation does not require the discourses of intuition and common sense. Just as scientists evaluating the same data set may reach different conclusions, the answers to the teacher's open-ended question may be different, but this is a justified differentiation, as in the case of scientists. Often students may give long or complex answers to open-ended teacher questions. Closed-ended questions are question structures that are not open to interpretation, require less cognitive effort on the part of the learners where uniform answers are expected by the teacher, serve more for the “know what's on my mind” game of the teachers, are posed for probe purposes, students' answer times are reduced to 1-2 seconds or student answers may lose their complexity. Closed-ended questions can be used by teachers to assess content or concepts that are desirable to be remembered, checked and learned. As a more in-depth version of these structures, the question structures can be analyzed through a three-way dialog between a student and a pre-service teacher in the classroom.. The formal name of this structure in the literature is “IRE - Initation - Response - Evaluate”. The pre-service teacher initiates the classroom discourse with a question, the learners respond, and then the pre-service teacher decides whether these responses are correct or incorrect. In other words, the final step is the evaluation step. Studies on the IRE phenomenon have helped to develop this simple but highly descriptive pattern system. However, the pre-service teacher does not necessarily have to make a true-false evaluation after receiving the answer to the question. The triadic dialog can also be open-ended rather than closed. This is of course a pedagogical-discursive choice. That is to say, the pre-service teacher can also ask a “follow-up question” after his/her question has been answered. Unlike the last step of the IRE structure, the follow-up question does not involve any evaluation. Instead, it tries to probe why the student thinks the way he/she does.

So follow-up questions are essentially probing/ deepening questions. In this case, the triadic dialog is transformed: “IRF Initation - Response - Follow up”, where ‘F’ stands for follow up question. It is thought that the question structures used and in which of these structures the students show more intensity are effective on students' learning outcomes. In this study, it was aimed to examine the dialogues of pre-service teachers in science activities in terms of the structure of question types. The analysis process of the data set is ongoing.

One of the first steps to be taken for the transformation needed in education is to structure the classroom environment in a way that will develop high-level thinking skills and raise children who question. In this structuring, the presence of teachers who can use the power of asking the right questions is essential. The correct use of questions in the classroom has a key role in helping students reach the skills of our age. It is important for the teacher to be able to establish a good dialog and ask qualified questions in order for the child to express himself/herself. A classroom environment that achieves this will be more active, more questioning and more open to opportunities to develop 21st century skills. In this sense, this study, which aims to support teacher training policies, aims to examine the questions of pre-service teachers in classroom dialogues from a structural perspective. The reflection of the findings both in higher education and in teacher education can be a source for more qualified development of teachers to be brought into the field in terms of asking questions.

Keywords: Question asking, classroom discourse, preschool

2018 VE 2024 İLKOKUL SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMALI ANALİZİ

AYŞE ÖZBAY, GİZEM TABARU ÖRNEK

Bireylerde istendik davranış geliştirebilmek için belirli bir plan ve program dahilinde etkinlikler düzenlenmelidir. Bu sebeple eğitim süreci programlara ihtiyaç duyar. Her alanda hızla değişen ve gelişen dünyada eğitim programları da çağın, kişilerin, ait olduğu toplumun ve ülkenin ihtiyaçları doğrultusunda güncellemelere ihtiyaç duymaktadır. Nitekim ülkemizde de öğretim programlarında güncellemeler yapılmaktadır. Ülkemizde son olarak 2024 yılında yapılan "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" ile öğretim programlarında değişiklik yapılmıştır. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler Ders Programında da değişiklikler yapılmıştır. Sosyal bilgiler doğrudan toplumla ve toplum hayatıyla ilişkilidir. Bu sebeple toplumsal hayatta yaşanan her türlü değişim sosyal bilgiler öğretim programına yansıtılmalıdır. Bu araştırmada 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile 2024 Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Öğretim Programı karşılaştırılmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma betimsel tarama modelinde nitel bir çalışmadır. Veri kaynağı olarak 2018 ve 2024 yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda veriler betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre; 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı öğrenme alanları açısından incelendiğinde 2018 öğretim programında 7 (Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar, Yerler ve Çevreler, Bilim, Teknoloji ve toplum, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Etkin Vatandaşlık, Küresel Bağlantılar), 2024 Öğretim programında 6 (Birlikte Yaşamak, Evimiz Dünyamız, Ortak Mirasımız, Yaşayan Demokrasimiz, Hayatımızdaki Ekonomi, Teknoloji ve Sosyal Bilimler) öğrenme alanı olduğu görülmektedir. Programlar kazanımlar açısından incelendiğinde 2018 sosyal bilgiler öğretim programında 33 kazanımın, 2024 öğretim programında ise 17 öğrenme çıktısının yer aldığı görülmektedir. Ayrıca kazanım ifadesinin yerine "öğrenme çıktısı" ibaresinin kullanıldığı görülmektedir. Programlar değerler açısından incelendiğinde 2018 programında tüm derslerde uygulanacak kök değerler uygulamasına geçilmiştir.4. sınıf düzeyinde 9 kök değere (adalet, aile bütünlüğü, dostluk, duyarlılık, dürüstlük, mütevazılık, saygı, sorumluluk, vatanseverlik, kültürel mirasa duyarlılık, bilimsellik, bağımsızlık) yer verilmiştir. 2024 programında ise "edem-değer-eylem" modeli geliştirilmiştir. 4. Sınıf düzeyinde 19 değere (adalet, aile bütünlüğü, dostluk, duyarlılık, dürüstlük, mütevazılık, saygı, sorumluluk, estetik, merhamet, sağlıklı yaşam, temizlik, vatanseverlik, çalışkanlık, sevgi, yardımseverlik, tasarruf, mahremiyet, sabır) yer verildiği görülmüştür. Programlar beceriler açısından incelendiğinde 2018 sosyal bilgiler öğretim programında araştırma, çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, empati gibi birçok temel becerilere yer verildiği görülmektedir. 2024 öğretim programı ise beceri temelli bir yapıya sahiptir ve beceriler beş başlık altında verilmiştir. Bunlar: Kavramsal beceriler, alan becerileri, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, okuryazarlık becerileri ve beceriler arası ilişkiler şeklindedir. Programlar kavramlar

açısından incelendiğinde 2018 sosyal bilgiler programında kavramlara yer verilmediği görülmüştür. 2024 programında ise 30 kavrama yer verilmiştir. Bu kavramlar öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmiştir. Sonuç olarak 2024 sosyal bilgiler öğretim programında öğrenme alanları ve öğrenme çıktılarının sayılarının azaldığı dikkat çekmektedir ve sadeleşmeye gidildiği söylenebilir. 2024 öğretim programında öğrenme alanı sayısının ve içeriklerinin değiştiği görülmektedir. Ayrıca programa erdem-değer-eylem modeli ile yeni değerlerin eklendiği, programın her aşamasına değerlerin işlendiği görülmüştür.

2018 yılı programında yer alan kazanımların çok sınırlı sayıda olması sebebiyle, 2024 Maarif Model programında kazanımların daha da azaltılması yerine var olan kazanımların korunarak sadece kazanımlar üzerinde gerekli güncellemelerin yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler dersi, doküman analizi, program karşılaştırması

2018 AND 2024 COMPARATIVE ANALYSIS OF PRIMARY SCHOOL SOCIAL STUDIES TEACHING PROGRAMMES

AYŞE ÖZBAY, GİZEM TABARU ÖRNEK

In order to develop desired behaviour in individuals, activities should be organised within a certain plan and programme. Therefore, the educational process needs programmes. In the rapidly changing and developing world in all fields, educational programmes also need to be updated in accordance with the needs of the age, the individual, the society and the country to which they belong. In fact, in our country, updates are made in curricula. In our country, changes were made in the curricula with the "Turkish Century Education Model" in 2024. In this context, changes have also been made in the social studies curriculum. Social studies is directly related to society and social life. Therefore, all kinds of changes in social life should be reflected in the social studies curriculum. This study aims to compare the Social Studies Curriculum of 2018 and the Social Studies Curriculum of the Education Model of 2024. The research is a qualitative study in a descriptive survey model. The 2018 and 2024 Social Studies Curricula prepared by the Ministry of National Education, the Board of Education, and the Board of Education were used as data sources. As a result of the research, the data was analysed using the descriptive analysis technique. According to the results obtained from the research findings; When the 2018 and 2024 social studies curriculum are examined in terms of learning areas, it is seen that there are 7 learning areas in the 2018 curriculum (Individual and Society; Culture and Heritage; People, Places and Environments; Science, Technology and Society; Production, Distribution and Consumption; Active Citizenship; Global Connections) and 6 learning areas in the 2024 curriculum (Living Together, Our Home, Our World, Our Common Heritage, Our Living Democracy, Economy in Our Lives, Technology and Social Sciences). Looking at the programmes in terms of learning outcomes, it can be seen that there are 33 learning outcomes in the 2018 Social Sciences curriculum and 17 learning outcomes in the 2024 curriculum. It can also be seen that the term 'learning outcome' is used instead of the term 'outcome'. Looking at the programmes in terms of values, it can be seen that the 2018 programme has started to implement the core values to be applied in all courses. 9 core values (justice, family integrity, friendship, sensitivity, honesty, modesty, respect, responsibility, patriotism, sensitivity to cultural heritage, science, independence) are introduced in the 4th grade. The 2024 programme has developed an "action-value-value-action" model. At the 4th grade level, 19 values were included (justice, family integrity, friendship, sensitivity, honesty, modesty, respect, responsibility, aesthetics, compassion, healthy living, cleanliness, patriotism, industriousness, love, benevolence, saving, privacy). Looking at the programmes in terms of skills, the 2018 social studies curriculum includes many basic skills such as research, environmental literacy, awareness of change and continuity, digital literacy, critical thinking and empathy. The 2024 curriculum has a skills-based structure and the skills are listed under five headings. These are: Conceptual skills, Practical skills, Social-emotional learning skills, Literacy skills and Relationships between skills. When the programmes were examined in terms of concepts, it was found that there were

no concepts in the 2018 social studies programme. The 2024 programme included 30 concepts. These concepts are linked to learning areas. As a result, it is noteworthy that the number of learning areas and learning outcomes has decreased in the 2024 social studies curriculum and it can be said that simplification has taken place. In the 2024 curriculum, it can be seen that the number of learning areas and their contents have changed. In the 2024 curriculum, the number of learning areas and their contents have changed. In addition, it has been observed that new values have been added to the programme with the virtue-value-action model and that values have been included in each stage of the programme.

Due to the learning outcomes in the 2018 program are very limited in number, instead of further reducing the learning outcomes, it is recommended to preserve the existing learning outcomes and make only the necessary updates on the learning outcomes in the 2024 Turkish Century Education Model program.

Keywords: Social studies course, document analysis, programme comparison

İLKOKUL TAŞIMALI EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN GELİŞİMSEL DEĞİŞİMLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

FATİH ÇETİN, NİHAL YILDIZ

İçinde yaşadığımız dünya sürekli bir değişim ve gelişim içerisindedir. Bu gelişim ve değişime uyum sağlamak için insanların da eğitim ve öğretim ihtiyaçları güncellenerek farklılaşmaktadır. Süreç içinde oluşan durumlara göre, eğitim öğretim hizmetleri de şekil ve yöntem değiştirmektedir. Eğitimin temel amaçları arasında yer alan bireyin topluma uyumu ve bireyin toplumsal kalkınmaya etkisini artırmak göz ardı edilmemesi gereken bir konudur. Eğitim öğretim hizmetlerinin değişmez ilkelerinden biri olan eğitimde fırsat ve imkan eşitliği ilkesinden hareketle devletler tüm öğrencilere eşit şartlarda eğitim hizmeti sunmak zorunluluğu içindedirler. Bu sebeple devletler politika olarak fırsat eşitliği sağlamak amacıyla farklı eğitime erişim yöntemleri geliştirmektedirler. Ülkemizin jeopolitik konumu, sosyo-ekonomik seviyesi, demografik ve coğrafi şartları göz önüne alındığında bir dönem yoğun olarak uygulanan ve halen de uygulaması devam eden birleştirilmiş sınıflar, şartların uygun olduğu bölge ve okullarda yerini taşımalı eğitime bırakmıştır. Taşımalı eğitim, nüfusu az ve dağınık olan köy ve benzeri küçük yerleşim birimlerinde, zorunlu öğrenim kapsamındaki ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin kasaba, ilçe, il gibi daha büyük yerleşim birimlerindeki belli standartları barındıran ve taşıma merkezi olarak belirlenen merkezi okullara günübirlik olmak üzere taşınması ile yapılan eğitim olarak özetlenebilir. Uygulamaya koyulan bu yöntemin olumlu etkileri olduğu gibi olumsuz etkilerinin olması da kaçınılmaz olarak değerlendirilmektedir. İlkokul seviyesinde öğrencilerin gelişimi temelde duyuşsal gelişim, bilişsel gelişim ve fiziksel gelişim olarak ele alındığında bu gelişimsel değişimlerini en gerçekçi düzeyde tespit edecek grubun aktif olarak derslerine giren sınıf öğretmenlerinin olduğu görüşü ağır basmaktadır. Bu araştırmanın amacını taşımalı eğitim hizmeti alan öğrencilerin birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar olan süreçte taşıma merkezi olarak hizmet veren okulda görev yapan öğretmenleri tarafından duyuşsal, bilişsel ve fiziksel gelişimlerindeki değişimlerinin tespiti yapılarak bu değişimlerin ortaya konulması oluşturmaktadır. Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Durum çalışması desenine uygun olarak taşımalı eğitime tabi ilkokul öğrencilerinin diğer öğrencilere göre gelişimsel farklarının derinlemesine incelenerek elde edilen verilerin sistematik bir şekilde sunulması çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme göre belirlenmiştir. Ölçüt olarak ise aynı okulda en az iki yıl görev yapmış olmak ve sınıfında taşımalı öğrenci bulunması olarak belirlenmiştir. Araştırma Karaman ili Kazımkarabekir ilçesinde taşıma merkezi olan bir ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada kullanılmak üzere veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Form oluşturulurken alanyazın taraması yapılmış olup iki farklı uzman görüşüne başvurulmuştur. Veri toplama aracının açık, net ve anlaşır olduğunu belirlemek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Yapılan pilot uygulama sonrasında forma son şekli verilmiştir. Veri toplama sürecinde araştırmacı öğretmenlerle bizzat görüşerek ihtiyaç hissettiği ve

gerekli gördüğü yerlerde sağlıklı veri toplamak amacıyla müdahalelerde bulunmuştur. Toplanan verilerin analizinde gelişim boyutlarına uygun bir şekilde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Yapılan analizin güvenirliğini sağlamak amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan analiz ve değerlendirmeler neticesinde duyuşsal ve bilişsel anlamda gelişmelerin olumlu yönde olduğu sonuçlarına ulaşılırken fiziksel gelişim bakımından diğer öğrencilerle aralarında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Taşımalı eğitim, Gelişim

EVALUATION OF DEVELOPMENTAL CHANGES OF PRIMARY SCHOOL BUSSED EDUCATION STUDENTS ACCORDING TO TEACHERS' OPINION

FATİH ÇETİN, NİHAL YILDIZ

The world we live in is in constant change and development. In order to adapt to this development and change, people's education and training needs are updated and differentiated. Education and training services also change their form and method depending on the situations that arise during the process. Increasing the individual's adaptation to society and the individual's impact on social development, which are among the basic purposes of education, is an issue that should not be ignored. Based on the principle of equality of opportunity and possibility in education, which is one of the unchanging principles of education and training services, states are obliged to provide education services to all students under equal conditions. For this reason, states are developing different methods of accessing education in order to provide equal opportunities as a policy. Considering the geopolitical location, socio-economic level, demographic and geographical conditions of our country, combined classes, which were implemented intensively for a period and are still being implemented, have been replaced by bussed education in regions and schools where conditions are suitable. Bussed education can be summarized as the education provided by transporting primary and secondary school students within the scope of compulsory education in villages and similar small settlements with a small and scattered population to central schools that meet certain standards and are designated as transport centers in larger settlements such as towns, districts and provinces, on a daily basis. It is considered inevitable that this method, which has been put into practice, will have positive effects as well as negative effects. When the development of primary school students is considered as basically affective development, cognitive development and physical development, the opinion that the group that will detect these developmental changes at the most realistic level is the classroom teachers who actively participate in their classes is dominant. The purpose of this research is to determine the changes in the affective, cognitive and physical development of students receiving transported education services from the first to the fourth grade by the teachers working in the school serving as a transport center and to reveal these changes. The study group of the research was determined according to the criterion sampling, which is one of the purposeful sampling methods. The criteria were determined as having worked at the same school for at least two years and having a student in the class who has a bussed educatin student. The research was carried out with the participation of class teachers working in a primary school with a transportation center in Kazımkarabekir district of Karaman province. In this context, a semi-structured interview form was developed as a data collection tool to be used in the study. While creating the form, the literature was scanned and two different expert opinions were consulted. A pilot application was conducted to determine whether the data collection tool was clear, concise and understandable. After the pilot application, the form was finalized. During the data collection process, the researcher met with the teachers personally and intervened where he felt it was necessary to collect healthy data. In the analysis

of the collected data, the descriptive analysis method was used in accordance with the development dimensions. Expert opinions were consulted to ensure the reliability of the analysis. As a result of the analysis and evaluations, it was concluded that the emotional and cognitive developments were positive, while there was no difference between them and other students in terms of physical development.

Keywords: Primary school, Bussed education, Development.

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EN ÇOK TERCİH ETTİĞİ 3-6 YAŞ RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ BELİRLENMESİ

GÜLÇİN GÜVEN, BURAK ALKAN

Çocuk edebiyatının ilk örnekleri sayılan resimli çocuk kitapları, erken çocukluk dönemi için özel olarak hazırlanmış kitaplardır. Resimli çocuk kitapları, okul öncesi yaş gurubundaki çocukların ihtiyaç duyabileceği bütün gelişim alanlarını destekleyebilecek potansiyelde özellikleri olan bir edebi türdür. Çocuk edebiyatı ürünleri, çocuğun bütün gelişim alanlarını desteklemekle birlikte çocukların kitaplar sayesinde kendi fiziksel özelliklerinin farkına varmasına ve kitabı anlama ve sorgulama ile bilişsel gelişimini desteklemesine, kitaptan öğrendiği kavramlar ve sözcükler sayesinde dil gelişimini desteklemesine katkı sağlar. (Adıgüzel ve Süslü, 2017). Resimli çocuk kitapları toplumsal değerlerin kazandırılmasında, istendik ve olumlu davranışlar edinilmesinde daha kalıcı materyaller olurlar. Özellikle de okul öncesi dönemde resimli kitaplar sayesinde amaçlanan eğitimin ve benimsenmesi istenen davranışların tamamlandığı görülmektedir (Atabey, 2014). Bu araştırmada, okul öncesi dönem çocukları için öğretmenlerin sınıflarında okumak/okutmak üzere 2020 yılı ve sonrasında yayımlanan 3-6 yaş grubu çocuklar için hazırlanmış resimli çocuk kitapları arasından en çok tercih ettikleri kitapların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Söz konusu amaç doğrultusunda İstanbul ili genelindeki farklı okul öncesi kurumlarda çalışan 110 öğretmene Google Forms aracılığıyla ulaşılmıştır. Katılımcılar tarafından 132 farklı resimli çocuk kitabı ismi belirtilmiş olup bunlar içerisinden en çok tekrar eden 30 kitap belirlenmiştir. Bu çalışmanın, okul öncesi yaş grubunda en çok tercih edilen resimli çocuk kitaplarının tercih edilme gerekçelerine veya kitapların içerik analizlerine yönelik alan yazındaki diğer çalışmalara esin kaynağı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk edebiyatı, resimli çocuk kitabı, en çok tercih edilen çocuk kitapları

DETERMINATION OF THE MOST PREFERRED PICTURE BOOKS FOR 3-6 AGE CHILDREN BY PRESCHOOL TEACHERS

GÜLÇİN GÜVEN, BURAK ALKAN

Children's picture books, which are considered the first examples of children's literature, are books specially prepared for the early childhood period. Children's picture books are a literary genre with features that have the potential to support all the areas of development that children in the preschool age group may need. Children's literature products support all areas of development of the child, but also contribute to children's awareness of their physical characteristics through books and support their cognitive development through understanding and questioning the book, support language development through concepts and words learned from the book. (Adıgüzel and Süslü, 2017). Children's books with pictures become more permanent materials in gaining social values, acquiring desired and positive behaviors. Especially in the preschool period, it is seen that the intended education and the behaviors to be adopted are completed thanks to picture books (Atabey, 2014). In this research, it is aimed to determine the most preferred books among the illustrated children's books prepared for children aged 3-6, published in 2020 and beyond, for teachers to read/teach in their classrooms for preschool children Dec. For the purpose in question, 110 teachers working in different preschool institutions throughout the province of Istanbul were reached through Google Forms. 132 different illustrated children's book titles were mentioned by the participants, and the 30 books that repeated the most among them were determined. It is thought that this study will inspire the reasons for choosing the most preferred illustrated children's books in the preschool age group or other studies in the field of content analysis of books.

Keywords: Children's literature, illustrated children's books, most preferred children's boks.

2018 VE 2024 HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ YAPAY ZEKÂ VE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

ANAKIZ İCLAL UĞUZ, NİHAL YILDIZ

Türk eğitim sistemi içerisinde Hayat Bilgisi dersi Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren farklı isimlendirmelerle de olsa her zaman yerini almış ve önemini korumuştur. Hayat Bilgisi dersi tarihsel açıdan değerlendirildiğinde muhtevasında değişimi ve gelişimi ilk sırada yaşayan ve buna yönelik şekillenen bir derstir. 21. Yüz yılda çok daha hızlı bir şekilde gelişen dünyadaki değişim Türk Eğitim Politikalarını da etkilemiştir. 2005 yılı itibari ile yapılandırmacı yaklaşımın eğitim programımıza girmesinin temelinde yaşanılan çağı yakalama gayesi ile gerçekleştirilmiştir. Bu program ile köklü değişiklikler yapılmış ve eğitim politikalarımızda daha da ivme kazanılan bir döneme girilmiştir. Nitekim en son geliştirilen program olan 2024 Türkiye Yüz Yılı Maarif Modeli'nde Hayat Bilgisi Öğretim Programı en güncel öğretim programı olarak eğitim sistemimiz içerisinde yer almıştır. Dünya da var olan teknolojik tabanlı gelişmeler, çocuğun günlük hayatı ile ilgili karşılaşacağı olayların öğretiminin temelini oluşturan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında da yerini almıştır hatta almak zorunda kalmıştır. En güncel teknolojik tabanlı gelişme ise yapay zekadır. Hayatın her alanına giren yapay zekanın, ilerleyen zaman içinde hangi noktaya kadar geliştirilebileceği halen gizemini koruyan ve öngörülemeyen bir konudur. Dolayısıyla bilişim teknolojileri ve yapay zekanın öğrencilere eğitim öğretim hayatlarının ilk yıllarından itibaren öğretilmesi önem arz etmektedir.

Bu çalışmanın amacını, 2018 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının yapay zeka ve bilişim teknolojileri açısından karşılaştırmak amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, Milli Eğitim Bakanlığı'nın resmi sayfalarında yer alan 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndan elde edilmiştir. Çalışmanın analiz yönteminde de içerik analizi kullanılmıştır. Kodlayıcı güvenirliği için iki uzman görüşüne başvurulmuştur.

Yapılan bu çalışmanın sonucunda 2018 ve 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları bilişim teknolojileri ve yapay zeka konu başlıkları içerisinde değerlendirilmiştir. 2018 ve 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programları arasında nicelik ve nitelik olarak farklılıklar tespit edilmiştir. Bunlardan bir tanesi; 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programı için bütün dersleri kapsayan ayrı bir ortak metin mevcuttur. 2018'de yalnızca her dersin öğretim programı içerisinde bir başlık halinde Milli Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları olarak kısa bir metin yer almaktadır. Bu ortak metinde yetkinlikler içerisinde bilişim teknolojileri ve çevre başlığı altında görülmüştür. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programının özel amaçlarına baktığımızda 14 madde içerisinde bir madde de bilgi ve teknoloji içeriklerini uygun şekilde kullanımının hedeflendiğini belirtilmiştir. 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programında özel amaçlara baktığımızda 16 başlık karşımıza çıkmaktadır. Burada da doğrudan bilişim ve teknoloji içeriğine sahip bir madde yer almaktadır. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programının Becerileri başlığı içerisinde 23

beceriden 2 tanesi bilişim teknolojileri içeriğine sahiptir. 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programında beceriler tek bir başlık halinde değildir. Kavramsal beceriler, temel beceriler, bütünleşik beceriler, üst düzey düşünme becerileri olarak ayrılmıştır. Temel beceriler içerisinde bilim ve teknoloji içeriği yer almamaktadır. Bütünleşik beceriler içerisinde 20 beceri mevcuttur. Bu becerilerde bilgi toplama becerisi içinde bilim ve teknoloji içeriğine yer verilmiştir. Her iki programda da 6 üniteye yer verilmiştir. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programında ki bazı ünitelerin adları değişmiştir. 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programında ise bilim ve teknoloji içerikli 1 ünite yer almıştır. 6. ünite olarak karşımıza çıkmaktadır. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programında doğrudan bilim ve teknoloji başlıklı hiç ünite ismi yer almazken 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programında 6 ünite içerisinde 1 tanesi bu isimle yer almıştır. 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programında 1. sınıf düzeyinde toplamda 23 öğrenme çıktısı mevcut olup bunlardan 3 tanesi doğrudan bilim teknolojiyle ilişkilidir. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programında 1. sınıf düzeyinde toplamda 53 kazanım yer alırken bunlardan hiçbirinde teknoloji ve bilim içeriğine sahip doğrudan bir kazanıma yer verilmemiş yalnızca temel beceriler çerçevesinde kalmıştır. 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programında 2. sınıf düzeyinde toplamda 23 kazanım içerisinde 5 tane bilim teknoloji içerikli madde yer almaktadır. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programında 3. sınıf düzeyinde toplamda 50 kazanım mevcuttur. Bunlar içerisinde 1 kazanımda yalnızca doğrudan bilim ve teknoloji içeriğine yer verilmiştir. 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programında 3. sınıf düzeyinde toplamda 20 öğrenme çıktısı mevcuttur. Bunlar içerisinde 3 tanesi doğrudan bilim teknoloji başlığı içermektedir. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programına baktığımızda ise 45 kazanım yer almaktadır. Bunlardan doğrudan bilim ve teknoloji başlığına sahip kazanım yer almamıştır. Bu veriler doğrultusunda 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programına kıyasla 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programında kazanım sayıları azalırken bilim, teknoloji ve yapay zeka içeriğinin yer alabileceği kazanım sayıları artmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi Öğretim Programı, Bilim ve Teknoloji, Yapay Zeka

EXAMINATION OF 2018 AND 2024 LIFE SCIENCE CURRICULUMS IN TERMS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND INFORMATION TECHNOLOGIES

ANAKIZ İCLAL UĞUZ, NİHAL YILDIZ

Within the Turkish education system, the Life Sciences course has always had its place and maintained its importance, albeit with different names, since the early years of the Republic. When evaluated from a historical perspective, the Life Sciences course is a course that has experienced change and development in its content and has been shaped accordingly. The rapid pace of change in the world in the 21st century has also affected Turkish Education Policies. As of 2005, which forms the basis of the constructivist approach, we have entered a period in which our educational policies have gained momentum in order to catch up with the current era. In line with this educational philosophy, the Life Sciences Curriculum, which changed in the following years, is called the 2024 Türkiye Centennial Education Model and is included in our education system as the most up-to-date curriculum. In line with the developments affecting the world, there have been changes in our educational programs. The Life Sciences Curriculum has also been included in this need for change. The use of information technologies and artificial intelligence contents, which are one of the most basic skills of the new century, are also important in the Life Sciences course as in other courses. The Life Sciences course is a course that aims to provide students with these basic skills in line with their relationship with life. In Life Sciences Curriculums, both technology and careful planning are often required to ensure active learning. In this context, the encouragement and awareness of technology use is also very important. Effective educational technology enables the integration of interaction, self-paced learning options, artificial intelligence, information technologies and electronic communication within the scope of course curricula. Thus, it can be said that there is a real-time feedback that provides the student with the opportunity to correct misunderstandings and for teachers to eliminate difficulties in the learning process.

The aim of the study, accompanied by these bases, is to compare the 2018 and 2024 Life Sciences Curriculums in terms of artificial intelligence and information technologies. The qualitative research method was adopted in the study. The research data source is taken from academic studies and the Life Sciences teaching programs of the Ministry of National Education. Content analysis was also preferred in the analysis method of the study.

As a result of this study, 2018 and 2024 Life Sciences Curriculums were evaluated within the scope of information technologies and artificial intelligence. Differences in quantity and quality have been identified between the 2018 and 2024 Life Sciences Curriculums. The first of these differences is that there is a separate common text covering all courses for the 2024 Life Sciences Curriculum. In 2018, only a short text is included as a title in the curriculum of each course, called the Ministry of National Education Curriculu In this joint text, competencies were included under the title of information

technologies and environment. When we look at the specific objectives of the 2018 Life Sciences Curriculum, one of the 14 articles states that the aim is to use information and technology content appropriately. When we look at the specific objectives in the 2024 Life Sciences Curriculum, we come across 16 headings. Here, there is an article that directly has information and technology content. Within the title of Skills of the 2018 Life Sciences Curriculum, 2 of the 23 skills have information technologies content. In the 2024 Life Sciences Curriculum, skills are not under a single heading. They are divided into conceptual skills, basic skills, integrated skills, and higher-order thinking skills. Science and technology content is not included in basic skills. There are 20 skills in integrated skills. In these skills, science and technology content is included in the information gathering skill. There are 6 units in both programs. The names of some units in the 2018 Life Sciences Curriculum have changed. In the 2024 Life Sciences Curriculum, there is 1 unit with science and technology content. It appears as the 6th unit. While there was no unit name directly titled science and technology in the 2018 Life Sciences Curriculum, 1 out of 6 units in the 2024 Life Sciences Curriculum was included with this name. There are a total of 23 learning outcomes at the 1st grade level in the 2024 Life Sciences Curriculum, 3 of which are directly related to science and technology. While there are a total of 53 outcomes at the 1st grade level in the 2018 Life Sciences Curriculum, none of them include a direct outcome with technology and science content, and they remain only within the framework of basic skills. In the 2024 Life Sciences Curriculum, there are 5 science and technology content items in a total of 23 achievements at the 2nd grade level. There are a total of 50 outcomes at the 3rd grade level in the 2018 Life Sciences Curriculum. Of these, 1 outcome includes only direct science and technology content. There are a total of 20 learning outcomes at the 3rd grade level in the 2024 Life Sciences Curriculum. Three of these directly include the title of science and technology. When we look at the 2018 Life Sciences Curriculum, there are 45 outcomes. Of these, there is no outcome directly titled science and technology. In line with these data, while the number of outcomes decreased in the 2024 Life Sciences Curriculum compared to the 2018 Life Sciences Curriculum, the number of outcomes that can include science, technology and artificial intelligence content increased.

Keywords: Life Sciences Curriculum, Science and Technology, Artificial Intelligence

ARAZİ ÇALIŞMALARININ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DENEYİMLERİNE YANSIMALARI

ALİ MEYDAN, M. TALHA ÖZALP

Arazi çalışmaları, özel olarak eğitim amaçlı organize edilen, sınıf dışında etkileşimli ortamlarda gerçekleştirilen uygulamalı öğrenme deneyimleridir. Eğitimde arazi çalışması, öğrencileri geleneksel sınıf ortamının dışında gerçek dünya deneyimlerine dâhil eden pratik bir öğretim yöntemine atıfta bulunur. Bu yaklaşım özellikle coğrafya, çevre bilimi ve öğrencilerin doğrudan konu alanlarını gözlemleyebildiği ve etkileşime girebildiği çeşitli sosyal bilimler gibi disiplinlerde yaygındır. Arazi çalışmaları, birinci elden deneyim sağlamak, bilime karşı ilgi ve motivasyonu artırmak, öğrenmeye ve karşılıklı ilişkilere ilişkin anlam katmak, gözlem ve algılama becerilerini güçlendirmek ve kişisel (toplumsal) gelişimi desteklemek amaçlarıyla gerçekleştirilir. Öğretmen eğitiminde arazi çalışmalarının hem öğrenciler hem de öğretmenler için sayısız faydası vardır. Eleştirel düşünebilmeyi, kalıcı bilgi edinmeyi ve bilimsel merakı geliştiren birinci elden deneyimler sağlar. Öğretmen adayları için arazi çalışması, yansıtıcı uygulamayı ve sorgulamaya yönelik öğretimi teşvik ederek, onların karmaşık bağlamlarda öğretime ilişkin kendi anlayışlarını oluşturmalarına olanak tanır. Programlama ve organizasyon gibi zorluklara rağmen, arazi çalışmalarının faydaları engellerinden daha ağır basmaktadır. Çünkü arazi çalışmaları gerçek dünya ortamlarında teori ve pratiği birbirine bağlayarak öğretmen eğitimini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Eğitimde arazi çalışmalarının öneminden yola çıkılarak hazırlanan bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevresel farkındalıklarını ve coğrafi bilgi edinimlerini desteklemek amacıyla gerçekleştirilen arazi çalışmasının öğretmen adayı deneyimlerine yansımalarını incelemektir. Araştırma, amacı doğrultusunda nitel araştırma yöntemi esas alınarak hazırlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu coğrafya eğitimi ve eğitim araştırmalarında çalışmalar yürüten iki eğitim bilimi uzmanının görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Toplam yedi açık uçlu sorudan oluşan görüşme formunda öğretmen adaylarının arazi çalışması hakkındaki deneyimlerine ilişkin sorular yer almaktadır. Görüşme formundan elde edilen veriler ise tematik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında üniversiteye yaklaşık 7 km mesafede bulunan Türkmenlik Tepesi'nde arazi çalışması gerçekleştirilmiştir. Türkmenlik Tepesi, Nevşehir'in Avanos ilçesinin güneybatısında Nevşehir-Avanos karayolunun güneyinde konumlanmaktadır. 735x400 m yüksekliğinde olan tepe, deniz seviyesinden 1270 m. yüksekliktedir. Tepenin zirvesinde ise volkanik bir krater ağzı bulunmaktadır. Zirve'de muhtemelen Roma Dönemi içerisinde değerlendirilebilecek bir sunak kalıntısının yanı sıra çağdaş kaya mezarları bulunmaktadır. Arazi çalışmasına Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi'nde öğrenim gören, Genel Fiziki Coğrafya dersini alan 37 öğretmen adayı ve Çevre Eğitimi dersini alan 18 öğretmen adayı olmak üzere toplam 55 sosyal bilgiler öğretmen adayı katılmıştır. Arazi çalışması üç öğretim üyesi eşliğinde gerçekleştirilmiştir. Belirlenen tepe noktasına ulaşıldığında yaklaşık 40 dakika süren bir ders yapılmıştır. Dersin sonunda öğretmen adaylarına çevrim içi olarak

görüşme formu gönderilmiş ve gün içinde yanıtlar toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğretmen adaylarının yakın çevrelerinin fiziki coğrafyası hakkında temel bilgiler edindikleri, coğrafi kavramları yerinde gözlemleyerek öğrenme fırsatı buldukları ve çevreye yönelik farkındalıklarının arttığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının ignimbirit ve volkan tıkacı gibi kavramları yerinde görerek öğrendikleri tespit edilmiştir. Arazi çalışmasına katılan öğretmen adayları doğayla iç içe olarak, doğrudan gözlem yapma imkânına eriştiklerinin altını çimişlerdir. Sadece ders dinleyerek öğrendiklerine kıyasla arazide doğaya temas etme şansına sahip olduklarını bu yüzden daha etkili ve kalıcı bir öğretim süreci geçirdiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında sunaklar ve mağaralar gibi tarihi unsurların da öğretmen adaylarının dikkatini çekmiş olması arazi çalışmalarının disiplinler arası fayda sağladığına işaret etmektedir. Son olarak, öğretmen adayları bu tür arazi çalışmalarının öğretmenlik meslek hayatlarına katkı sağladığını ve gelecekte kendi öğrencileri ile benzer çalışmalar yapmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Arazi çalışması, coğrafya bilgisi, çevre farkındalığı, sosyal bilgiler öğretmen adayları

REFLECTION OF FIELD STUDIES ON TEACHER CANDIDATES' EXPERIENCES

ALİ MEYDAN, M. TALHA ÖZALP

Field studies are hands-on learning experiences in interactive environments outside the classroom, created specifically for educational purposes. They refer to a practical teaching method that engages students in real-world experiences beyond traditional classroom settings. This approach is particularly prevalent in disciplines such as geography, environmental science, and various social sciences, where students can directly observe and interact with the subject matter. Field studies aim to provide first-hand experiences, enhance interest and motivation in science, add depth to learning and interrelationships, strengthen observation and perception skills, and promote personal (social) development. In teacher education, field studies offer numerous benefits for both students and educators. They provide direct experiences that foster critical thinking, enhance long-term memory, and spark scientific curiosity. For teacher candidates, field studies encourage reflective practice and inquiry-based teaching, allowing them to develop their understanding of teaching in complex, real-world contexts. Despite the challenges of scheduling and organizing such activities, the advantages of field studies far outweigh the drawbacks. Because field studies play an important role in improving teacher education by connecting theory to practice in real environments. The aim of this research, grounded in the significance of field studies in education, is to explore the impact of field studies conducted to enhance environmental awareness and geographic knowledge acquisition on the experiences of social studies teacher candidates. The study was conducted using a qualitative research method. A structured interview form was employed as the data collection tool, and the obtained data were analyzed using thematic analysis. A total of 55 social studies teacher candidates, 37 of whom were taking the General Physical Geography course and 18 of whom were taking the Environmental Education course, studying at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, participated in the field study. Türkmenlik Hill is situated southwest of the Avanos district in Nevşehir, just south of the Nevşehir-Avanos highway. The hill, measuring 735x400 meters, rises to an elevation of 1,270 meters above sea level. At its summit, there is a volcanic crater, along with the remnants of an altar, likely dating back to the Roman period, as well as contemporary rock tombs. Three faculty members facilitated the field study. Upon reaching the designated peak, a lesson of approximately 40 minutes was conducted. Following the lesson, the interview form was sent to the teacher candidates online, and responses were collected on the same day. The analysis revealed that the teacher candidates gained fundamental knowledge of the physical geography of their local environment. They reported having the opportunity to learn geographical concepts through on-site observation and an increase in their environmental awareness. It was observed that the teacher candidates learned concepts such as ignimbrite and volcanic plug through direct observation on-site. The participants emphasized that the field study allowed them to make first-hand observations by engaging directly with nature. They noted that, compared to learning these concepts through lectures alone, being in the field allowed them to have a more effective and lasting learning experience. Additionally, the fact that historical features

such as altars and caves caught the attention of the teacher candidates suggests that field studies offer interdisciplinary benefits. Finally, the teacher candidates expressed that these field studies contributed to their teaching careers and that they plan to conduct similar activities with their own students in the future.

Keywords: Field study, geographical knowledge, environmental awareness, social studies teacher candidates

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE EĞİTSEL MATERYAL VE TEKNOLOJİ KULLANIMI: ABD'DEN BİR ANA SINIFI ÖRNEĞİ

ZÜLAL UĞUR ARSLAN

Eğitsel materyaller öğrencinin keşfetmesine olanak tanımak, öğrenmelerin kalıcığını sağlamak, dikkat çekmek, farklı öğrenme stillerine hitap etmek ve öğretim uygulamalarının etkinliğini artırmak gibi çeşitli amaçlarla geçmişten bugüne öğretim sürecinin ana unsurlarından biri olmuştur. 20. yüzyılda yazı tahtaları, gerçek nesneler, basit modeller ve çizimler sık kullanılan eğitsel materyaller olarak bilinirken; günümüzde bilgisayar, akıllı tahta, projeksiyon gibi yaygın araçların yanı sıra sanal gerçeklik gözlükleri, yapay zeka uygulamaları gibi ileri teknoloji içeren araçlar da öğretim süreçlerinde yer bulmaya başlamıştır.

Eğitimin diğer kademelerine kıyasla okul öncesi eğitim, eğitsel materyal çeşitliliği ve kullanımı açısından öne çıkmaktadır. Gerek küçük yaş gruplarının dikkat süreleri, gerek materyallerle sağlanacak gerçekçi yaşantıların öğrenme üzerindeki olumlu etkileri dikkate alındığında okul öncesi eğitimde materyal çeşitliliği sağlamak bir gereklilik haline gelmektedir. Dahası eğitsel materyaller çocukların ince ve kaba motor kaslarını etkin kullanmalarını sağlamakta ve farklı gelişim alanlarını bir arada desteklemektedir. Bununla birlikte sınıfların alt yapı sorunları, ekonomik güçlükler, öğrenci ve öğretmenlerin araçları kullanmada yeterli yetkinliğe sahip olmamaları gibi hususlar okullarda kullanılan materyal çeşitliliğini sınırlandırmaktadır. Nitekim materyallere erişimeme, materyal tasarlamada zaman kısıtlılığı, öğretmenlerin bilgi eksikleri gibi sorunların Türkiye'de farklı türden materyal kullanımı önünde engel oluşturduğu ortaya koyulmuştur. Öte yandan teknolojik gelişim düzeyi ve ekonomik olanakları açısından öne çıkan ülkeler, sınıf ortamlarında öğrencilerine sundukları eğitsel materyal çeşitliliğiyle de dikkat çekmektedir. Bu bağlamda ABD, hem eğitsel materyal olanakları hem de bunların süreçte kullanımı açısından incelenmesi gereken örneklerden biridir. Dolayısıyla bu araştırma, eğitsel materyallerin kullanım biçimlerini ele alarak yerel uygulamalara alternatif bir bakış açısı sunmak üzere okul öncesi eğitimde materyal ve teknoloji kullanımını ABD'deki bir ana sınıfındaki uygulamalar üzerinden incelemeyi amaçlamaktadır.

Okul öncesi eğitimde kullanılan eğitsel materyalleri ve teknolojilerinin incelendiği bu araştırma, nitel veri toplama ve analiz teknikleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Buna göre çalışma, sınırlı bir yapının derinlemesine analiz edildiği ve betimlendiği bir durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Araştırmacı veri toplama sürecinde katılımcı gözlemci rolünde yer almış; sürecin bir kısmında sadece gözlem yaparken, bir kısmında eğitsel materyalleri-teknolojileri sürece entegre eden rolünü üstlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemesi yoluyla seçilen çalışma birimini, ABD'nin Minnesota Eyaleti Saint Paul şehrinde bulunan ilköğretim düzeyindeki (PreK-5 grades) bir magnet okulundaki 19 öğrencilik bir ana sınıfı (kindergarten) oluşturmaktadır. Araştırmada veriler gözlem yoluyla toplanmış; araştırmacı tarafından tutulan yapılandırılmamış notlar gün sonunda gözden

geçirilmiş ve yapılandırılmış bir gözlem formu ile kategorize edilerek düzenlenmiştir. Toplamda beş okul günü gerçekleştirilen gözlemlerden elde edilen veriler, ana sınıfının günlük akışında yer alan aşamalar temel alınarak sınıflandırılmıştır. Bu aşamalar Güne Başlama, Açılış Oturumu, Ses Bilgisi, Yazma, Matematiği Gözden Geçirme, Öğle Yemeği, Branş Dersi, Matematik, Okuma, Kapanış Oturumu şeklindedir. Ayrıca materyaller öğretmen yapımı, hazır materyal, teknolojik araç ve dijital materyal başlıkları altında incelenmiştir.

Elde edilen veriler ışığında günlük akışın her aşamasında hem öğretmen yapımı hem de hazır materyallerin kullanıldığı; dijital materyallerin de sürece dahil ediliği belirlenmiştir. Buna göre öğretmen tarafından geliştirilen materyaller boşluk doldurma sorularından oluşan panolar, alıştırma yapmaya dönük çalışma kağıtları; mevsim, günlük hava durumu, takvim bilgisi gibi hususları konuşmak üzere hazırlanan sunular, dijital platformlarda hazırlanmış eğitsel oyunlar ve alıştırmalar şeklinde sıralanmaktadır. Bunun yanı sıra kitaplar, boyama malzemeleri, duygu özdüzenleme panosu, beyaz yazı tahtası, manyetik alfabe ve metal panolar gibi hazır materyaller de süreçte sıklıkla yer bulmaktadır. Ayrıca oyun alanlarında bulunan salıncak, kaydırak, tırmanma duvarı, denge basamakları; sınıfın farklı öğrenme merkezlerindeki yapı blokları, puzzlelar, kostümler, kinetik kum veya oyun hamurları, çizim gereçleri; çeşitli müzik enstrümanları (ukulele, davullar, ziller, ritim çubukları vb.) ve spor malzemeleri de (top, hulahop, zemin scooteri, atlama ipi vb.) süreçte kullanılan hazır materyaller arasında yer almaktadır. Bunların yanı sıra interaktif tahta, projeksiyon, doküman kamerası, bilgisayar, bireysel kullanıma sunulan tabletler gibi teknolojik araçlar ile bu araçlar üzerinden erişilen müzik-video platformları, eğitsel yazılımlar, eğitsel oyun ve e-değerlendirme araçları, öğrenme deneyim platformları da günlük akışın her aşamasında işe koşulan eğitsel materyaller arasında bulunmaktadır.

Günlük akışta yer almamakla birlikte, akışın herhangi bir aşamasında oluşan zaman boşlukları aktif öğrenme çalışmaları veya serbest seçim ile doldurulmaktadır. Aktif öğrenme sırasında öğrenciler farklı materyallerden oluşan öğrenme merkezlerine yönlendirilmektedir. Serbest seçim zamanlarında ise öğrencilere sınıf içinde istedikleri bir merkezde bulunma veya istediği araç-materyal ile çalışma seçenekleri sunulmaktadır. Ancak bu zaman zarfında öğrencilerin neredeyse tamamının tabletlerini kullanmayı tercih ettiği gözlemlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde alıştırma yapma, eğitsel oyun oynama, değerlendirme ve serbest seçim gibi günlük akışın her aşamasında dijital materyallere yer verildiğini söylemek mümkündür. Ayrıca dijital materyal ve teknolojilerin hem öğretmen hem de öğrenci yönetimli kullanıldığı; diğer bir deyişle öğrencilere teknolojik araçların kullanımında geniş fırsatlar sunulduğu belirlenmiştir. Son olarak öğrencilerin kişisel tabletlerini öğretmen talimatları dışında bir amaç doğrultusunda kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, ana sınıfı, eğitsel materyaller, eğitsel teknolojiler, durum çalışması

USE OF EDUCATIONAL MATERIALS AND TECHNOLOGY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A KINDERGARTEN CASE FROM THE USA

ZÜLAL UĞUR ARSLAN

Educational materials have long been a core component of instructional processes, serving purposes such as promoting student exploration, ensuring retention of knowledge, capturing attention, accommodating diverse learning styles, and enhancing teaching effectiveness. In the 20th century, commonly used educational materials included chalkboards, real objects, models, and drawings, while today's classrooms feature advanced tools like virtual reality headsets and AI applications alongside traditional tools like computers, interactive whiteboards, and projectors.

Compared to other education levels, early childhood education stands out for its extensive variety and use of educational materials. Given young children's shorter attention spans and the positive impact of hands-on experiences on learning, a diverse range of materials is essential. Moreover, these materials support child development by enhancing fine and gross motor skills and contributing to multiple developmental areas. However, factors such as classroom infrastructure, economic constraints, and the insufficient competency of students and teachers limit material variety. In Turkiye, limited access, time constraints in material design, and teachers' knowledge gaps present significant barriers. In contrast, countries distinguished by technological and economic resources offer a broad range of materials in classrooms. The US, in particular, serves as an exemplary case in terms of both material availability and effective use. Thus, this study aims to provide an alternative perspective on local practices by exploring the use of materials and technology in early childhood education through a case study of a US preschool classroom.

This research, which examines the use of educational materials and technologies in early childhood education, was conducted using qualitative data collection and analysis techniques. The study was structured as a case study, focusing on a limited setting for in-depth analysis. The researcher assumed a participant observer role during data collection, engaging in passive observation at times and at other times actively integrating educational materials and technologies into the instructional process. The research sample, selected through typical case sampling, comprises a kindergarten class with 19 students at a magnet school (serving grades PreK-5) in Saint Paul, Minnesota, USA. Data were gathered through observations, with the researcher's unstructured notes reviewed and categorized daily using a structured observation form. Observations spanned five school days, and data were classified according to the stages present in the daily schedule: Ease into the Day, Opening Circle, Phonics, Writing, Math Review, Lunch, Specialist, Math, Reading, and Closing Circle. Educational materials were categorized into four main types: teacher-made, ready-made, technological tools, and digital materials.

The findings revealed that both teacher-made and ready-made materials, alongside digital resources, were employed at every stage. Teacher-developed materials included fill-in-the-blank bulletin boards,

worksheets for practice, presentations on topics such as seasons, daily weather, and calendar information, and digital games and exercises. Frequently used ready-made materials included books, coloring supplies, emotion regulation boards, whiteboards, magnetic alphabets, and metal boards. Outdoor playground equipment—such as swings, slides, climbing walls, and balance beams—along with building blocks, puzzles, costumes, kinetic sand, drawing tools in learning centers, musical instruments (e.g., ukuleles, drums, cymbals, rhythm sticks), and sports equipment (e.g., balls, hula hoops, scooters, jump ropes) were also among the ready-made materials used. Technological tools like interactive whiteboards, projectors, document cameras, computers, and tablets for individual use, along with digital platforms for music and video content, educational software, e-assessment tools, and learning platforms, were actively employed at every stage of the schedule.

Although not explicitly part of the daily routine, any time gaps arising at different stages were filled with active learning activities or free choice time. During active learning, students were directed to various learning centers equipped with diverse materials. In free choice periods, students could choose any center or tool. However, it was observed that almost all students opted to use their tablets. Overall, digital materials were used throughout the daily schedule for activities such as practice, educational games, assessment, and free choice time. Digital materials and technologies were employed in both teacher-led and student-directed manners, providing students with extensive opportunities to engage with technology. Notably, students did not use their tablets for purposes outside of the teacher's instructions.

Keywords: Early childhood education, kindergarten, educational material, educational technology, case study

ARGÜMANTASYON TABANLI STEM UYGULAMALARININ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ARGÜMANTASYON KULLANIM DÜZEYLERİNE VE STEM'E YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

SÜMEYYE BÜŞRA SEVİLMİŞ, NİL DUBAN

Bu araştırmada argümantasyon tabanlı STEM uygulamaları ile işlenen ilkokul 3. sınıf fen bilimleri dersinin öğrencilerin argümantasyon kullanım düzeylerini ve STEM'e yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın uygulaması 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar ili merkezinde yer alan bir devlet ilkokulunun 3/B sınıfında gerçekleştirilmiştir. "Argümantasyon Tabanlı STEM Uygulamaları İlkokul Öğrencilerinin Argümantasyon Kullanım Düzeylerine, STEM'e Yönelik Tutumlarına Etkisi" incelenen bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel desenli çalışmalar, tüm evren içerisinde örneklemin rastgele seçilemediği durumlarda kullanılan, deney ve kontrol gruplarının olduğu ve deneysel uygulamanın yapıldığı çalışmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018).

Veri toplama araçları olarak Aktamış ve Hiğde (2017) tarafından hazırlanan Türkçe argümantasyon modelinde yer alan bileşenler ve bu bileşenlere yönelik yapılan derecelendirmelerin olduğu "Argümantasyon Modeli Derecelendirme Ölçeği"; Guzey, Harwell ve Moore (2014) tarafından geliştirilen Aydın, Saka ve Guzey (2017) tarafından 4.-8. sınıf öğrencileri için Türkçe'ye uyarlanmış olan STEM'in Kişisel ve Sosyal Uygulamaları (12 madde), Fen ve Mühendisliği Öğrenme ve STEM ile İlişkilendirme (10 madde), Matematiği Öğrenme ve STEM ile İlişkilendirme (3 madde), Teknolojinin Kullanımı ve Öğrenimi (3 madde) olmak üzere toplam 28 madde ve 4 boyuttan oluşan "STEM Tutum Ölçeği (STÖ)" ön test ve son test olarak uygulama öncesi ve sonrası deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanmıştır.

Argümantasyon Modeli Derecelendirme Ölçeği sonuçları incelendiğinde; bu çalışmada argümantasyon tabanlı STEM uygulamaları ile işlenen derslerin öğrencilerin argümantasyon kullanım düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla, deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulamalara başlamadan önce yapılan ön test sıra ortalamalarında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Argümantasyon tabanlı STEM uygulamalarının etkinlikleri uygulanan deney grubu öğrencilerinin "Argümantasyon Modeli Derecelendirme Ölçeği" son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için Wilcoxon testi kullanılmıştır. Test sonucunda deney grubu ile 6 hafta boyunca yürütülen argümantasyon tabanlı STEM uygulamalarının öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

STEM Tutum Ölçeği sonuçları incelendiğinde; bu çalışmada argümantasyon tabanlı STEM uygulamaları ile işlenen derslerin öğrencilerin STEM tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla, deney

ve kontrol grubu öğrencilerine uygulamalara başlamadan önce yapılan ön test sıra ortalamalarında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Argümantasyon tabanlı STEM uygulamalarının etkinlikleri uygulanan deney grubu öğrencilerinin "STEM Tutum Testi" son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için Wilcoxon testi kullanılmıştır. Test sonucunda deney grubu ile 6 hafta boyunca yürütülen Argümantasyon Tabanlı STEM uygulamalarının öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Sınıf ortamı öğrencilerin tutumlarını etkileyen önemli değişkenlerden biridir. Öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı bir sınıf ortamında öğrencilerin ilgisini çekebilecek materyallerle desteklenmiş bir ortamın oluşturulması öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde geliştirmede oldukça etkilidir (Anagün ve Duban, 2016).

Araştırmada STEM uygulamalarının, öğrencilerin STEM tutumlarını olumlu yönde artırdığı belirlenmiştir. Uygulama sonunda öğrencilerin fen, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarını bütünleşik algıladıkları; argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımı ve STEM uygulamalarını zevkli ve eğlenceli buldukları; argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımı ve STEM uygulamalarının öğrencilerin fen bilimleri dersine karşı tutumlarına, argümantasyon kullanım düzeylerine, STEM'e yönelik tutumlarına olumlu yönde katkıda bulunduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: STEM, argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımı, yarı deneysel desen, fen bilimleri

Kaynaklar

Aktamış, H. ve Hiğde, E. (2017). Argümantasyon nedir? İçinde; *Örnek Etkinliklerle Fen Eğitiminde Argümantasyon* (Ed: H. Aktamış), ss. 7-27. Ankara: Anı Yayıncılık.

Anagün, Ş. ve Duban, N. (Ed.). (2016). *Fen Bilimleri Öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Aydın, G., Saka, M., ve Güzey, S. (2017). 4-8. Sınıf Öğrencilerinin Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik (STEM=FETEMM) Tutumlarının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 13*(2), ss. 787-802.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Guzey, S. S., Harwell, M. & Moore, T. (2014). Development of an instrument to assess attitudes toward science, technology, engineering, and mathematics (STEM). *School Science and Mathematics, 114*(6), 271-279.

Gülhan, F. ve Şahin, F. (2016). Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik Entegrasyonunun 5. sınıf Öğrencilerinin Bu Alanlarla İlgili Algı ve Tutumlarına Etkisi. *International Journal of Human Sciences, 13*(1), 602- 620.

THE EFFECT OF ARGUMENTATION-BASED STEM APPLICATIONS ON PRIMARY SCHOOL STUDENTS' ARGUMENTATION USE LEVELS AND ATTITUDES TOWARDS STEM

SÜMEYYE BÜŞRA SEVİLMİŞ, NİL DUBAN

This research aimed to determine the effect of the 3rd grade primary school science course taught with argumentation-based STEM applications on students' argumentation usage levels and their attitudes towards STEM.

The application of the research was carried out in the 3/B class of a public primary school located in the center of Afyonkarahisar province in the 2022-2023 academic year. In this research, "The Effect of Argumentation-Based STEM Applications on Primary School Students' Levels of Argumentation Use and Attitudes Towards STEM" was examined, and a quasi-experimental design with a pretest-posttest control group, one of the quantitative research methods, was used. Quasi-experimental designed studies are studies that are used in cases where the sample cannot be randomly selected within the entire universe, where there are experimental and control groups and where experimental application is carried out (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2018).

As data collection tools, the "Argumentation Model Rating Scale", which includes the components in the Turkish argumentation model prepared by Aktamış and Hiğde (2017) and the ratings made for these components; Developed by Guzey, Harwell and Moore (2014), developed by Aydın, Saka and Guzey (2017), 4th-8th. Personal and Social Applications of STEM (12 items), Learning Science and Engineering and Associating with STEM (10 items), Learning Mathematics and Associating with STEM (3 items), Use and Learning of Technology (3 items), which were adapted into Turkish for first grade students. The "STEM Attitude Scale (STO)", which consists of a total of 28 items and 4 dimensions, was applied to the students in the experimental and control groups before and after the application as pre-test and post-test.

When the results of the Argumentation Model Rating Scale are examined; In this study, in order to determine the effect of courses taught with argumentation-based STEM applications on students' argumentation usage levels, it was found that there was no significant difference in the pre-test rank averages of the experimental and control group students before starting the applications. Wilcoxon test was used to examine whether there was a significant difference between the "Argumentation Model Rating Scale" post-test scores and pre-test scores of the experimental group students who were applied the activities of argumentation-based STEM applications. As a result of the test, it was concluded that the argumentation-based STEM applications carried out with the experimental group for 6 weeks created a significant difference between the students' pre-test and post-test scores.

When the results of the STEM Attitude Scale are examined; In this study, in order to determine the effect of courses taught with argumentation-based STEM applications on students' STEM attitudes, it was found that there was no significant difference in the pre-test rank averages of the experimental and control group students before starting the applications. Wilcoxon test was used to examine whether there was a significant difference between the "STEM Attitude Test" post-test scores and pre-test scores of the experimental group students who were applied the activities of argumentation-based STEM applications. As a result of the test, it was concluded that the Argumentation-Based STEM applications carried out with the experimental group for 6 weeks created a significant difference between the pre-test and post-test scores of the students. Classroom environment is one of the important variables affecting students' attitudes. Creating an environment supported by materials that can attract students' attention in a classroom environment where student-centered methods and techniques are used is very effective in improving students' attitudes towards the course positively (Anagün and Duban, 2016).

In the research, it was determined that STEM applications positively increased students' STEM attitudes. At the end of the application, it was determined that the students perceived the fields of science, technology, engineering and mathematics as integrated; They found the argumentation-based learning approach and STEM applications enjoyable and entertaining; It has been determined that argumentation-based learning approach and STEM applications contribute positively to students' attitudes towards science course, their level of argumentation use, and their attitudes towards STEM.

Keywords: STEM, argumentation-based learning approach, quasi-experimental design, science.

References

Aktamış, H. ve Hiğde, E. (2017). Argümantasyon nedir? İçinde; *Örnek Etkinliklerle Fen Eğitiminde Argümantasyon* (Ed: H. Aktamış), ss. 7-27. Ankara: Anı Yayıncılık.

Anagün, Ş. ve Duban, N. (Ed.). (2016). *Fen Bilimleri Öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Aydın, G., Saka, M., ve Güzey, S. (2017). 4-8. Sınıf Öğrencilerinin Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik (STEM=FETEMM) Tutumlarının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 13*(2), ss. 787-802.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Guzey, S. S., Harwell, M. & Moore, T. (2014). Development of an instrument to assess attitudes toward science, technology, engineering, and mathematics (STEM). *School Science and Mathematics, 114*(6), 271-279.

Gülhan, F. ve Şahin, F. (2016). Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik Entegrasyonunun 5. sınıf Öğrencilerinin Bu Alanlarla İlgili Algı ve Tutumlarına Etkisi. *International Journal of Human Sciences, 13*(1), 602- 620.

TEMEL EĞİTİMDE KULLANILABİLECEK AKIL VE ZEKA OYUNLARI

ŞERİFE ŞAHİN, SERDARHAN MUSA TAŞKAYA

Çocuklar hayatı oyunla öğrenirler. Oyun insanlığın var oluşuyla beraber eğlenmek için ortaya çıkmış bir zaman geçirme faaliyeti olarak görülebilir. İnsanlar oynayarak eğlenip zaman içerisinde düşünüp keşfederek oyunu evrimleştirmiş ve bir eğlence aracı olmaktan öteye geçirerek aynı zamanda öğrenme aracı olarak kullanmaya başlamışlardır. Oyun insanları eğlendirme ve öğretme yönünün dışında eğitmekte, hayata hazırlamakta ve toplumsal kültürün kuşaklara aktarılmasını sağlayarak hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Oyun öğretimde hem bir yöntem olarak hem de araç olarak kullanılabilmektedir.

Günümüze kadar çok sayıda oyun üretilmiştir. Bu oyunlar çeşitli şekillerde oynanabilmektedir. Bazı oyunlar bedensel, bazıları zihinsel, bazıları ise hem bedeni hem de zihni kullanarak oynanmaktadır. Bu nedenle oyunlar ortak özelliklerine göre gruplandırılmıştır. Bu gruplardan biri de akıl ve zeka oyunlarıdır. Zihinsel yönü kullanarak oynanan oyunlar akıl ve zeka oyunları olarak nitelendirilmiştir. Teknolojinin gelişimiyle beraber her geçen gün akıl ve zeka oyunları önem kazanmış ve pek çok ülkede eğitim sisteminin içine dahil edilmiştir. Türkiye' de akıl ve zeka oyunları PISA ve TIMSS gibi açık uçlu ve beceri temelli sınavların uygulanmaya başlamasıyla önem kazanmıştır. Özellikle BİLSEM' lerin (Bilim ve Sanat Merkezleri) açılması ve bu merkezlere öğrenci kabul sınavlarında akıl ve zeka oyunlarını içeren soruların yer alması, akıl ve zeka oyunlarına olan ilgiyi daha da arttırmıştır.

Akıl ve zekâ oyunları oynayanlara farklı bakış açısı kattığı ve çok yönlü düşünme becerilerinin gelişimine katkı sunduğu göz önünde bulundurulduğunda çağa ayak uydurmak için gerekli gelişmeler bu oyunları eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçası haline getirmiştir. Çünkü akıl ve zekâ oyunlarıyla çocuklar ne kadar erken yaşlarda tanışırsa zekâ gelişimine katkılarının da o kadar artacağı düşünülmektedir. Bu yüzden temel eğitimde akıl ve zekâ oyunlarının yeri çok büyük önem taşımaktadır.

Akıl ve zeka oyunları çocukların birçok alanda gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Özellikle öğrencilerin sözcük dağarcığını geliştirme, yaratıcı düşünme, empati, analitik düşünme, pratik düşünme, strateji geliştirme, zaman yönetimi, sabırlı olma, akıl yürütme, konuşma, hızlı olma, dikkat, problem çözme, hafızayı güçlendirme, işlem becerisi ve mantık yürütme becerilerini geliştirir. Akıl ve zeka oyunları sayesinde çocuklar eğlenceli vakit geçireceklerdir. Bunların yanı sıra akıl ve zeka oyunlarının birçoğunun çocukların dokunma duyusuna da hitap eder. Renk renk hazırlanmış oyun materyalleri hem çocukların dikkatlerini çeker hem de hayal dünyalarını zenginleştirir.

Her oyunun oynanma amacı farklı olabilmektedir. Bu oyunların bir kısmı bireysel bir kısmı ise ikili ya da grupla oynanmaktadır. Grupla ya da ikili oynanan oyunlar iletişimi gerektirdiğinden çocukların sosyalleşmesine de fırsat yaratacaktır. Bu açıdan akıl ve zeka oyunları çocukların toplumsallaşmasına katkı sağlar.

Çalışma literatür taraması yapılan derleme türünde desenlenmiştir. Bu çalışmada temel eğitim (okul öncesi ve ilkokul) düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin oynayabilecekleri akıl ve zeka oyunlarının tanıtılması amaçlanmıştır. Bu amaçla seçilen oyunların tanımları, oynanma kuralları açıklanmış ve temel eğitim öğrencilerinin eğitimlerinde bu oyunlardan nasıl yararlanılabileceği örneklerle açıklanmıştır. Çalışmada seçilen oyunların temel eğitim düzeyine uygun olması kriteri göz önünde bulundurulmuştur.

Temel eğitim düzeyinde çeşitli amaçlarla yararlanılabilecek akıl ve zeka oyunlarından bazıları şunlardır: Sudoku, dama, satranç, reversi, equilibrio, kulami, küre oyunu, mangala, Qbitz, pentago, renkli kareler, duvar, fenerler, bardaklar, eksik harfler, sözcük turu, işlem tablosu, sayı bilmecesi, gruplar, apartman, altılı L, dikdörtgenler. Bu oyunlar sözel oyunlar, akıl yürütme ve işlem oyunları, strateji oyunları, geometrik – mekanik oyunlar, hafıza oyunları ve zekâ soruları şeklinde farklı gruplar altında toplanmıştır.

İncelenen akıl ve zeka oyunların bazılarını hem okul öncesi kurumlarındaki hem de ilkokuldaki öğrenciler oynayabilir. Özellikle işlem ve okuma yazma gerektiren oyunlar ilkokul öğrencileri için uygun iken okul öncesi dönemdeki öğrencilere uygun değildir. Bu nedenle hangi oyunun ne amaçla ve hangi düzeyde oynatılacağı okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri tarafından tam olarak bilinmelidir.

Anahtar Kelimeler: Oyun, akıl ve zekâ oyunları, temel eğitim, ilkokul, okul öncesi eğitim.

MIND AND INTELLIGENCE GAMES THAT CAN BE USED IN BASIC EDUCATION

ŞERİFE ŞAHİN, SERDARHAN MUSA TAŞKAYA

Children learn life through play. Play can be seen as a pastime activity that emerged with the existence of humanity for fun. People have evolved the game by having fun by playing, thinking and exploring over time, and have started to use it as a learning tool as well, moving it beyond being a means of entertainment. Play has become an indispensable part of life by educating people, preparing them for life and ensuring that social culture is passed on to generations, in addition to entertaining and teaching them. Play can be used both as a method and a tool in education. Many games have been produced to date. These games can be played in various ways. Some games are played physically, some mentally, and some using both the body and the mind. For this reason, games are grouped according to their common features. One of these groups is mind and intelligence games. Games played using the mental aspect are described as mind and intelligence games. With the development of technology, mind and intelligence games have gained importance every passing day and have been included in the education system in many countries. In Turkey, mind and intelligence games have gained importance with the introduction of open-ended and skill-based exams such as PISA and TIMSS. Especially the opening of BİLSEMs (Science and Art Centers) and the inclusion of questions containing mind and intelligence games in student admission exams to these centers have further increased the interest in mind and intelligence games.

Considering that mind and intelligence games provide a different perspective to those who play them and contribute to the development of multi-dimensional thinking skills, the developments necessary to keep up with the age have made these games an indispensable part of the education system. Because it is thought that the earlier children are introduced to mind and intelligence games, the more their contribution to intelligence development will increase. Therefore, the place of mind and intelligence games in basic education is of great importance.

Mind and intelligence games contribute to the development of children in many areas. In particular, they develop students' vocabulary, creative thinking, empathy, analytical thinking, practical thinking, strategy development, time management, patience, reasoning, speaking, speed, attention, problem solving, strengthening memory, processing skills and logical reasoning skills. Children will have a fun time thanks to mind and intelligence games. In addition to these, many mind and intelligence games also appeal to children's sense of touch. Colorful game materials both attract children's attention and enrich their imagination.

The purpose of playing each game may be different. Some of these games are played individually and some in pairs or groups. Since games played in groups or pairs require communication, they will also create an opportunity for children to socialize. In this respect, mind and intelligence games contribute to children's socialization.

This study aims to introduce mind and intelligence games that students studying at the basic education level (preschool and primary school) can play. For this purpose, the definitions and playing rules of the selected games are explained and how these games can be used in the education of basic education students are explained with examples. The criterion that the selected games are suitable for the basic education level was taken into consideration in the study.

Some of the mind and intelligence games that can be used for various purposes at the basic education level are: Sudoku, checkers, chess, reversi, equilibrio, kulami, globe game, mangala, Qbitz, pentago, colored squares, wall, lanterns, cups, missing letters, word tour, operation table, number puzzle, groups, apartment, six-way L, rectangles. These games are grouped under different groups as verbal games, reasoning and operation games, strategy games, geometric - mechanical games, memory games and intelligence questions. Some of the mind and intelligence games examined can be played by both preschool and primary school students. While games that require operations and reading and writing are suitable for primary school students, they are not suitable for preschool students. Therefore, preschool teachers and classroom teachers should know exactly which game will be played for what purpose and at what level.

Keywords: Game, mind and intelligence games, basic education, primary school, preschool education.

YENİLENMİŞ ORTAÖĞRETİM BİYOLOJİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA 'EKOLOJİ TEMASI'NIN DEĞERLENDİRİLMESİ

YAĞMUR SUZAN SÖNMEZ

Çevre eğitimi ile çevrenin önemi, canlılar arasındaki ilişkiler, çevre okuryazarlığına ilişkin temel bilgiler kazandırılmaya çalışılır. Okullarda çevre eğitiminin verilmesi, öğrencilerin çevresini anlamasına, ekolojik okuryazar olmasına katkı sağlayacağı beklenmektedir. Çevre eğitimi bir çok disiplin içinde verilmesine rağmen en büyük sorumluluğun biyoloji alanında olduğu görüşü hakimdir. Bu sebepten dolayı biyoloji öğretim programlarında ekoloji temasının ele alınış şekli son derece önem taşır. Biyoloji dersi içeriğinde yer alan ekoloji temasının öğretimi öğrencilerin çevreyi daha iyi kavramalarına, doğa kaynaklarının bilinçli tüketmeleri konusunda bilinçlenmelerine katkıda bulunacaktır. Bu çalışmanın amacı yenilenmiş ortaöğretim biyoloji programında ekoloji konusunun ele alınış biçimini incelemek, programın yeterliliği konusunda tespitlerde bulunmaktır. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye kurulunun kabul ettiği 'Ortaöğretim Biyoloji Öğretim programı (9., 10., 11., ve 12. Sınıflar) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, 2024' incelenmiştir. Bu çalışmanın yöntemi nitel araştırma yöntemlerinden biri olan dökümantasyon metodudur. Dökümantasyon yönteminde basılı materyaller dikkatli ve sistematik olarak incelenip yorum ve değerlendirmeler yapılmaktadır (Kıral, 2020). Biyoloji öğretim programı incelendiğinde ekoloji temasının 10. Sınıfta yer alan iki temadan ikincisi olduğu belirlenmiştir. Ekoloji temasının şekilsel olarak incelenmesi sonucu programda 9 tane hedef olduğu, bunun öğretim için 34 ders saati ayrıldığı (biyoloji ders saati açısından bakıldığında toplam saatin %47'ünü kapsadığı) belirlenmiştir. Program içeriğine bakıldığında ekosistemler ve ekolojik sürdürülebilirlik olmak üzere 2 alt başlık olduğu görülmektedir. Ekosistemler konusu altında ekosistemin bileşenleri (cansız ve canlı bileşenler), komüniteler, popülasyonlar, tür içi ve türler arası etkileşimler, süksesyon, popülasyon dinamikleri, ekosistemde madde ve enerji akışı, besin zinciri, besin ağı, ekolojik piramitler, biyolojik birikim ve etkileri, madde döngüleri (su, karbon, azot döngüsü) konuları alt başlık olak verilmektedir. Ekolojik sürdürülebilirlik kosununun altında ise ekolojik sürdürülebilirliğin önemi, ekolojik sürdürülebilirliği kısıtlayan/engelleyen durumlar, habitat kaybı/parçalanması, kirlilik ve çevre sorunları, biyoçeşitlilik kaybı, ekolojik sürdürülebilirliğin sağlanması, ekolojik ayak izinin küçültülmesi, doğal kaynakların ve biyoçeşitliliğin korunması, atık yönetimi yer almaktadır. bu alt başlığın altında yer alan anahtar kelimeler olarak rekabet, süksesyon, erozyon, endemik, iklim değişikliği, ötrofikasyon, çevre direnci, taşıma kapasitesi verilmektedir. Programda değerlendirme için kullanılacak değerlendirme araçlarıda verilmektedir. Özellikle gezi yöntemi, WEB uygulamaları, zihin haritaları, model oluşturma, çalışma yaprakları, proje, performans gibi görevler değerlendirme amacı ile önerilmektedir. Özellikle öğrencilerin 4. 7. ve 8. Sınıfta ekoloji ana temasına ilişkin ön bilgileri aldıkları varsayarak program yapılandırılmıştır. Program özellikle ekoloji temasının coğrafya ve fizik gibi disiplinler içinde öğretilmesini tavsiye etmektedir. Programda ekoloji temasının öğretimi ile öğrencilere kazandırılması beklenen becerilerde yer almaktadır. Bu

beceriler eleştirel düşünme, sorumluluk alma, merak, sağlıklı yaşam becerileri, öz güven, vatanseverlik, merhamet, çalışkanlık olarak verilmektedir. Sonuç olarak: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2024 yılında onayladığı biyoloji öğretim programının içeriği ve ele alınış biçimi değerlendirildiğinde ekoloji ana teması ile alakalı konuların yeterince yer aldığı tespit edilmiştir. Ancak programlarda konuların yeterince yer alması öğrencilerin konuları öğrenmesine yeterli olmayabilmektedir. Bundan dolayı Milli Eğitim Bakanlığı aracılığı ile ekoloji konusunda öğrenci ve öğretmenlere yönelik bilgilendirici seminer ve kursların düzenlenmesi, okul öncesinden itibaren çevre eğitimine ağrlık verilmesi, çevre eğitim merkezlerinin kurulması, yaz aylarında çevre eğitimi için kampların düzenlenmesi, öğretmenlerin çevre eğitimi ile alakalı kitap yazmasına teşvik edilmesi, sivil toplum kuruluşları ile ortaklaşa çalışmaların yapılması, ülkemizde orman okullarının yaygınlaştırılması önerilebilinir.

Anahtar Kelimeler: Biyoloji Eğitimi, Ortaöğretim, program, Biyoloji Öğretimi, Biyoloji Programı.

EVALUATION OF THE 'ECOLOGY THEME' IN THE REVISED SECONDARY SCHOOL BIOLOGY CURRICULUM

YAĞMUR SUZAN SÖNMEZ

Environmental education aims to provide basic information about the importance of the environment, the relationships between living things and environmental literacy. It is expected that environmental education in schools will contribute to students' understanding of their environment and ecological literacy. Although environmental education is given in many disciplines, the greatest responsibility is in the field of biology. For this reason, the way the theme of ecology is handled in biology curricula is extremely important. The teaching of the ecology theme in the content of the biology course will contribute to students' better understanding of the environment and their awareness of the conscious consumption of natural resources. The aim of this study is to examine the way ecology is handled in the revised secondary biology program and to make determinations about the adequacy of the program. For this purpose, the 'Secondary Biology Curriculum (9th, 10th, 11th, and 12th grades) Turkey Century Education Model, 2024' adopted by the Ministry of National Education, Board of Education and Discipline was examined. The method of this study is the documentation method, which is one of the qualitative research methods. In the documentation method, printed materials are carefully and systematically examined and comments and evaluations are made (Kıral, 2020). When the biology curriculum was examined, it was determined that the ecology theme was the second of the two themes in the 10th grade. As a result of the formal examination of the ecology theme, it was determined that there were 9 objectives in the program and 34 lesson hours were allocated for its teaching (47% of the total hours in terms of biology lesson hours). When the content of the program is examined, it is seen that there are 2 sub-headings: ecosystems and ecological sustainability. Under the topic of ecosystems, the components of the ecosystem (non-living and living components), communities, populations, intraspecific and interspecific interactions, succession, population dynamics, matter and energy flow in the ecosystem, food chain, food web, ecological pyramids, biological accumulation and its effects, material cycles (water, carbon, nitrogen cycles) are given as subtopics. The importance of ecological sustainability, constraints to ecological sustainability, habitat loss/fragmentation, pollution and environmental problems, loss of biodiversity, ensuring ecological sustainability, minimizing ecological footprint, conservation of natural resources and biodiversity, waste management are given under the sub-heading of ecological sustainability. the keywords under this sub-heading are competition, succession, erosion, endemic, climate change, eutrophication, environmental resilience, carrying capacity. Assessment tools to be used for evaluation are also given in the program. In particular, tasks such as field trips, WEB applications, mind maps, modeling, worksheets, projects and performances are suggested for assessment purposes. In particular, the program is structured assuming that students have prior knowledge about the main theme of ecology in the 4th, 7th and 8th grades. The program especially recommends teaching the theme of ecology within disciplines such as geography and physics. The

program includes the skills that students are expected to gain through the teaching of the theme of ecology. These skills are critical thinking, taking responsibility, curiosity, healthy life skills, self-confidence, patriotism, compassion and diligence. Conclusion When the content of the biology curriculum approved by the Ministry of National Education in 2024 and the way it was handled were evaluated, it was determined that the topics related to the main theme of ecology were sufficiently included. However, adequate coverage of the topics in the programs may not be sufficient for students to learn the topics. Therefore, it can be suggested to organize informative seminars and courses for students and teachers on ecology through the Ministry of National Education, to give importance to environmental education starting from pre-school, to establish environmental education centers, to organize camps for environmental education in summer, to encourage teachers to write books on environmental education, to work in cooperation with non-governmental organizations, and to expand forest schools in our country.

Keywords: Biology Education, Secondary Education, curriculum, Biology Teaching, Biology Program.

INSTAGRAM'DAKİ PEDAGOJİK İÇERİKLERİN ANNELİK KİMLİĞİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

SIDIKA HANDAN ÖZDEMİR

Sosyal ağ kullanıcılarının yaşamlarında, ilişkilerinde, ebeveynlik rolleri ve kimliklerinde yaşanan değişimlerin tetikleyicileri arasında sosyal medya önemli bir yer tutmaktadır. Bu noktada bireylerin sosyal medya ortamında kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri, diğer kullanıcılarla aktif etkileşimde bulunmaları ve ortak paydada buluşabilecekleri bir platform sunulması gibi faktörler, sosyal medya kullanımını artırmaktadır.

Günümüzde sosyal medya, bireylerin kimlik inşası ve sosyal etkileşimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Özellikle anneler için sosyal medya, bilgi edinme ve topluluk oluşturma fırsatları sunarak annelik kimliğinin şekillenmesinde kritik bir rol oynar. Bu noktada Instagram anneler için hem bilgi edinme hem de topluluk oluşturma aracı olarak öne çıkmaktadır.

Kimlik, insanların sosyal olarak kendilerini nasıl oluşturduklarının bir ifadesidir ve bireyler, kimlikleri aracılığıyla kişisel özelliklerini ve yaşam tarzlarını sergilerler. Bu yaşam tarzları, annelik kimliğiyle de doğrudan bağlantılıdır; çünkü anneler, çocuk yetiştirme pratiklerini ve ebeveynlik stillerini bu kimlik üzerinden ifade ederler. Annelik kimliği, bir bireyin anne olma deneyimini ve bu deneyimle şekillenen sosyal, duygusal ve psikolojik bileşenleri kapsar. Bu kimlik, çocuk yetiştirme rolleri, ebeveynlik stilleri ve toplumsal normlarla ilgili anlayışları içerir. Annelik kimliği, yalnızca biyolojik bir ilişki değil, aynı zamanda duygusal bağlar, sorumluluklar ve toplumsal beklentilerle de şekillenir. Anneler, kendilerini ifade etme biçimlerini ve başkalarıyla olan ilişkilerini bu kimlik üzerinden inşa ederler. Sonuç olarak, annelik kimliği dinamik bir süreçtir ve sosyal çevre, kültürel faktörler ile bireysel deneyimlerle sürekli evrilir.

Araştırmanın amacı, annelerin Instagram'da karşılaştıkları pedagojik içeriklerle etkileşimlerinin kimlik inşasına nasıl katkı sağladığını ortaya koymaktır. Bununla birlikte, bu içeriklerin annelerin ebeveynlik stilleri ve toplumsal normlarla ilişkilerini nasıl etkilediği de incelemektedir.. Araştırma, nitel bir yöntem kullanarak ve farklı yaş gruplarındaki annelerle derinlemesine mülakatlar yapılarak gerçekleştirilmektedir.

Araştırma, Instagram'daki pedagojik içeriklerin annelik kimliği üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Annelerin, çocuk yetiştirme konusundaki bilgilerini artırmak ve diğer annelerle deneyim paylaşmak için sosyal medya platformlarına yönelmesi, ebeveynlik rollerini ve kimliklerini nasıl şekillendirdiğini anlamak açısından önemlidir. Bu bağlamda, sosyal medya, annelerin kendilerini ifade etmeleri ve birbirleriyle etkileşimde bulunarak güçlü bir destek ağı oluşturmalarına olanak tanır.

Araştırma, ayrıca annelerin, Instagram'da bulunan pedagojik içeriklere nasıl tepki verdiklerini ve bu içerikleri nasıl içselleştirdiklerini de incelemiştir. Annelerin, kendi ebeveynlik deneyimlerine dair

içerikleri nasıl benimsediği, sosyal medyanın pedagojik etkilerini anlamak açısından kritik öneme sahiptir.

Araştırma bulguları, Instagram'daki pedagojik içeriklerin annelerin kimliklerini inşa etme biçimlerini etkilediğini göstermektedir. Anneler, çeşitli sosyal medya paylaşımları aracılığıyla kendilerini ifade etme fırsatı bulmakta, diğer annelerle bağlantı kurmakta ve farklı ebeveynlik yaklaşımlarını keşfetmektedir. Instagram'daki paylaşımlar, annelere yalnız olmadıklarını hissettirirken, aynı zamanda ebeveynlikleriyle ilgili kaygılarını da etkilemektedir.

Bununla birlikte, bazı anneler, sosyal medya içeriklerinin mükemmel ebeveynlik standartları oluşturduğunu ve bu durumun kendi annelik kimliklerini sorgulamalarına neden olduğu incelenmektedir. Bu bağlamda, sosyal medyada karşılaşılan idealize edilmiş ebeveynlik temaları, annelerin kendilerini yetersiz hissetmelerine yol açabilmektedir. Bu durum, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde annelik kimliğinin şekillenmesinde olumsuz etkiler yaratmaktadır.

Sonuç olarak, Instagram'daki pedagojik içerikler, annelik kimliğinin inşasında hem olumlu hem de olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu içerikler, annelerin kendilerini ifade etmelerine, deneyimlerini paylaşmalarına ve toplumsal destek bulmalarına olanak tanırken; aynı zamanda mükemmel ebeveynlik algısı üzerinden bir baskı da oluşturabilmektedir. Araştırma, sosyal medya ve annelik kimliği arasındaki karmaşık ilişkiyi incelemekte ve bu konuda gelecekteki çalışmalara ışık tutmayı hedeflemektedir. Dijital medya içeriklerinin pedagojik açıdan nasıl daha etkili kullanılabileceğine dair araştırmalar yapılabilir. Ayrıca, annelere medya okuryazarlığı eğitimi vererek bilinçlendirilmesi faydalı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Instagram, Pedagojik içerikler, Annelik kimliği, Sosyal medya, Kimlik inşası

THE EFFECT OF PEDAGOGICAL CONTENT ON INSTAGRAM ON MATERNAL IDENTITY

SIDIKA HANDAN ÖZDEMİR

Social media plays a significant role as a trigger for changes in the lives, relationships, parenting roles, and identities of social network users. Factors such as individuals feeling comfortable and secure in social media environments, actively interacting with other users, and the availability of a platform where they can find common ground increase social media usage.

Today, social media has a significant impact on individuals' identity formation and social interactions. For mothers in particular, social media offers opportunities for information gathering and community building, making it a critical tool in shaping maternal identity. In this context, Instagram stands out as a platform for both information sharing and community creation.

Identity is an expression of how individuals socially construct themselves, and through their identities, individuals showcase their personal characteristics and lifestyles. These lifestyles are directly linked to maternal identity, as mothers express their parenting practices and styles through this identity. Maternal identity encompasses a person's experience of being a mother and the social, emotional, and psychological components shaped by this experience. This identity includes understandings related to parenting roles, styles, and societal norms. Maternal identity is not only a biological relationship but also shaped by emotional bonds, responsibilities, and social expectations. Mothers build their ways of expressing themselves and their relationships with others through this identity. Consequently, maternal identity is a dynamic process that continuously evolves with social context, cultural factors, and individual experiences.

The aim of this research is to reveal how mothers' interactions with pedagogical content on Instagram contribute to identity formation. Additionally, it examines how this content affects mothers' parenting styles and their relationships with societal norms. The research is conducted using a qualitative method through in-depth interviews with mothers from various age groups.

The study aims to investigate the effects of pedagogical content on maternal identity on Instagram. It is important to understand how mothers turn to social media platforms to enhance their knowledge about parenting and share experiences with other mothers, shaping their parenting roles and identities. In this context, social media allows mothers to express themselves and build a strong support network through interactions with one another.

The research also examines how mothers respond to and internalize the pedagogical content available on Instagram. Understanding how mothers adopt content related to their parenting experiences is critical for grasping the pedagogical effects of social media.

The findings indicate that pedagogical content on Instagram influences how mothers construct their identities. Mothers find opportunities to express themselves, connect with other mothers, and explore different parenting approaches through various social media posts. Instagram posts help mothers feel less alone and also affect their concerns about parenting.

However, some mothers report that social media content creates standards for perfect parenting, leading them to question their own maternal identities. In this context, idealized parenting themes encountered on social media can lead to feelings of inadequacy. This situation can have negative effects on the formation of maternal identity, both at individual and societal levels.

In conclusion, pedagogical content on Instagram creates both positive and negative impacts on the construction of maternal identity. While these contents allow mothers to express themselves, share experiences, and find social support, they can also create pressure through the perception of perfect parenting. The research explores the complex relationship between social media and maternal identity and aims to shed light on future studies in this area. Further research could examine how digital media content can be utilized more effectively from a pedagogical perspective. Additionally, providing media literacy education to mothers to raise their awareness would be beneficial.

Keywords: Instagram, Pedagogical content, Maternal identity, Social media, Identity formation

YÖNETİCİLERİN PERSPEKTİFİNDEN ÖZEL EĞİTİM OKULLARINDA YAŞANAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

BÜLENT BARK, MELİKE CÖMERT

Eğitim sayesinde en yetenekli çocuklar seçilerek, yeteneklerini en üst düzeyde geliştirmeleri sağlanabilir. Bu şekilde bireylerden en üst düzeyde yararlanılabilir ve ekonomik yaşamın gereklerinden olan endüstriyel becerilere sahip insan gücü ihtiyacı karşılanmış olacaktır. Bu araştırma özel eğitim kurumları yöneticilerinin özel eğitim kurumlarında yaşanan sorunlara yönelik düşünce ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlamaktadır. Bu araştırma Malatya ilindeki özel eğitim okullarında görev yapan özel eğitim kurumu yöneticilerinin özel eğitim kurumlarında yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Özel eğitim kurumu yöneticilerinin okullarında karşılaştıkları sorunların incelenmesine yönelik olan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Malatya ilinde bulunan özel eğitim okullarında müdür ve müdür yardımcısı olarak görev yapan yöneticilerden oluşmaktadır. Örneklemi ise 2018–2019 eğitim ve öğretim yılında özel eğitim okullarında müdür ve müdür yardımcısı olarak görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 11 yönetici oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Toplanan nitel verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucu elde edilen bulgular özel eğitim alanında devlet okulların da birçok farklı sorun bulunduğu görülmüş olup. Yapılan araştırma sonuçlarının daha önce yapılmış çalışma sonuçları ile benzerlikler arz ettiği görülmüştür. Araştırmaya ilişkin öneriler; alan dışı öğretmen görevlendirmeleri sonucu bu okullara atanan öğretmenlere yoğun bir hizmetiçi eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul, özel eğitim, yönetici

PROBLEMS AND SOLUTION SUGGESTIONS IN SPECIAL EDUCATION SCHOOLS FROM THE PERSPECTIVE OF ADMINISTRATORS

BÜLENT BARK, MELİKE CÖMERT

Through education, the most talented children can be selected and their talents can be developed at the highest level. In this way, individuals can be utilized at the highest level and the need for manpower with industrial skills, which is one of the requirements of economic life, will be met. This research aims to determine the thoughts and opinions of the administrators of special education institutions about the problems experienced in special education institutions. This research includes the opinions of special education administrators working in special education schools in Malatya province about the problems experienced in special education institutions. Qualitative research method was used in this study, which aims to examine the problems faced by the administrators of special education institutions in their schools. The population of the study consists of administrators working as principals and assistant principals in special education schools in Malatya. The sample consists of 11 administrators who worked as principals and assistant principals in special education schools in the 2018-2019 academic year and participated in the research voluntarily. The research data were collected using a semi-structured interview form. Descriptive analysis approach was used to analyze the collected qualitative data. The findings of the research show that there are many different problems in public schools in the field of special education. It was seen that the results of the research were similar to the results of previous studies. Recommendations related to the research; teachers who are assigned to these schools as a result of out-of-field teacher assignments should undergo intensive in-service training.

Keywords: School, special education, administrator.

SON 5 YILDA ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ SOSYAL PROBLEM ÇÖZME ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ

YAĞMUR KUNDURACI, NECLA TUZCUOĞLU

Bu nitel araştırma çalışmasında, son beş yıl içinde yayımlanan, erken çocukluk dönemindeki sosyal problem çözme becerileri ile ilişkilerin incelendiği tez ve makaleler incelenmiştir. Bu derleme çalışması, toplam 24 araştırmayı kapsamaktadır. Araştırmalar içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmaların en yoğun olarak 2019 yılında yapıldığı, en az sayıda araştırmanın ise 2021 yılında gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir. İncelenen araştırmaların tamamında çocuklarla çalışılmış olup, %33.33 oranında çocuklara ebeveynler, %4.16 oranında ise öğretmenler eşlik etmiştir. Araştırmaların örneklemleri genellikle İstanbul'dan (%29.16) seçilmiş olup, çocukların sosyal problem çözme becerilerini ölçmede en yaygın kullanılan araç Wally Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği (%56) olmuştur. Sosyal problem çözme becerileri, çocukların duygu, düşünce, davranış ve becerileriyle birlikte ele alınmış ve ebeveynlerinin mevcut durumları ile yaşadıkları yer gibi çevresel faktörlerle ilişkileri de değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Erken çocukluk, ebeveyn, duygu, davranış

A REVIEW OF SOCIAL PROBLEM SOLVING STUDIES IN EARLY CHILDHOOD IN THE LAST 5 YEARS

YAĞMUR KUNDURACI, NECLA TUZCUOĞLU

In this qualitative research study, theses and articles published in the last five years that examined the relationship between social problem solving skills and early childhood social problem solving skills were analyzed. This review study included a total of 24 studies. The studies were analyzed using content analysis method. It was observed that the most intensive research was conducted in 2019 and the least number of studies was conducted in 2021. In all of the analyzed studies, children were worked with, and 33.33% of the children were accompanied by parents and 4.16% by teachers. The samples of the studies were generally selected from Istanbul (29.16%), and the most commonly used tool to measure children's social problem solving skills was the Wally Social Problem Solving Skills Scale (56%). Social problem solving skills were examined together with children's emotions, thoughts, behaviors and skills, and their relationship with environmental factors such as the current status of their parents and where they live were also evaluated.

Keywords: Early childhood, parent, emotion, behavior

POSTER BİLDİRİLER

OKUL ÖNCESİNDE YENİLİKÇİ MATEMATİK EĞİTİM PROGRAMLARI MATHAZONE, GEMS, DONGURİ: BİR DERLEME ÇALIŞMASI

UMMUHAN ÇAKIR GÜRAY

Bu çalışmada; Piaget'e göre somut işlem evresinde olan okulöncesi öğrencilerine soyut bir kavramı anlatmak ve bu konuda farkındalıklarını sağlamak amacıyla geliştirilmiş olan hikaye, resim ve macera dolu etkinliklerle bütünleştirilmiş yenilikçi matematik eğitim programlarının tanıtılması öngörülmektedir. Bahsi geçen programlarda çocukların her seferinde bir problemle karşılaşması, çözmek için de merak edip araştırmaya, işbirlikçi öğrenmeye ve farklı gruplardan yaşıtları ile çalışarak sosyal-duygusal zekalarının da gelişmesine olan katkıları literatür ışığında ele alınmıştır.

Nüket Solmaz tarafından 2009 yılında oluşturulan Mathazone eğitim programı; öğretmen, öğrenci ve veli portalı ile eğitim planlarına(0-6 yaş ve ilkokul 1) rehber niteliğinde kaynaklar sunarken program içeriğini de disiplinler arası derslerle birleştirilerek bütünlük sağlamıştır. Bunlar bilimde matematik, sanatta matematik, müzikte matematik gibi branşlardır. Hikaye ve oyun temele alındığı için her rakamın ayrı bir senaryosu, videosu ve bütünleştirilmiş etkinlikleri bulunmaktadır. Rakamlar arası ilişkilerde dostluk, arkadaşlık, sorumluluk gibi değerlerin vurgulanması, her rakamın problemine çözüm getirmeleri aynı anda matematiksel ifadeleri birbiri ile ilişkili olarak çocukların hazır bulunuşluk seviyesine uygun bir şekilde yapılandırılması matematik gibi soyut bir alanda öğrenmeyi dikkat çekici ve kalıcı hale getirebilmektedir. Günümüzde yaklaşık olarak 4 ülkenin de uyguladığı bir programdır.

Gems programı; 1984 yılında California Üniversitesi bünyesinde yer alan Lawrance Hall of Science adlı bir fen merkezi tarafından oluşturulmuştur. Bu program okulöncesinden lise son sınıfa kadar içeriğinde bulunan planlarla geniş bir öğrenme yelpazesi sunmaktadır ancak ülkemizde sadece okulöncesi ile sınırlı kalmıştır. Program içeriğinde; okulöncesi öğrencilerinin dikkatini çekecek konulara yönelik kılavuz kitaplar hazırlanarak fen ve matematiği bir arada sunan, geleneksel eğitimin aksine derse bir eylemle başlayarak çocukları olay örgüsünün içine çekerek çocuklarda var olan merak duygusunu üst seviyeye taşımaktadır. Gems programı; matematiği erken yaşlarda eğlenceli ve merak duyabilecekleri etkinliklerle sevdirmeyi, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi temele alan esnek bir programdır.

Japon Donguri Yöntemi; Taizou Itoyama tarafından içeriği oluşturulan, Japonya'da ortaya çıkmış olup yaklaşık kırk yılı aşkın bir süredir geliştirilerek kullanılan bir yöntemdir. 'Çizerek matematik' olarak da bilinen bu yöntemde; çocukların düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik özel sorular oluşturulmuş olup ve her derste 1 ya da 2 soru ile bu çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Donguri yöntemini öğrencinin kendi hızında ilerlemesine olanak verir.

Bu çalışmada çocukların hayal güçlerini kullanarak kavramlar arası ilişkiler ve bağlantılar kurabilmelerine yönelik alanyazında ortaya konan sonuçların analizine dayanmaktadır. Bu çalışmanın yöntemi nitel araştırmalardan doküman incelemesi olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla daha önceki yıllarda yapılan konuya ilişkin bilimsel çalışma sonuçları ve alandaki kaynaklar karşılaştırılarak analizler yapılmıştır. İncelenen alanyazın sonuçlarına göre; okul öncesi eğitiminde yenilikçi matematik eğitim programlarının öğretim programlarına entegrasyonu, çocukların öğrenme süreçlerini daha ilgi

çekici ve etkileşimli hale getirdiği ve çocukların matematiğe karşı olumlu tutum gelişmelerine yararlı olduğu belirtilmiştir.

Ayrıca bu çalışmanın; öğretmenlere ve eğitimcilere, erken çocukluk eğitiminde matematik ve fen konularına yönelik çalışmalarında rehberlik etmesine, bu alanda yenilikçi yaklaşımlar geliştirmelerine dair bir bakış açısı kazandırması amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yenilikçi, Matematik, Mathazone, Gems, Donguri,

INNOVATIVE MATHEMATICS EDUCATION PROGRAMS IN PRESCHOOL: MATHAZONE, GEMS, DONGURİ: A COMPILATION STUDY

UMMUHAN ÇAKIR GÜRAY

In this study; It is envisaged to introduce innovative mathematics education programs integrated with stories, pictures and adventure-filled activities developed to explain an abstract concept to preschool students who are in the concrete operational stage according to Piaget and to raise their awareness on this subject. In the mentioned programs, the contributions of children to the development of their social-emotional intelligence by encountering a problem each time, wondering and researching to solve it, collaborative learning and working with peers from different groups are discussed in the light of literature.

The Mathazone education program, created by Nüket Solmaz in 2009; While providing resources as a guide to education plans (0-6 years old and primary school 1) with a teacher, student and parent portal, it also provided integrity by combining the program content with interdisciplinary courses. These are branches such as mathematics in science, mathematics in art and mathematics in music. Since story and game are based, each number has a separate scenario, video and integrated activities. Emphasizing values such as friendship, companionship, responsibility in relationships between numbers, finding solutions to the problems of each number, and structuring mathematical expressions in a way that is related to each other and in accordance with the level of readiness of children can make learning in an abstract field such as mathematics remarkable and permanent. It is a program that is currently implemented in approximately 4 countries.

Gems program; It was created in 1984 by a science center called Lawrence Hall of Science within the University of California. This program offers a wide range of learning with the plans in its content from preschool to high school senior year, but it is limited to preschool only in our country. In the content of the program; guidebooks are prepared for the subjects that will attract the attention of preschool students, presenting science and mathematics together, unlike traditional education, starting the lesson with an action and drawing children into the plot, taking the existing sense of curiosity in children to the next level. Gems program; It is a flexible program that is based on learning by doing and experiencing, making mathematics loved at an early age with fun and curious activities.

Japanese Donguri Method; It is a method that emerged in Japan, the content of which was created by Taizou Itoyama, and has been developed and used for over forty years. In this method, also known as ‘drawing mathematics’; special questions are created to develop children’s thinking skills, and these studies are carried out with 1 or 2 questions in each lesson. The Donguri method allows the student to progress at his own pace.

This study is based on the analysis of the results presented in the literature regarding children’s ability to establish relationships and connections between concepts using their imagination. The method of this

study was determined as a document review from qualitative research. Therefore, the results of scientific studies on the subject conducted in previous years and the resources in the field were compared and analyses were made. According to the results of the reviewed literature; It was stated that the integration of innovative mathematics education programs into the curriculum in preschool education makes children's learning processes more interesting and interactive, and is beneficial for children's development of positive attitudes towards mathematics.

In addition, this study aims to guide teachers and educators in their studies on mathematics and science in early childhood education, and to provide a perspective on developing innovative approaches in this field.

Keywords: Innovative, Mathematics, Mathazone, Gems, Donguri,

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE STEM ÇALIŞMALARINDA KULLANILAN YENİLİKÇİ TEKNOLOJİLER

RUKİYE SELÇUKER, UMMUHAN ÇAKIR GÜRAY

Bu çalışma, okul öncesi eğitimde STEM (Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) ve maker çalışmalarında kullanılan yenilikçi teknolojilerin çocukların erken yaşta bilimsel düşünme, problem çözme, yaratıcılık, sosyal-duygusal gelişim ve el becerilerini nasıl destekleyebileceğini kapsamlı bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, okul öncesi öğretmenlerine ve eğitimcilere yönelik olarak teknoloji tabanlı STEM ve maker etkinliklerinin pedagojik etkilerini değerlendirirken, bu teknolojilerin erken çocukluk eğitimindeki uygulama alanlarını, pedagojik değerini ve pratik yararlarını ortaya koymaktadır.

Araştırmada, çocukların STEM eğilimlerini ve eleştirel düşünme becerilerini güçlendirmeyi hedefleyen bir dizi yenilikçi araç ve uygulama incelenmiştir. Bu araçlar arasında eğitici robotlar (Bee-Bot, Cubetto) gibi kodlama ve problem çözme yeteneklerini geliştiren robotlar; dijital öğrenme uygulamaları (ScratchJr, Kodable) gibi çocukların algoritmik düşünme ve dijital okuryazarlık becerilerini artıran uygulamalar; akıllı oyun setleri (Matatalab) gibi STEM kavramlarını oyun yoluyla öğreten araçlar; elektronik eğitim kitleri (Snap Circuits) gibi mühendislik ve temel devre kurma becerilerini destekleyen materyaller; artırılmış gerçeklik (AR) ve sanal gerçeklik (VR) teknolojileri(Cospace) gibi çocukların öğrenme deneyimlerini zenginleştiren yenilikler; maker araçları (basit elektronik devre kitleri) gibi çocukların yaratıcı ve pratik düşünme yeteneklerini geliştiren materyaller; ve sanal sınıf oluşturma platformları (Code.org) gibi çocuklara kodlama öğretimi ve işbirlikçi öğrenme ortamları sağlayan araçlar yer almaktadır.

Bu yenilikçi teknolojilerin uygulanması okul öncesi dönemde çocukların STEM öğrenme süreçlerine ve genel gelişimlerine olan katkıları literatür ışığında ele alınmıştır. Örneğin, eğitici robotlar ve kodlama oyuncakları, çocukların algoritmik düşünme, problem çözme, mantıksal akıl yürütme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda işbirlikçi öğrenmeyi ve sosyal etkileşimi teşvik etmektedir. Dijital öğrenme platformları ve uygulamaları, oyunlaştırılmış ve etkileşimli içerikleriyle çocukların ilgisini çekmekte ve erken yaşta dijital okuryazarlık kazanımlarını desteklemektedir. Akıllı oyun setleri ve elektronik eğitim kitleri, mühendislik ve tasarım odaklı düşünme becerilerini geliştirerek, çocukların yaratıcılığını ve pratik problem çözme yeteneklerini artırmaktadır. Bu kitler, çocukların el becerilerini geliştirmesine ve öğrenmelerine olanak tanırken, deneyerek ve yaparak öğrenme yaklaşımını da güçlendirmektedir.

Artırılmış gerçeklik (AR) ve sanal gerçeklik (VR) teknolojileri, soyut STEM kavramlarını somut ve etkileşimli deneyimlere dönüştürerek, çocukların bu kavramları daha iyi anlamalarını ve kalıcı öğrenme sağlamalarını mümkün kılmaktadır. Bu teknolojiler, çocukların sanal dünyalarda gerçekçi ve kapsayıcı deneyimler yaşamalarına, böylece bilimsel ve matematiksel kavramları derinlemesine keşfetmelerine olanak tanımaktadır. Maker araçları ise çocukların özgün projeler geliştirmesine, yaratıcılıklarını

sergilemelerine ve grup çalışması yaparak sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Sanal sınıf oluşturma platformları (Code.org) ise öğretmenlerin teknoloji tabanlı STEM etkinliklerini sınıflarına entegre etmelerine olanak sağlamakta ve çocukların kodlama becerilerini eğlenceli ve erişilebilir bir şekilde öğrenmelerine destek olmaktadır.

Bu çalışma, okul öncesi eğitimde yenilikçi teknolojilerin ve maker araçlarının kullanılmasının, çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve beceri gelişimlerine etkisini ele alan alanyazındaki bulguların analizine dayanmaktadır. Araştırmanın yöntemi nitel araştırmalardan döküman incelemesi olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda, son yıllarda yapılan bilimsel çalışmalar karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. İncelenen alanyazın sonuçlarına göre, okulöncesi eğitimde bu teknolojilerin öğretim programına entegrasyonu, çocukların öğrenme süreçlerini daha ilgi çekici ve etkileşimli hale getirirken, onları problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine de önemli katkılar sağladığı ifade edilmektedir. Ayrıca bu çalışmanın, öğretmenlere ve eğitimcilere, erken çocukluk eğitiminde teknoloji entegrasyonu konusunda rehberlik etmesine ve STEM eğitimi alanında yenilikçi yaklaşımlar geliştirmelerine ilişkin katkı sağlaması beklenmektedir. Dolayısıyla bu konuya ilişkin gelecekte yapılacak araştırmalar için bir temel sunması ve teknoloji destekli eğitimin potansiyelini daha da derinlemesine keşfetmek adına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: STEM Eğitimi, Okulöncesi Eğitim, Eğitim Teknolojileri, Problem Çözme Becerileri.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES USED IN STEM STUDIES IN PRESCHOOL EDUCATION

RUKİYE SELÇUKER, UMMUHAN ÇAKIR GÜRAY

This study aims to comprehensively examine how innovative technologies used in STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) and maker studies in preschool education can support children's scientific thinking, problem solving, creativity, social-emotional development and manual skills at an early age. While the study evaluates the pedagogical effects of technology-based STEM and maker activities for preschool teachers and educators, it reveals the application areas, pedagogical value and practical benefits of these technologies in early childhood education.

The research examined a range of innovative tools and apps aimed at strengthening children's STEM aptitude and critical thinking skills. These tools include robots that develop coding and problem-solving skills, such as educational robots (Bee-Bot, Cubetto); applications that increase children's algorithmic thinking and digital literacy skills, such as digital learning applications (ScratchJr, Kodable); tools that teach STEM concepts through play, such as smart play sets (Matatalab); materials that support engineering and basic circuit-building skills, such as electronic education kits (Snap Circuits); innovations that enrich children's learning experiences, such as augmented reality (AR) and virtual reality (VR) technologies (Cospace); materials that develop children's creative and practical thinking skills, such as maker tools (simple electronic circuit kits); and tools that provide children with coding instruction and collaborative learning environments, such as virtual classroom creation platforms (Code.org).

The contributions of these innovative technologies to the STEM learning processes and general development of children in the preschool period have been discussed in the light of literature. For example, educational robots and coding toys develop children's algorithmic thinking, problem solving, logical reasoning and creative thinking skills, while also encouraging collaborative learning and social interaction. Digital learning platforms and applications attract children's attention with their gamified and interactive content and support digital literacy gains at an early age. Smart game sets and electronic education kits develop engineering and design-oriented thinking skills, increasing children's creativity and practical problem-solving abilities. These kits allow children to develop and learn manual skills, while also strengthening the learning approach by trying and doing.

Augmented reality (AR) and virtual reality (VR) technologies transform abstract STEM concepts into concrete and interactive experiences, enabling children to better understand these concepts and achieve permanent learning. These technologies allow children to have realistic and immersive experiences in virtual worlds, thus allowing them to explore scientific and mathematical concepts in depth. Maker tools help children develop original projects, showcase their creativity, and develop their social skills through group work. Virtual classroom creation platforms (Code.org) allow teachers to integrate technology-

based STEM activities into their classes and support children in learning coding skills in a fun and accessible way.

This study is based on the analysis of findings in the literature on the effects of the use of innovative technologies and maker tools in preschool education on children's cognitive, social, emotional and skill development. The method of the research was determined as document review from qualitative research. In this context, scientific studies conducted in recent years have been comparatively analyzed. According to the results of the literature reviewed, the integration of these technologies into the curriculum in preschool education makes children's learning processes more interesting and interactive, while also contributing significantly to the development of 21st century skills such as problem solving and creative thinking. In addition, it is expected that this study will contribute to teachers and educators in guiding them on technology integration in early childhood education and developing innovative approaches in the field of STEM education. Therefore, it is thought that it will provide a basis for future research on this subject and will make an important contribution to exploring the potential of technology-supported education even more deeply.

Keywords: STEM Education, Preschool Education, Educational Technologies, Problem Solving Skills.

İLKOKUL MATEMATİK DERSİNDE OYUNLA ÖĞRETİMİN ETKİLERİ ÜZERİNE YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

OĞUZHAN YILDIRIM, ALİ TAHTABAŞ, SEVTAP DEMİR, FİRUZE BIÇAKÇI

Bu çalışmanın amacı oyunla öğretimin ilkokul matematik dersi öğretimindeki etkilerini ve öğrenci başarıları üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Oyunla öğretim matematik dersinin öğretilmesinde kritik bir öneme sahip olduğu yadsınamaz. Bu bağlamda Matematik dersinde oyun yoluyla öğretimin başarıya etkisinin araştırıldığı bu çalışmanın matematiğin oyunla daha etkili ve kalıcı öğretilebileceğinin araştırılması açısından önemi görülmektedir ve ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yapılan bu çalışmada belirlenen amaç doğrultusunda 2005 – 2023 yılları arasında yapılmış (15) yüksek lisans, (3) doktora olmak üzere toplam 18 lisansüstü tezin bulguları ve sonuçları incelenerek ilgili literatür ışığında değerlendirilmiştir. Alanda yapılmış olan lisansüstü tezlerin incelenmesinde nitel araştırma yöntemi uygulanmıştır. Nitel araştırmanın temelini ise bulgulardan yola çıkarak yorumlama oluşturmaktadır. Problemin incelenmesi veya olguların bulundukları bağlamdan yola çıkılarak nitel araştırmalar yapılmaktadır. Matematik dersinde oyunla öğretim alanında yapılan 18 tezin incelenmesinin yapıldığı bu araştırmanın içeriğini oluşturan lisansüstü tez çalışmaları nitel veri analizinin bir yöntemi olan Doküman Analizi ile incelenmiştir. Araştırmada yer alan lisansüstü tez çalışmaları nitel ölçütler ışığında değerlendirilmiştir. Yapılan incelemelerde YÖKTEZ web sitesinden "Matematik ve oyun" anahtar kelimesi ile tarama yapıldığında 14 lisansüstü teze, "Oyunla öğretim" anahtar kelimeleri ile yapılan taramada matematik öğretimi ile ilgili 4 lisansüstü teze ilişkin bulgular tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan bu çalışmalar incelenmiştir.

Oyunun insan yaşamında olmazsa olmaz olarak tanımlamak çok zor bir durumdur, ancak oyunun önemi yadsınamaz ve birçok bilim insanı tarafından da oyunun önemi vurgulanmaktadır. Oyunu birçok alandaki etkisi değerlendirip araştırma yapılabilir. Matematik üzerine ön yargıların ve korkuların olması oyunla öğretimin matematik öğretimindeki olumlu etkileri üzerinde yapılan çalışmalara odaklanılmıştır. Çalışmanın ilk bölümünde oyun kavramı ve matematik kavramı üzerinde durulmuş ve oyun yaklaşımlarından bahsedilmiştir. İkinci bölümde ise; oyunun eğitim ve matematikle olan ilişkisi ve faydalarından bahsedilmiştir. Oyun ve matematik öğretimi alanında yurt dışı yapılan çalışmaların incelenmesine de yer verilmiştir. Sonuç olarak yapılan araştırma sonucunda oyun etkinliklerine ilkokul matematik derslerinde yer verilmesi gerekliliği ve oyunun matematik öğretiminde olumlu fayda sağladığı sonuçlarına ulaşılmış ve oyun etkinliklerinin yaygınlaştırılması bu konuda çeşitli araştırmalar yapılması ilköğretim matematik müfredatında yer verilmesi gibi öneriler ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Oyun, Matematik, Oyunla Öğretim, Matematik Öğretimi

INVESTIGATION OF GRADUATE THESIS ON THE EFFECTS OF TEACHING WITH GAMES IN PRIMARY SCHOOL MATHEMATICS COURSES

OĞUZHAN YILDIRIM, ALİ TAHTABAŞ, SEVTAP DEMİR, FİRUZE BIÇAKÇI

The aim of this study is to investigate the effects of game-based instruction in teaching elementary school mathematics and its effects on student achievement. It is undeniable that teaching with games has a critical importance in teaching mathematics. In this context, this study, in which the effect of teaching through games on achievement in mathematics lesson is investigated, is important in terms of investigating that mathematics can be taught more effectively and permanently with games and it is thought to contribute to the relevant literature. In this study, the findings and results of a total of 18 postgraduate theses, (15) master's and (3) doctoral theses, conducted between 2005 and 2023, were examined and evaluated in the light of the relevant literature. Qualitative research method was applied in the examination of postgraduate theses in the field. The basis of qualitative research is interpretation based on the findings. Qualitative research is conducted by examining the problem or starting from the context in which the phenomena are foun. The postgraduate thesis studies that constitute the content of this research, in which 18 theses in the field of teaching with games in mathematics lessons were examined, were examined by Document Analysis, which is a method of qualitative data analysis. The graduate thesis studies included in the study were evaluated in the light of qualitative criteria. In the examinations, 14 graduate theses were found when the keyword “mathematics and games” was searched from the YÖKTEZ website, and 4 graduate theses related to mathematics teaching were found when the keywords “teaching with games” were searched. These studies were analyzed within the scope of the research. It is very difficult to define the game as indispensable in human life, but the importance of the game is undeniable and the importance of the game is emphasized by many scientists. Research can be done by evaluating the effect of play in many areas. Since there are prejudices and fears about mathematics, this study focuses on the positive effects of teaching with games on mathematics teaching. In the first part of the study, the concept of game and the concept of mathematics were emphasized and game approaches were mentioned. In the second part, the relationship and benefits of games with education and mathematics were mentioned. An examination of studies conducted abroad in the field of play and mathematics teaching was also included. As a result, as a result of the research, it was concluded that game activities should be included in primary school mathematics lessons and that games provide positive benefits in mathematics teaching, and suggestions such as expanding game activities, conducting various researches on this subject, and including them in the primary mathematics curriculum were put forward.

Keywords: Game, Mathematics, Teaching with Game, Mathematics Teaching

OKUL ÖNCESI DÖNEM ÇOCUKLARININ SU'YA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

ESRA DEMİR ÖZTÜRK, SONGÜL ALATAŞ

Dünya'yı diğer gezegenlerden ayıran özelliklerinden biri de su bulundurmasıdır. Tarihsel süreç incelendiğinde, dünya medeniyetlerinin yerleşim yerlerinin belirlenmesinde yine en büyük etmen su kaynakları olmuştur. Yerleşim yerleri su kaynaklarının olduğu yerlere gore konumlandırılmış ve hep böyle devam ederek sürmüştür. Bu nedenle su, hayat için vazgeçilmez ve canlılığın devamı için de olmazsa olmazlardandır. Suyun ne denli önemli olduğu gerçeğinden yola çıkarak, yaşamın erken yıllarını içine alan okul öncesi dönemdeki çocukların su hakkındaki yargılarının ne olduğunu bilmenin önemli olduğu düşünülmektedir. Yaşam kaynağı olan suyun insanlık için önemini, erken yaşlardan başlayak ele almak, erken çocukluk dönemindeki çocuklarda suyun önemi ile ilgili bilinç oluşturma açısından da önemli görülmektedir. Çevre bilinci açısından önemli ögelerden biri olan suya ilişkin bakış açısı ve suyun nasıl yorumlandığı, çocuklarda su tüketimine ilişkin davranışların da ne şekilde oluştuğunu ortaya koymada önemli bir gösterge olarak sayılabilir. Çevre bilincine sahip bireylerin yetişmesi, doğanın korunması ve kaynakların doğru kullanımı açısından da büyük önem taşımaktadır. Geleceğin teminatı olarak görülen çocukların erken çocukluk dönemi itibariyle su konusunda bilinçlenmesi hem sağlıklı nesiller yetişmesi hem de yaşamın varlığını sürdürebilmesi açısından önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenlerle bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönemdeki çocukların suya ilişkin metaforik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel yöntemde yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 Eğitim Öğretim döneminde Muş ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi anaokullarında öğrenimlerine devam eden 5 yaş grubu 30 çocuk oluşturmuştur. Mevcut çalışma süresince etik ilke gözetimi benimsenmiştir. Bu bağlamda, çalışmanın kuramsal çerçevesinin oluşturulması, veri toplama, verilerin analizi ve yorumlanması sürecinde bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulmuştur. Ayrıca çalışma okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olduğu için ailelere erişim sağlanmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında çocuklarla çalışmak için ebevynlerden gerekli izinler alınarak ailelerden, aile onam formunu doldurmaları istenmiştir. Ailelere de çalışma içeriği hakkında ve araştırma sürecinde neler yapılacağı açıklanmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra çocuklara sözlü olarak ne araştırmada ne yapılacağı anlatılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Ardından her çok ile bireysel olarak görüşülmüş ve uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında çocuklara iki farklı soru yöneltilmiştir. İlk olarak çocuklara sizce su neye benzer ve neden soruları yöneltilmiştir. Bu soru her çocuk için yarı yapılandırılmış görüşme formunda çocuğun yaşı ve cinsiyeti belirtilerek "Sizce su ……..dir, çünkü……..dır." noktalı yereler araştırmacı tarafından çocukların ifadeleri olduğu gibi çocuk dilinden yazılmıştır. Sonrasında ikinci soru olan "Sizce susuzluk neye benzer ve neden soruları yöneltilmiştir. Aynı şekilde her çocuk çin ayrı formda "Susuzluk….. dir,çünkü…….dir." boşlukları çocukların söyledikleri ile doğrudan yazılmıştır. Her çocuk için aynı işlem devam etmiştir. Araştırmada toplanan verilerinin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Her form tek tek

incelenmiş ve kategori ve kodlar oluşturulmuştur. Ayrıca araştırma bulgularının sunumunda çocukların doğrudan ifadelerine yer verilmiştir. Bulgular alanda yapılan araştırmalar ışığında yorumlanmaya çalışılmıştır. Böylelikle çocukların suya ilişkin metaforik algıları belirlenmeye çalışılmıştır.Öncelikle çocukların araştırmacı tarafından yöneltile su ile sorular karşısında şaşırdıkları gözlenmiştir. Çocukların suya ilişkin metaforik algılarına bakıldığında çocukların suyu sevdikleri ve daha çok oyun amaçlı kullanıldığı bunun yanı sıra ihtiyaç durumlarına ilişkin görüşlerin de ortaya çıktığı görülmüştür. Yaşamın varlığının ana kaynağı ve devamlılığını sağlayan temel unsurlardan biri olduğu ortadadır. Çocukların suyun önemi ile ilgili bilgi ve farkındalık konusunda desteklenmeye ihtiyaç duydukları belirtilebilir. Bu araştırma ışığında deneysel çalışmalarla su ve kullanımına ilişkin başka araştırmalarla çocuklarda su farkındalığının oluşmasının sağlanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: su, okul öncesi eğitim, metafor

PRESCHOOL CHILDREN'S METAPHORICAL PERCEPTIONS OF WATER

ESRA DEMİR ÖZTÜRK, SONGÜL ALATAŞ

One of the features that distinguishes the Earth from other planets is the presence of water. When the historical process is examined, water resources have been the biggest factor in determining the settlements of world civilisations. Settlements have been positioned according to where there are water resources and have always continued in this way. For this reason, water is indispensable for life and indispensable for the continuation of life. Based on the fact that water is so important, it is thought that it is important to know what pre-school children's judgements about water are in the early years of life. Addressing the importance of water, which is the source of life, for humanity starting from an early age is also important in terms of creating awareness about the importance of water in children in early childhood. The perspective on water, which is one of the important elements in terms of environmental awareness, and how water is interpreted can be considered as an important indicator in revealing how children's behaviours regarding water consumption are formed. Raising individuals with environmental awareness is also of great importance for the protection of nature and the correct use of resources. The awareness of children, who are seen as the guarantee of the future, about water in early childhood has an important place in terms of both raising healthy generations and sustaining the existence of life. For these reasons, the aim of this research is to determine the metaphorical perceptions of preschool children about water. The study group of this qualitative research consisted of 30 children aged 5 years who continued their education in official kindergartens affiliated to the Directorate of National Education in Muş province during the 2023-2024 academic year. Ethical principles were adopted throughout the current study. In this context, the principles of scientific research and publication ethics were followed in the process of establishing the theoretical framework of the study, data collection, data analysis and interpretation. In addition, since the study was aimed at preschool children, access to families was provided. In the collection of research data, the necessary permissions were obtained from the parents to work with the children and the families were asked to fill out the family consent form. Families were also informed about the content of the study and what would be done during the research process. After the necessary permissions were obtained, the children were verbally explained what would be done in the research. A semi-structured interview form was used as a data collection tool in the study. Then, each child was interviewed individually and the application was carried out. In the collection of research data, two different questions were asked to the children. Firstly, children were asked what do you think water looks like and why. This question was asked for each child by specifying the age and gender of the child in the semi-structured interview form and the researcher wrote the statements of the children in children's language by writing ‘In your opinion, water is ....., because it is .....’ in the dotted places. Afterwards, the second question ‘What do you think thirst is like and why?’ was asked. In the same way, in a separate form for each child, the blanks ‘Thirst is....., because.....’ were written directly with what the children said. The same process continued for each child. Content analysis was used to analyse the

data collected in the study. Each form was analysed individually and categories and codes were created. In addition, direct statements of the children were included in the presentation of the research findings. The findings were tried to be interpreted in the light of the researches conducted in the field. Firstly, it was observed that the children were surprised by the questions about water posed by the researcher. When the children's metaphorical perceptions of water were examined, it was seen that the children liked water and that it was mostly used for play purposes, as well as opinions about their needs. It is obvious that water is the main source of the existence of life and one of the basic elements that ensure its continuity. It can be stated that children need to be supported in terms of knowledge and awareness about the importance of water. In the light of this research, it is recommended to ensure that water awareness is raised in children through experimental studies and other research on water and its use.

Keywords: water, preschool education, metaphor

ÖĞRETMENLERİN BİR ÖĞRETMEN OLARAK KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRMEYE İLİŞKİN ANLAYIŞLARI

BURAK YÜCEER

Bu bildiri bu yıl yapmış olduğum tez çalışmasının bir sunumu şeklindedir. Bu çalışmada öğretmenlerin bir öğretmen olarak kendini gerçekleştirmeyi nasıl anladıkları araştırılmıştır. Kendini gerçekleştirmenin ne olduğu, nereden geldiği, kim tarafından kavram olarak ortaya konduğu incelenmiş ve yurtiçi ile yurtdışındaki ilgili kaynaklar taranmıştır. Kendini gerçekleştirmenin eğitim alanındaki yansımaları; eğitim alanı içerisinde de öğretmenler kısmı incelenmiştir. Diğer yandan kendini gerçekleştirmenin diğer alanlarla bağlantıları da açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmada nitel araştırma metodolojisi kapsamında fenomenoloji yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada maksimum çeşitliliği sağlamak adına Konya'nın üç merkez ilçesi olan Selçuklu, Meram ve Karatay'dan cinsiyet, çalışılan sektör, çalışılan kademe, branş olmak üzere dört fark alanı gözetilerek toplam 16 öğretmen belirlenmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi, içerik analizi şeklinde yapılmış, araştırmacının ardından ikinci bir göz olarak alan uzmanı da incelemiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların kendini gerçekleştirmeye ilişkin anlayışları iki ana başlık altında toplanmıştır. Bunlar öğrenci üzerinden kendini gerçekleştirmeye ilişkin anlayışlar ve öğretmenlik mesleği üzerinden kendini gerçekleştirmeye ilişkin anlayışlar şeklindedir. Bu başlıklar da kendi içlerinde, katılımcılardan gelen bulgular doğrultusunda alt başlıklara ayrılmıştır. Öğretmenlerin kendini gerçekleştirme yönünde anlayışlarının ciddi bir kısmının öğrenci üzerinden olumlu yönde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda hem öğrenci üzerinden hem de öğretmen üzerinden gerçekleşen anlayışların, öğrencinin psikolojik ve ahlaki gelişimi gibi duygusal boyutlarının etkisiyle olumlu yönde olmasına katkısının yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin akademik gelişimi ve öğretmenin mesleki gelişimi de yine öğretmenlerin pozitif yönlü anlayışları oluşmasını sağlamıştır. Elde edilen veriler mevcut çalışmaların da katkısıyla yorumlanmış, bulgular üzerinde tartışılmıştır. Araştırmanın son kısmında öneriler oluşturulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kendini gerçekleştirme, motivasyon, öğretmenlik

TEACHERS' UNDERSTANDINGS OF SELF-ACTUALIZATION AS A TEACHER

BURAK YÜCEER

This study investigated how teachers understand self-actualization as a teacher. What self-actualization is, where it comes from, who introduced it as a concept were examined, and relevant sources at home and abroad were searched. Reflections of self-actualization in the field of education; within the field of education, the teachers section was also examined. On the other hand, the connections of self-actualization with other areas have also been tried to be explained. The phenomenology method was used in the research within the scope of qualitative research methodology. In order to ensure maximum diversity in the study, a total of 16 teachers were selected from the three central districts of Konya, Selçuklu, Meram and Karatay, taking into account four different areas: gender, sector, grade and branch. Data were collected using a semi-structured interview form. The analysis of the data was done in the form of content analysis, and after the researcher, the field expert also examined it as a second eye. As a result of the research, participants' understandings of self-actualization were grouped under two main headings. These are understandings of self-actualization through the student and understandings of self-actualization through the teaching profession. These headings are divided into subheadings in line with the findings from the participants. It was concluded that a significant part of teachers' understanding of self-realization was realized positively through students. At the same time, it has been observed that the understandings realized through both the student and the teacher contribute positively to the student's psychological and moral development, such as emotional dimensions. The academic development of the students and the professional development of the teacher also enabled the formation of positive understanding of the teachers. In the last part, the findings obtained were interpreted with the contribution of existing studies and the findings were discussed. In the last part of the research, suggestions were made.

Keywords: Self-actualization, motivation, teaching profession