



# UED

ULUSAL EĞİTİMDE

# FOR

DÖNÜŞÜM FORUMU

## UEDFOR V TAM METİNLER VE GENİŞ ÖZETLER KİTABI

Kastamonu

"GEÇMİŞTEN GELECEĞE  
EĞİTİMİN MİLLÎ YOLCULUĞU"

11-15 Kasım 2024



eBilig

www.ebilig.com  
Türk Dünyası Eğitim Ağı

**UEDFOR V**  
**TAM METİNLER**  
**VE**  
**GENİŞ ÖZETLER KİTABI**





# V. ULUSAL EĞİTİMDE DÖNÜŞÜM FORUMU

TAM METİNLER VE GENİŞ ÖZETLER KİTABI

11-15 KASIM 2024 KASTMONU

E-ISBN: 978-625-98202-6-2

Kitap, UEDFOR-V 'de sunumu yapılan bildirilerin özetleri olup özetlerin içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği'ne (EYUDER) aittir. Anılan kuruluşun izni alınmadan, Kitabın bütünü ya da bölümleri, kapak tasarımı, mekanik elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.

1. Baskı: HaziranKasım 2024, Ankara

**İmtiyaz Sahibi**

EYUDER

**Genel Yayın Yönetmeni**

Doç. Dr. Adem ÇİLEK

**Editör**

Doç. Dr. Adem ÇİLEK

**Dizgi ve Kapak Tasarım**

Murat KOÇALI

**İletişim**

EĞİTİM YÖNETİCİLERİ VE UZMANLARI DERNEĞİ

İnternet: [www.eyuder.org.tr](http://www.eyuder.org.tr)

E.ileti: [eyuder@gmail.com](mailto:eyuder@gmail.com)

İnternet: [www.uedfor.org](http://www.uedfor.org)

E.ileti: [forumeyfor@gmail.com](mailto:forumeyfor@gmail.com)

## İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER .....	5
KURULLAR .....	7
ONURSAL BAŞKANLAR .....	7
DÜZENLEME KURULU BAŞKANLARI .....	7
EYFOR-16 AKADEMİK KOORDİNATÖRLER .....	7
DÜZENLEME KURULU ÜYELERİ .....	7
BİLİM KURULU ÜYELERİ .....	14
TAM METİNLER .....	20
YETKİLİ, PROFESYONEL BİR İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENİNİN MODERN İMAJI .....	21
AINUR ZAKIROVNA TURSUNBAYEVA, GULDANA ARYNOVNA TOTIKOVA, .....	21
TÜRK DİLLERİNİN ÖĞRETİMİNDE TEKNOLOJİNİN KULLANIMI .....	27
SEVİL PİRİYEVA KARAMAN, KULZHİBEK KUSMANOVA, .....	27
YABANCILARA DİL ÖĞRETME YÖNTEMLERİ .....	33
SEVİL PİRİYEVA KARAMAN, BAKYT AITBAYEVA, .....	33
YURT DIŞINDAKİ TÜRKOLJİ MESELELERİ .....	38
ALİŞER DONİYOROV, .....	38
BEN VE HAYAT .....	45
NEJLA ESEN DAMAR, YAVUZ SELİM GÜMÜŞ, .....	45
ÇALIŞMA ORTAMININ GÖRSELLERİ ÜZERİNDEN POTANSİYEL TEHLİKELERİN TANIMLANMASINDA ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ MODELLERİNİN KULLANILMASI .....	58
HAMİDE ARGUNŞAH, HÜSEYİN POLAT, .....	58
DEZAVANTAJLI ÖĞRENCİLERİN AHLAKİ EĞİTİMLERİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK TEMEL EĞİTİM KADEMESİNDEKİ OKUL YÖNETİCİLERİ GÖRÜŞLERİ .....	73
MAHMUT ÇITIRIK, MEHMET ŞÜKRÜ DAMDAM, MUHAMMET KART, .....	73
MATEMATİĞİ SEVİYORUM STEM' LE COŞUYORUM. ....	79
FERDA KANAT, .....	79
GEÇMİŞTEN GELECEĞE EĞİTİMİN MİLLİ YOLCULUĞUNDA ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİ .....	83
İBRAHİM SEZER, .....	83
GELİŞİMSEL DENETİM KONUSUNDA YAZILAN TEZLERİN VE MAKALELERİN İNCELENMESİ .....	94
YASEMİN ÇETİN, .....	94
TÜRKİYE 'DE MESLEK LİSESİ MEZUNLARININ İSTİHDAMI VE SORUNLARI "KAHRAMANKAZAN İLÇESİNDE ARAŞTIRMA" .....	105
ÖZLEM ATİK, ZEHRA DAĞLI, .....	105
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖZÜNDEN WEB 2.0 ARAÇLARININ EĞİTİM ÖĞRETİM ORTAMLARINA YANSIMALARI .....	117
SEYRAN ÖZER, .....	117
ELİF YEMENİCİ'NİN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ TASARIMSAL VE RESİMLEME ÖZELLİKLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ .....	123
ALEV SİNOĞLU, ERDOĞAN ERGİN, .....	123

<b>DİJİTAL ÇAĞDA RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARI NEDEN ÖNEMLİDİR? .....</b>	<b>133</b>
ERDOĞAN ERGİN, ALEV SİNOĞLU, .....	133
<b>ÖZEL EĞİTİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL GELİŞİMİ ÇERÇEVESİNDE STRATEJİK YÖNETİM VE STRATEJİK PLAN ALGILARI .....</b>	<b>136</b>
HATİCE ÖZDEMİR, MEHMET METİN ARSLAN, .....	136

## KURULLAR

---

### ONURSAL BAŞKANLAR

---

**Prof. Dr. Uğur ÜNAL**  
Gazi Üniversitesi Rektörü

**Prof. Dr. Ahmet Hamdi TOPAL**  
Kastamonu Üniversitesi Rektörü

**Meftun DALLI**  
Kastamonu Valisi

### DÜZENLEME KURULU BAŞKANLARI

---

**Prof. Dr. Ahmet KAÇAR**  
Kastamonu Üniversitesi  
Eğitim Fakóltesi Dekanı

**Doç. Dr. Adem ÇİLEK**  
EYUDER /ULEDEF  
Genel Başkanı

--

### EYFOR-16 AKADEMİK KOORDİNATÖRLER

---

**Prof. Dr. TEMEL ÇALIK**  
Gazi Üniversitesi

**Prof. Dr. Feyzi ULUĒ**  
Gazi Üniversitesi

### DÜZENLEME KURULU ÜYELERİ

---

Prof. Dr.	Ferudun SEZGİN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Serkan KOŞAR	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Yasin ÜNAL	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Feyzi ULUĒ	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Vicdan ALTINOK	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Serçin KARATAŞ	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Mehmet KORKMAZ	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Güven ÖZDEM	GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Temel ÇALIK	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Hüseyin YOLCU	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ergün RECEPOĒLU	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Murat PEKTAŐ	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	B. Ünal İBRET	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Duran AYDINÖZÜ	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ

Prof. Dr.	Esra KABATAŞ MEMİŞ	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Zekeriya YERLİKAYA	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Lütfi İNCİKABI	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Güler TULUK	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	A. Çağrı BİBER	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Göksal BİLGİCİ	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Abdulkadir TUNA	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Atila ÇAĞLAR	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Bahattin AYDINLI	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Berat AHİ	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ayhan AYDIN	
Prof. Dr.	Adurrahman İLĞAN	İZMİR DEMOKRASİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ahmet ÜSTÜN	AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ali AKSU	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ali Çağatay KILINÇ	KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Asuman Seda SARACALOĞLU	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Aycan ÇİÇEK SAĞLAM	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Bahir SELÇUK	FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Başaran GENÇDOĞAN	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	İlhan GÜNBAZI	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Coşkun BAYRAK	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Cumali ÖKSÜZ	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Diğdem M. SİYEZ	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ebru OĞUZ	MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Elife DOĞAN	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ CERRAHPAŞA
Prof. Dr.	Ertuğrul USTA	NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Esmahan AĞAOĞLU	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Fatma TEZEL ŞAHİN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Güler TULUK	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Hasan ŞİMŞEK	BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Hatice Necla KELEŞ	BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	İbrahim Mehmet KARATAŞ	İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	İbrahim Soner YILDIRIM	ORTADOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	İlknur MAYA	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ



Prof. Dr.	Kemal DOYMUŞ	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Kemal KAYIKÇI	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Leyla HARPUTLU	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Mehmet ÇAĞLAR	LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Mustafa ŞAHİN	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Muzaffer ALKAN	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Münevver ÇETİN	MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Nurten ÖZÇELİK	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Özge HACİFAZLIOĞLU	HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Sadegül AKBABA ALTUN	BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ	ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Serkan ÇELİK	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Songül ALTINIŞIK	TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ ENSTİTÜSÜ
Prof. Dr.	Taner ALTUN	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Telhat ÖZDOĞAN	AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Tuba GÖKÇEK	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Türkan ARGON	BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Vural HOŞGÖRÜR	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Abidin DAĞLI	DİCLE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Adnan TAŞGIN	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Ahmet Cezmi SAVAŞ	EURASIAN SOCIETY OF EDUCATIONAL RESEARCH
Doç. Dr.	Asim MEMMEDOV	GENCE DEVLET ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Aydın GÜVEN	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Ayhan URAL	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Banu Çulha ÖZBAŞ	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Banu ÖZEVİN	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Bilal YILDIRIM	İST. SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Çınla ŞEKER	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Didem KOŞAR	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Elif Buğra KUZU DEMİR	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Elif YÖYEN	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Emine Seda KOÇ	TEKİRDAĞ NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Emre ER	YILDIZ TEKNİKÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Emre PINARBAŞI	ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr.	Erdinç DOĞRU	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Esen ALTUNAY	EGE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Onur ERDOĞAN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Esen ERSOY	ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Esra TÖRE	SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Fahri ÖZSUNGUR	MERSİN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Fatih ŞAHİN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Gözde İNAL	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Gülten ŞENDUR	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Güzin ÖZYILMAZ	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Hacer KARABAĞ	ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Halil Coskun CELİK	SİİRT ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Halil Coşkun ÇELİK	SİİRT ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	İbrahim DALBUDAK	İSPARTA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	İlhan DÜLGER	ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	İlknur ÖZPINAR	NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	İlknur ŞENTÜRK	ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	İrem ÇOMOĞLU	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Kazım BİBER	BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Mehdi RAHİMOV	GENCE DEVLET ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Merve YILDIRIM	GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Mustafa ÜREY	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Muammer ERGÜN	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Gökhan UYANIK	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	M. Koray SERİN	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Erol TOPAL	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Burcu ÖZTÜRK	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Şahin ŞİMŞEK	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	NADir YURTOĞLU	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Emine Karasu AVCI	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Melike FAİZ	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Erkan YANATEŞ	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Adem YILMAZ	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Gökhan KAYA	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr.	İbrahim KEPÇEOĞLU	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Feyza ALİUSTAOĞLU	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Muhammet SALMAN	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	İlkay Aşkın TEKKOL	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Halil İbrahim AKYÜZ	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Necla FIRAT	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Nur AKCANCA	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Ömer KARAMAN	ORDU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Ömür ÇOBAN	KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Özlem KARABULUTLU	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Ramazan Şamil TATIK	MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Selçuk ILGAZ	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Selin OYAN	ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Semiha ŞAHİN	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Serdar ÇELİK	CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Turan AKMAN ERKILIÇ	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Turker KURT	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Yagut ALİYEVA	BAKÜ DEVLET ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Zekeriya AKKUŞ	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Zühal ALTUN	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ahmet AYTAÇ	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Kadir YÜCEL	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Naim ÜNVER	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ahmet Murat ELLEZ	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Birgül ULUTAŞ	ZONGULDAK KARALMAS ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Bünyamin BAVLI	YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Duriye Esra ANGIN	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ebru SAKA	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ebru ÜNAY	TRAZON ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Emine ARZU	BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Emre SÖNMEZ	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Fatih Mutlu ÖZBİLEN	ÇANAKKALE 18 MART ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Hakan ÖRTEN	TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Hanife Ece UĞURLU AKBAY	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ

Dr. Öğr. Üyesi	Hasan ASLAN	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Hepşen OKAN	ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Dr.	Zeynep BUMİN SÖZEN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ozan COŞKUNSERÇE	NEVŞEHİR HACI BAYAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Pınar AYYILDIZ	ANKARA MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Tolga SAKA	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Tunay KARAKÖK	BARTIN ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Yeliz ÇELEN	AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Zekiye ÖZGÜR	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Dr.	Emine DOĞAN	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Dr.	Erhan DOLAPÇI	MEB
Dr.	Güler KOÇAK	MEB TTKB
Dr.	Gülten Türkan GÜRER	MEB Özel Öğretim Kurumları
Dr.	Hatice BİLGİN	MODERN BİLİMLER AKADEMİSİ
Dr.	Hicran ALKAN	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Dr.	Mehmet ARSLAN	MEB
Dr.	Mehtap Naillioğlu KAYMAK	MEB
Dr.	Nurten ÇELİK	MEB
Dr.	Ramazan ERTÜRK	MEB
Dr.	Su ERTÜRK	MEB/GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Dr.	Zekeriya DEMETGÜL	MEB
Dr.	Zeynep AYDIN	MEB
Öğr. Gör.	İsmail ERASLAN	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Arş. Gör.	Yakup Batuhan ARSLAN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Arş. Gör.	Esra Nur TUNÇ	BİTLİS EREN ÜNİVERSİTESİ
Arş. Gör.	Mükremin DURMUŞ	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Arş. Gör.	Özge ENGİN	AVRASYA ÜNİVERSİTESİ
	Murat KOÇALI	MEB
	Ömercan ŞENTÜRK	MEB
	Diğer BEKTAŞ	MEB
	Birol KILIÇ	MEB
	Emel AYDIN	MEB
	Zehra Gül KÖYÜ	MEB
	Mustafa DEMİR	MEB

Batuhan ÇELİK

MEB

Ahmet AŞKAR

MEB

## BİLİM KURULU ÜYELERİ

Prof. Dr.	Ferudun SEZGİN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Serkan KOŞAR	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Yasin ÜNAL	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Feyzi ULUĞ	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Mehmet KORKMAZ	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Temel ÇALIK	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Vicdan ALTINOK	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Gürcü KOÇ	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ayhan AYDIN	
Prof. Dr.	Ali Çağatay KILINÇ	KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ahmet DOĞANAY	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ahmet ÜSTÜN	AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ali AKSU	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Gülgün ALPHAN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ali Çağatay KILINÇ	KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ali Paşa AYAS	İHSAN DOĞRAMACI BİLKENT ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	İlhan GÜNBAIYI	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Adurrahman İLĞAN	İZMİR DEMOKRASİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ali Rıza ERDEM	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ali SABANCI	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Asuman Seda SARACALOĞLU	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Aycan ÇİÇEK SAĞLAM	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Bahir SELÇUK	FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Başaran GENÇDOĞAN	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Coşkun BAYRAK	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Cumali ÖKSÜZ	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Diğdem M. SİYEZ	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ebru OĞUZ	MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Elife DOĞAN	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ CERRAHPAŞA
Prof. Dr.	Emine ERATAY	BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ertuğrul USTA	NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Esmahan AĞAOĞLU	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Prof. Dr.	Ezgi TAVŞANCİL	ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Fatma TEZEL ŞAHİN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Vicdan ALTINOK	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Güler TULUK	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Hasan Basri MEMDUHOĞLU	SIİRT ÜNİVERSTESİ
Prof. Dr.	Hasan ŞİMŞEK	BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Hatice Necla KELEŞ	BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	İbrahim Mehmet KARATAŞ	İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	İbrahim Soner YILDIRIM	ORTADOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	İknur MAYA	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Kemal DOYMUŞ	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Kemal KAYIKÇI	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Leyla HARPUTLU	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Mehmet ÇAĞLAR	LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Mustafa ŞAHİN	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Muzaffer ALKAN	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Münevver ÇETİN	MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Nurten ÖZÇELİK	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Özge HACİFAZLIOĞLU	HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Sadegül AKBABA ALTUN	BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ	ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Serkan ÇELİK	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Songül ALTINIŞIK	TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ ENSTİTÜSÜ
Prof. Dr.	Taner ALTUN	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Telhat ÖZDOĞAN	AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Tuba GÖKÇEK	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Türkan ARGON	BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Vural HOŞGÖRÜR	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Yüksel KAVAK	TED ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Zekiye Meltem AKKAYA	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Abdulvahap AKINCI	KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Abidin DAĞLI	DİCLE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Adem BAYAR	AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Adnan TAŞGIN	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr.	Ahmet Cezmi SAVAŞ	EURASIAN SOCIETY OF EDUCATIONAL RESEARCH
Doç. Dr.	Asim MEMMEDOV	GENCE DEVLET ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Asiye TOKER GÖKÇE	KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Ayça KARTAL	MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr.	Ayhan URAL	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Banu ÇULHA ÖZBAŞ	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Banu ÖZEVİN	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Bilal YILDIRIM	İST. SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Burcu Sezginsoy ŞEKER	BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Ceyhun OZAN	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Çınla ŞEKER	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Derya GİRĞİN	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Didem KOŞAR	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Elif Buğra KUZU DEMİR	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Elif YÖYEN	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Emine Seda KOÇ	TEKİRDAĞ NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Emre ER	YILDIZ TEKNİKÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Emre PINARBAŞI	ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Erdoğan DOĞRU	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Esen ALTUNAY	EGE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Esen ERSOY	ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Esra KARABAĞ KÖSE	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Fahri ÖZSUNGUR	MERSİN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Fatih ŞAHİN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Gözde İNAL	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Gül Kaleli YILMAZ	ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Gülten ŞENDUR	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Güzin ÖZYILMAZ	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Hacer KARABAĞ	ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Halil Coskun CELİK	SİİRT ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Halil Coşkun ÇELİK	SİİRT ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	İbrahim DALBUDAK	İSPARTA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	İlhan DÜLGER	ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	İlknur ÖZPINAR	NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ



Doç. Dr.	İlknur ŞENTÜRK	ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	İrem ÇOMOĞLU	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Kazım BİBER	BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Mehdi RAHİMOV	GENCE DEVLET ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Mehmet OKUTAN	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Merve YILDIRIM	GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Mustafa ÜREY	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Necla FIRAT	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Nedim ÖZDEMİR	EGE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Nur AKCANCA	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Ömer KARAMAN	ORDU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Ömer Tuğrul KARA	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Özkan ÖZGÜN	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Özlem KARABULUTLU	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Ramazan Şamil TATIK	MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Rıdvan KARABULUT	KAYSERİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Rıdvan KARABULUT	KAYSERİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Sadullah Serkan ŞEKER	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Selin OYAN	ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Selminaz ADIGÜZEL	HARRAN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Semiha ŞAHİN	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Serdar ÇELİK	CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Sıtkı AKARSU	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Turan AKMAN ERKILIÇ	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Turker KURT	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Vafa SAVAŞKAN	ARTVİN ÇORUH ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Yagut ALİYEVA	BAKÜ DEVLET ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	ZeynepTATLI	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Zühal ALTUN	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ahmet AYTAÇ	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ahmet GÜLAY	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ahmet Murat ELLEZ	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Birgül ULUTAŞ	ZONGULDAK KARALMAS ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Bünyamin BAVLI	YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ

Dr. Öğr. Üyesi	Didem GÜVEN	İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Duriye Esra ANGIN	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ebru SAKA	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ebru ÜNAY	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Emine ARZU	BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.	Emre SÖNMEZ	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Fatih Mutlu ÖZBİLEN	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Gökhan KAYIR	Manisa Celal Bayar Ün.
Dr. Öğr. Üyesi	Hakan ÖRTEN	TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Hamit ÖZEN	ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Hanife Ece UĞURLU AKBAY	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Hasan ASLAN	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Hepşen OKAN	ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Nuray ÖNCÜL	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Onur ERDOĞAN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Ozan COŞKUNSERÇE	NEVŞEHİR HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Pınar AYYILDIZ	ANKARA MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Selda ARAS	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Tolga SAKA	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Tunay KARAKÖK	BARTIN ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Yahya Han ERBAŞ	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Gör.	Yeliz ÇELEN	AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Gör.	Zekiye ÖZGÜR	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Dr. Arş. Gör.	Ahmet KAYSILI	ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Dr. Arş. Gör.	Emel ÇİLİNGİR ALTINER	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
Dr. Arş. Gör.	Sultan ÇIKRIK	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Dr.	Ayça ÜLKER	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Dr.	Elif Gamze ÖZCAN	MEB
Dr.	Güler KOÇAK	MEB TTKB
Dr.	Hatice BİLGİN	MODERN BİLİMLER AKADEMİSİ
Öğrt. Gör.	Cansu ÇALIK	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi	Gökhan SAVAŞ	Bartın Üniversitesi
Dr.	Hasan KAVGACI	MEB
Dr.	Mehmet ARSLAN	MEB

Dr	Mehtap Naillioğlu KAYMAK	MEB
Dr.	Nurten ÇELİK	MEB
Dr.	Ramazan ERTÜRK	MEB
Dr.	Su ERTÜRK	MEB/GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Dr.	Erhan DOLAPÇI	MEB
Dr.	Zeynep AYDIN	MEB
Öğr. Gör.	İsmail ERASLAN	TRABZON ÜNİVERSİTESİ
Arş. Gör.	Esra Nur TUNÇ	BİTLİS EREN ÜNİVERSİTESİ
Arş. Gör.	Mükremin DURMUŞ	KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Arş. Gör.	Özge ENGİN	AVRASYA ÜNİVERSİTESİ

## TAM METİNLER

---

## YETKİLİ, PROFESYONEL BİR İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENİNİN MODERN İMAJI

Ainur Zakirovna TURSUNBAYEVA<sup>1</sup>, Guldana Arynovna TOTIKOVA<sup>2</sup>,

### ÖZET

Günümüz eğitim sisteminde ilkökul öğretmenlerinin rolü geleneksel öğretim yöntemlerinin ötesine geçerek önemli ölçüde evrilmiştir. Modern bir ilkökul öğretmeni sadece bilgi kaynağı değil, aynı zamanda öğrencilerin duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimlerini şekillendiren bir mentor, rehber ve liderdir. Yenilikçi öğretim yöntemlerinin entegrasyonu, proje tabanlı öğrenme, işbirlikçi çalışma ve dijital okuryazarlık gibi yöntemlerle, öğretmenler yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini teşvik eden ilgi çekici öğrenme ortamları oluştururlar. Öğretmenlerin ayrıca, öğrencilerin anlamalarını artırmak için etkileşimli araçlar ve kaynaklar sunan modern eğitim teknolojilerine hakim olması gerekmektedir. Duygusal zekâ, etkili öğretimin temel unsurlarından biridir, çünkü öğretmenler her öğrencinin duygusal ihtiyaçlarını anlamalı ve bu ihtiyaçlara yanıt verebilmelidir, böylece destekleyici ve empatik bir öğrenme atmosferi sağlarlar. 21. yüzyıl sınıfının çok kültürlü ve çok dilli gereksinimleri, öğretmenlerin çeşitliliği kucaklamasını ve öğrenciler arasında hoşgörüyü teşvik etmesini gerektiren kültürlerarası yeterliliklerini geliştirmelerini zorunlu kılar. Sürekli mesleki gelişim, öğretmenlerin yeni eğitim standartları, pedagojik yenilikler ve sosyal değişikliklerle güncel kalabilmesi için vazgeçilmezdir. Öğretmenler eğitim seminerlerine, atölye çalışmalarına ve mesleki gelişim programlarına katılarak ve öz-yönelimli öğrenme süreçleriyle pedagojik uygulamalarını geliştirebilirler. Sonuç olarak, modern sınıf öğretmeni, sürekli öğrenen bir birey olarak, mesleki yeterlilik, duygusal zekâ ve liderlik becerilerini birleştirerek kapsayıcı, destekleyici ve yenilikçi bir öğrenme ortamı oluşturur. Bu öğretmenler, öğrencilere yalnızca akademik olarak değil, duygusal ve sosyal olarak da rehberlik ederek, onları modern dünyanın zorluklarına hazırlamada büyük bir katkı sağlar

**Anahtar Kelimeler:** Dijital okuryazarlık, Duygusal zeka, ilkökul öğretmeni, Mesleki yeterlilik, Yenilikçi öğretim yöntemleri

### THE MODERN IMAGE OF A COMPETENT, PROFESSIONAL PRIMARY CLASS TEACHER

#### Abstract

In the modern education system, the role of a primary school teacher has evolved significantly, requiring a range of competencies beyond traditional teaching methods. Today, a primary school teacher is not just a source of knowledge but also a mentor, guide, and leader who plays a crucial role in shaping students' emotional, social, and intellectual development. The integration of innovative teaching methods, such as project-based learning, collaborative work, and digital literacy, is essential for creating an engaging learning environment that fosters creativity and critical thinking. Teachers are now expected to be proficient in modern educational technologies, which enhance students' understanding through interactive tools and resources. Emotional intelligence has become a key component of effective teaching, as teachers must understand and

<sup>1</sup> Master, Central Asian Innovation University, Shymkent, Kazakhstan, ainur18.07.com@gmail.com

<sup>2</sup> PhD Dr., Central Asian Innovation University, Shymkent, Kazakhstan,

respond to the emotional needs of each student, fostering a supportive and empathetic classroom atmosphere. Additionally, the multicultural and multilingual nature of 21st-century classrooms requires teachers to develop intercultural competence, embracing diversity and promoting tolerance among students. Continuous professional development is indispensable for teachers to stay updated with new educational standards, pedagogical innovations, and societal changes. Attending training, workshops, and educational seminars, as well as engaging in self-directed learning, allows teachers to enhance their pedagogical practices and adapt to the evolving demands of education. Ultimately, the modern primary school teacher is a lifelong learner, whose professional competence, emotional intelligence, and leadership skills combine to create an inclusive, supportive, and innovative learning environment. By preparing students not only academically but also emotionally and socially, these teachers contribute significantly to the development of well-rounded individuals capable of meeting the challenges of the modern world.

**Key words:** *Digital literacy, Emotional intelligence, Innovative teaching methods, Primary school teacher, Professional competence*

## **GİRİŞ.**

İlkokul öğretmeninin rolü, günümüz eğitim sisteminde son derece önemlidir. Öğretmen sadece bilgi veren kişi değil, aynı zamanda çocuğun kişisel gelişimini şekillendiren ve onun dünyaya bakış açısını oluşturan rehber bir figürdür. Günümüzde eğitim sistemi birçok değişikliğe uğramaktadır. Bu değişiklikler, eğitimdeki öğretmenlerin rolüne yeni bir bakış açısı getirilmesini zorunlu kılmaktadır. İlkokul öğretmenleri, yeni neslin ilk öğretmenleri olup onların yaşam yolunu belirleyen önemli kişilerdir. Öğrenciyi eğitim yoluna yönlendiren ilk önemli kişi oldukları için, onların yeterliliği, mesleki uzmanlığı ve modern eğitim yöntemlerini benimsemiş olmaları son derece önemlidir. Bu makalede, yetkin ve profesyonel bir ilkökul öğretmenin çağdaş görüntüsü incelenecektir.

### **1. Yeterlilik ve Mesleki Uzmanlık**

İlkokul öğretmeni, ders vermenin yanı sıra, öğrencilerin psikolojik, sosyal ve duygusal gelişimlerine de katkıda bulunan bir pedagoğdur. Öğretmenler, pedagojik teknolojileri ve yenilikçi yöntemleri öğrenmeli ve bunları eğitim sürecinde kullanabilmelidir. İlkokulda eğitim vermede öğretmenin rolü sadece bilgi aktarmakla sınırlı değildir; aynı zamanda çocukların yeteneklerini ortaya çıkarma, yaratıcı potansiyellerini geliştirme ve özgüvenlerini artırma konusunda büyük sorumluluk taşır.

"Yeterlilik", öğretmenin teorik bilgisini pratiğe döküp, eğitim sürecinde etkili bir şekilde kullanma becerisidir. Bu, öğretmenin ders içeriğini derinlemesine öğrenmesinin yanı sıra, öğretim yöntemleri ve teknolojilerini iyi bilmesine dayanır. Yeterli bir öğretmen:

- Eğitimde yenilikçi yöntemleri kullanır;
- Öğrettiği konuda ileri düzeyde bilgi sahibidir;
- Sosyal ve duygusal olarak çocuklarla etkili bir şekilde çalışabilir.

"Mesleki uzmanlık", öğretmenin eğitim sürecini organize etme konusundaki temel yeteneklerini gösterir. İlkokul öğretmenine özgü mesleki uzmanlık, şu önemli özellikleri içerir:

Pedagojik bilginin derinliği ve bunu pratikte kullanma yeteneği;

- Kişisel gelişim yöntemlerini öğrenme;

- Eğitim sürecinde çocukların gelişim özelliklerini dikkate alma;
- Her öğrenciyle bireysel olarak iletişim kurabilme becerisi.

## **2. Çağdaş Eğitim Yöntemlerini Benimseme**

Çağdaş toplumun taleplerine uygun olarak, ilkokul öğretmenleri dijital okuryazarlığa sahip olmalıdır. İllkokul öğretmenin çağdaş görüntüsü, bilgi ve iletişim teknolojilerini (BİT) etkili bir şekilde kullanabilmesiyle karakterize edilir. BİT araçları, öğretimi çeşitli yollarla zenginleştirir ve öğrencilerin konuyu anlamalarını iyileştirir. Örneğin, interaktif tahtalar, eğitim platformları ve çevrimiçi kaynaklar, öğretmenlere öğrencilere görsel ve oyun tarzında eğitim verme fırsatı sunar. Öğretmenler sadece dijital araçları öğrenmekle kalmamalı, aynı zamanda öğrencilere de öğretmek için dijital güvenliği sağlamalıdır.

Bunun yanı sıra, öğretmenlere proje tabanlı öğrenme, grup çalışmaları ve sorun temelli öğrenme gibi yeni öğretim yöntemlerini kullanmaları önerilmektedir. Bu yöntemler, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirir ve kendi başlarına karar verme alışkanlığı kazandırır.

## **3. Duygusal Zeka ve Çocuk Psikolojisini Anlama**

Günümüz ilkokul öğretmenin bir diğer önemli özelliği "duygusal zekadır". Öğretmen sadece bilgi vermekle kalmamalı, aynı zamanda çocuğun psikolojik durumuna da dikkat etmelidir. Her öğrencinin duygusal ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak onlara destek olmak ve gelişimlerine katkıda bulunmak önemlidir. Duygusal zeka, öğretmenin kendi duygularını yönetme, çocukların duygularını anlama ve davranışlarındaki değişiklikleri fark etme yeteneğinden kaynaklanır. İllkokul öğrencilerinin psikolojik ve duygusal gelişim dönemi ise oldukça özeldir. Bu nedenle öğretmenlerin duygusal zekasının yüksek olması önemlidir. Öğrencilerin psikolojik durumunu anlamak, onların duygularıyla çalışmak, güven ve destek sağlamak öğretmenin görevine dahildir. Öğrencilerin öz saygısını ve sosyal becerilerini geliştirmede pedagojik iletişim önemli bir rol oynar.

Psikolojik bilgisi derin olan öğretmenler, çocuklardaki stres, korku ve öz değerlendirme sorunlarını erken fark edebilir ve onlara zamanında destek sağlayabilir. Bu, özellikle günümüz dünyasında, öğrencilerin farklı psikolojik ve duygusal sorunlarla sık sık karşılaştığı bir dönemde çok daha önemli hale gelmiştir.

## **4. Çok Dillilik ve Kültürlerarası Yeterlik**

Çağdaş eğitim sisteminde çok dilliliğe özel bir önem verilmektedir. İllkokul öğretmenin birden fazla dil bilmesi, günümüzün vazgeçilmez bir gereksinimidir. Kazakistan'daki üç dilli eğitim politikası, öğretmenleri Kazakça, Rusça ve İngilizce dillerini öğrenmeye ve bu dilleri öğretim süreçlerinde kullanmaya teşvik etmektedir.

Çok dilliliğin yanı sıra, öğretmenlerin kültürlerarası yeterliliğe de sahip olmaları gerekmektedir. Bu, öğretmenin farklı kültürlere ait öğrencilerin özelliklerini göz önünde bulundurarak onların geleneklerini ve değerlerini anlayıp, öğrenciler arasında hoşgörüyü teşvik etmesi anlamına gelir. Bu, çocukların gelecekte dünya topluluğunda yerlerini bulmalarına yardımcı olacak önemli bir faktördür.

## 5. Öğretmen Liderliği

İlkokul öğretmenin liderliği, sadece ders sürecini organize etmek ve konuyu öğretmek değil, aynı zamanda öğrencilere hayatlarında gerekli olacak değerleri ve becerileri kazandırarak onların potansiyellerini geliştirmek anlamına gelir. Öğretmenin liderlik özellikleri, öğrenciler üzerinde büyük bir etki yaratarak onların birey olarak gelişimlerine katkıda bulunur.

Lider öğretmen, sınıfında öğrencileri motive eden, öğrenme sürecine ilgi uyandıran ve öğrencilerin yaratıcı yeteneklerini ortaya çıkararak rehberdir. O, sadece bilgi vermekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilere güven vererek onların bireysel yeteneklerini açığa çıkaracak bir ortam sağlar. Öğretmen, lider olarak, öğrencilere kendi fikirlerini özgürce ifade etme, tartışma yapma ve eleştirel düşünme becerisi kazandırır. Bu özellikler, gelecekte bireyin toplumda kendine yer bulmasına yardımcı olur.

Öğrenme sürecindeki liderlik, ilkokuldaki liderliğin önemli bir boyutudur ve öğretmenin dersleri çeşitli, ilgi çekici ve etkili bir şekilde organize etme becerisini içerir. Öğretmen, ders sırasında öğrencilerin öğrenmeye olan ilgisini artıracak modern yöntemler kullanır. Örneğin, grup çalışmaları, yaratıcı görevler, rol oyunları ve interaktif yöntemler gibi yenilikçi yaklaşımlar, öğrencilerin dikkatini çekip onların bağımsız düşünme becerilerini geliştirir. Öğretmen, bu tür yöntemleri kullanarak sınıfını sadece öğrenmeye yönlendirmez, aynı zamanda çocukları sorumluluk ve iş birliğine teşvik eder.

Bir lider öğretmenin önemli görevlerinden biri, öğrencilerle güvene dayalı ve iş birliğine açık bir iletişim kurmaktır. Öğretmen, her öğrencinin özelliklerini dikkate alarak onlara destek olur, başarılarına sevinir ve başarısızlıklarını birlikte aşmalarına yardımcı olur. Bu tür bir destek ve güven, çocukların kendilerine olan güvenini artırarak, onların öğrenme sürecine aktif katılımına olanak sağlar.

Lider öğretmen, aynı zamanda rol modelidir. O, kendi davranışlarıyla öğrencilere sorumluluk, adalet, çalışkanlık ve iş birliği gibi değerleri öğretir. İlkokulda öğretmenin her adımı, söylediği her söz ve kullandığı her yöntem, öğrencilerin davranışlarını ve bakış açılarını etkiler. Bu yüzden öğretmen, örnek olarak çocuklara doğru yolu gösterip onları vatandaşlık ve vatanseverlik değerlerine yönlendirmelidir.

İlkokul öğretmenin liderliği, eğitim ve terbiyenin uyumunu temsil eder. Öğretmen sadece dersi öğretmekle kalmaz, aynı zamanda geleceğin tam anlamıyla bir toplum üyesini şekillendiren bir liderdir. O, öğrencilerin sadece bilgisini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda onların birey olarak büyümesine de katkıda bulunur. Öğretmenin liderlik özellikleri, okulda eğitimin temeli ve toplumun geleceğidir.

## 6. Sürekli Mesleki Gelişim ve Kendi Kendini Geliştirme

Yetkin bir öğretmen, öğrenmeyi asla bırakmayan, sürekli mesleki anlamda kendini geliştiren bir bireydir. Öğretmenler, yeni teknolojileri, yöntemleri ve araştırmaları öğrenerek mesleki düzeylerini yükseltirler. Ayrıca, öğretmenlerin atölye çalışmaları, hizmet içi eğitim kursları ve konferanslar gibi etkinliklere katılması da önemlidir. Bu tür etkinlikler, onların pedagojik becerilerini geliştirir ve günümüzün gereksinimlerine uygun olmalarına yardımcı olur.

İlkokul öğretmenin mesleki gelişimi, modern eğitim sisteminin temel gereksinimlerinden biridir. İlkokul eğitimi, çocuğun kişisel ve akademik gelişiminin ilk adımıdır. Bu nedenle, öğretmenlerin sürekli olarak mesleki yeterliliklerini geliştirip, yeni öğretim yöntemlerini ve teknolojilerini



öğrenmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimi, pedagojik ustalıklarını ve yetkinliklerini artırarak eğitim sürecinin kalitesini iyileştirmeye yönelik sürekli bir süreçtir.

Günümüzde ilkokul öğretmenlerinin mesleki gelişiminin önemi birkaç faktörle belirlenir:

- Eğitim teknolojilerinin gelişimi: Bilgi teknolojilerinin hızla ilerlemesi, öğretim sürecine yeni yöntemlerin entegre edilmesini gerektirir. Öğretmenler, dijital araçlarla çalışmayı ve bunları etkili bir şekilde kullanmayı öğrenmelidir.
- Yeni eğitim standartları: Dünyadaki eğitim sistemlerinde sık sık değişiklikler meydana gelmektedir. Yeni programlar ve standartlar doğrultusunda, öğretmenler eğitim sürecini organize etme yöntemlerini geliştirmelidir.
- Sosyal değişiklikler: Toplum, ekonomi ve kültür değiştikçe, eğitim alanında da yeni gereksinimler ortaya çıkmaktadır. İlkokul öğretmeni, çocukları modern hayata uyum sağlamaya ve yeni koşullarda başarılı bireyler olarak yetiştirmeye yönelik sorumluluk taşır.

İlkokul öğretmenin mesleki gelişimi çeşitli yollarla gerçekleştirilir:

1. Hizmet içi eğitim kursları: Öğretmenlere yönelik özel kurslar, mesleki gelişimin en yaygın türlerinden biridir. Bu kurslar, öğretmenlerin yeni pedagojik teknolojilerle tanışmasına, öğretim yöntemlerini geliştirmesine ve eğitim standartlarındaki yenilikler hakkında bilgi sahibi olmasına olanak tanır.
2. Pedagojik atölye çalışmaları: Pedagojik atölyeler, öğretmenlerin deneyimlerini paylaştığı, öğretim yöntemlerini tartıştığı ve yenilikçi yaklaşımları değerlendirdiği platformlardır. Öğretmenler, meslektaşlarıyla birlikte öğretim sürecini iyileştirmenin etkili yollarını ararlar.
3. Bilimsel araştırmalar: Bilimsel araştırmalar, öğretmenlerin mesleki gelişiminin bir yönüdür. Araştırmalar yoluyla öğretmenler, kendi deneyimlerini analiz eder ve öğretim sürecini geliştirme yollarını araştırır. Araştırmaların yayımlanması ve pedagojik konferanslara katılım, öğretmenlerin bilimsel seviyesini artırır.
4. Kendi kendine öğrenme: Çağdaş öğretmenler için kendi kendine öğrenme büyük önem taşır. Dünya çapındaki eğitim deneyimleriyle tanışmak, yabancı dil öğrenmek ve pedagoji ile psikoloji alanındaki yeni yayınları takip etmek, öğretmenlerin mesleki yetkinliklerini geliştirmelerine katkı sağlar.

Öğretmenin mesleki gelişimi, yalnızca onun kişisel büyümesine değil, aynı zamanda öğrencilerin eğitim kalitesine de doğrudan etki eder. Mesleki düzeyi yüksek olan öğretmenler, öğrencilerin öğrenmeye olan ilgisini artırır ve onların yaratıcı ve zihinsel potansiyellerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olur.

Sonuç olarak, ilkokul öğretmenin mesleki gelişimi, öğretmenin mesleki yetkinliğini artırmaya, pedagojik ustalığını geliştirmeye ve öğretim kalitesini iyileştirmeye yönelik kesintisiz bir süreçtir. Mesleki gelişimin ana yönleri; pedagojik, dijital ve dilsel yetkinliklerin geliştirilmesi, psikolojik destek sağlama becerilerinin iyileştirilmesi ve çağdaş eğitim yöntemlerinin öğrenilmesidir. Öğretmenin mesleki gelişimi sonucunda, eğitim sistemi daha kaliteli hale gelir ve yeni nesle üst düzeyde eğitim sağlanır.

Yetkin ve profesyonel bir ilkokul öğretmeni, çocukların çok yönlü gelişimini sağlayan, modern öğretim teknolojilerine hakim, duygusal zekası gelişmiş, çok dilli ve kültürlerarası yeterliklere sahip bir

uzmandır. Böyle bir öğretmen, gelecek neslin bilgili, eğitimli ve toplumun aktif üyeleri olarak yetişmesine büyük katkı sağlar. İlkokul öğretmenin çağdaş portresi, sürekli gelişim, yenilikleri kabul etme ve çocuklara karşı samimi ilgi ve sevgi yoluyla belirginleşir. Ancak bu tür öğretmenler, toplumumuzun bilgili, eğitimli ve sorumluluk sahibi bireylerini yetiştirebilirler.

**KAYNAKÇA:**

"Yeni Beşeri Bilimler. Kazakça 100 Ders Kitabı" Projesi. Bağımsızlığın 30. yılına ithafen düzenlenen "Bilim ve Eğitimde Öncelikli Yönler" konulu uluslararası bilimsel-pratik konferans çalışmaları 2021 - 139 s. IV. cilt.

"Eğitim ve mesleki beceriler - modern eğitim sisteminin ana yönleri" Genç bilim adamlarının uluslararası bilimsel-pratik konferans çalışmaları. - Şimkent: OAIU, 2022 – 58 s. IV. cilt-3.

Dijital Pedagoji: Eğitim materyali. Berkimbayev

## TÜRK DİLLERİNİN ÖĞRETİMİNDE TEKNOLOJİNİN KULLANIMI

Sevil PİRİYEVA KARAMAN <sup>3</sup>, Kulzhibek KUSMANOVA <sup>4</sup>,

### ÖZET

Bu makale, eğitim kaynaklarına erişimi vurgulayarak, Türk dillerinin öğretiminde teknolojinin kullanımı konularına odaklanmaktadır. Günümüzün bilgi toplumu ortamında, çeşitli dijital araçlar, eğitimcilere ve öğrencilere dil öğrenme sürecini geliştirmeleri için benzersiz fırsatlar sunar. Makale, çevrimiçi kütüphaneler, eğitim platformları ve mobil uygulamalar gibi güncel çözümlerin analizine dayanarak, Türk dillerini öğrenmek için çeşitli içeriklerin kullanılmasının etkinliğini ortaya koymaktadır. Çalışmanın ilk bölümü, otantik metinlere ve akademik araştırmalara erişim sağlayan çevrimiçi kütüphanelere ve veritabanlarına bakmaktadır. Daha sonra video dersler ve podcast'ler gibi multimedya materyallerinin duyma ve telaffuz becerilerini geliştirmedeki önemi açıklanmaktadır. Diğer kaynakların yanı sıra, öğrencilerin rahat bir hızda öğrenmelerini sağlayan çevrimiçi kurs platformları ve kelime dağarcığını bulmayı ve anlamayı kolaylaştıran dijital sözlükler not edilmektedir. Makale ayrıca, özel uygulamalar ve sosyal ağlar aracılığıyla dil paylaşımının faydalarını vurgulayarak, öğrencilerin anadili İngilizce olan kişilerle etkileşime girmesi için koşullar yaratıyor. Sonuç olarak, eğitim sürecinde kültürler arası projelerin ve bireyselleştirilmiş yaklaşımların önemi vurgulanarak Türk halklarının dil ve kültürünün daha derin anlaşılmasına katkıda bulunmaktadır.

Böylece Türk dillerinin öğretiminde teknolojinin kullanılması, öğrenmeyi daha erişilebilir ve etkileşimli hale getirmenin yanı sıra, öğrenmeye kaliteli bir yaklaşım sağlayarak öğrencilerin dilsel ve kültürel özelliklere olan ilgisini de artırmaktadır. Bu yönler, teknolojinin modern eğitim sürecine başarılı bir şekilde entegre edilmesinin temelidir.

**Anahtar Kelimeler:** *Dijital platformlar, multimedya kaynakları, etkileşimli yöntemler, dil değişimi, otomatik öğrenme*

### THE USE OF TECHNOLOGY IN TEACHING TURKIC LANGUAGES

#### ABSTRACT

This article is devoted to the use of technology in teaching Turkic languages, focusing on access to educational resources. In today's information society, various digital tools provide teachers and students with unique opportunities to improve the language learning process. Based on the analysis of relevant solutions such as online libraries, educational platforms and mobile applications, the article reveals the effectiveness of using a variety of content for learning Turkic languages. The first part of the study examines online libraries and databases that provide access to authentic texts and academic research. Then the importance of multimedia materials, such as video lectures and podcasts, for the formation of listening and pronunciation skills is described. Among other resources, there are platforms for online courses that allow students to study at a convenient pace, and digital

<sup>3</sup> Dr., Ankara Üniversitesi, TÖMER, spiriyeva@hotmail.com

<sup>4</sup> S. Amanzholov East Kazakhstan University Ust-Kamenogorsk Kazakhstan, Kusmanova\_2014@mail.ru

dictionaries that make it easier to find and understand vocabulary. The article also highlights the benefits of language exchange through specialized applications and social networks, creating conditions for students to interact with native speakers. In conclusion, the importance of cross-cultural projects and individualized approaches in the educational process is emphasized, which contributes to a deeper understanding of the language and culture of the Turkic peoples.

Thus, the use of technology in teaching Turkic languages not only makes learning more accessible and interactive, but also stimulates students' interest in linguistic and cultural peculiarities, providing a qualitative approach to learning. These aspects are the basis for the successful integration of technology into the modern educational process.

**Keywords:** *Digital platforms, multimedia resources, interactive methods, language exchange, automatic learning*

In the modern educational process, technology is becoming an integral part of learning, opening up new horizons for students and teachers. The teaching of Turkic languages, like most other languages, does not remain aloof from these transformations. Technologies make it possible not only to make the learning process more efficient, but also to significantly diversify it, taking into account the specifics and uniqueness of Turkic languages and cultures. The use of digital resources such as online courses, mobile applications, interactive platforms and educational programs provides students with the opportunity to learn a language at a convenient pace and in a comfortable environment. Virtual reality, social networks and multimedia materials create an authentic language environment, allowing students to immerse themselves in the culture and mentality of Turkic-speaking countries. However, the successful implementation of technology in education requires teachers not only to possess technical skills, but also to understand the cognitive and emotional aspects associated with the learning process. It is important to keep in mind that technology should complement and enrich traditional teaching methods, not replace them.

This paper will consider the key technologies used in teaching Turkic languages, their advantages and challenges, as well as practical recommendations for integrating new tools into the educational process. This will allow a deeper understanding of how modern technologies can contribute to the successful development of Turkic languages and culture.

The main aspects of the use of technology in teaching Turkic languages:

1. Access to educational resources
2. Online courses and platforms
3. Mobile applications
4. Interactive technologies
5. Social networks and online communities
6. Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR).
7. Cross-cultural projects
8. An individualized approach
9. Problems and challenges

Access to educational resources is one of the key aspects of using technology in teaching Turkic languages. In the modern world of information, the availability of diverse and high-quality

materials for language learning has become more accessible than ever before. Let's look at this aspect in more detail.

1. Online libraries and databases. Online libraries such as Google Books, Project Gutenberg, and JSTOR offer students access to extensive collections of books, articles, and research. These resources may contain unique texts in Turkic languages, which allows students to work with authentic materials. In addition, access to academic articles and research on linguistics and cultural studies can help in understanding the specific features of the Turkic languages.
2. A variety of multimedia materials. Modern platforms provide access to video lectures, podcasts and audio clips, which helps to improve language listening skills. For example, YouTube and specialized educational channels provide many video tutorials and practical examples of phonetic and grammatical constructions. This allows students to see and hear the language in action, which is especially important for learning pronunciation and intonation.
3. Educational platforms and courses. There are many specialized platforms offering courses in Turkic languages. For example, Coursera, EdX and Udemy provide access to courses developed by universities and experienced teachers. These courses often combine theoretical and practical tasks, including tests and assignments that allow students to test their knowledge. The possibility of obtaining certificates after completing the course is also an additional incentive.

Educational platforms and courses: new horizons in learning. The modern world is changing rapidly, and methods and approaches to learning are developing with it. Educational platforms and courses play a key role in this process, providing access to knowledge and skills for millions of people around the world. They become not only an important source of information, but also a place where students can interact with each other and with teachers, sharing experiences and developing their skills.

1. What are educational platforms? Educational platforms are online resources that offer courses, learning materials, and interactive learning tools. They can include both free and paid courses covering a wide range of topics — from languages and programming to business and the arts. Some of the most well-known platforms are Coursera, edX, Udacity, Udemy and Khan Academy.
2. Advantages of online learning - Accessibility: Educational platforms offer flexible access to resources at any time and from any device. This is especially useful for those who work or have other commitments. Variety of courses: The platforms feature a variety of courses from leading universities and professionals in their fields. This will allow each student to find something that suits their interests and goals. Interactivity: Many platforms offer interactive elements such as quizzes, discussions and projects, which contributes to a deeper understanding of the material and student activity.

Certification: Upon completion of the course, students often receive certificates that can be useful in finding a job or moving up the career ladder.

Thus, access to educational resources through technology significantly expands the possibilities of learning Turkic languages. Students can receive information from various sources, use

multimedia formats and interact with native speakers, which not only facilitates the learning process, but also makes it more intense and exciting. These resources play an important role in shaping a high-quality educational process and increasing students' motivation to learn a language.

3. Educational platforms for learning languages. In recent years, there has been a growing interest in learning languages through online courses. Platforms such as Duolingo, Babbel and Rosetta Stone offer interactive learning methods focusing on the practical use of the language. These platforms use gaming technologies to make the learning process more engaging and exciting. In addition, specialized platforms such as Preply and italki allow students to find native teachers for individual lessons, which creates unique opportunities for real-time language practice.

Educational platforms for learning languages: opportunities and benefits. Language learning has become more accessible and fun thanks to a variety of educational platforms that offer unique learning methods. These resources allow students of all levels to improve their skills, interact with native speakers and learn new lexical and grammatical constructions. Let's look at the most popular platforms for learning languages and their features Duolingo. Duolingo is one of the most famous and accessible platforms for learning languages. It offers more than 30 languages and uses game elements to motivate users. The lessons include tasks for reading, writing, listening and speaking, which contributes to the comprehensive development of the language. The program adapts to the student's level and allows you to track progress. Babbel focuses on the practical use of language in everyday life. The platform offers courses based on real conversations and situations. The lessons are short and structured, which makes it easy to integrate classes into your daily routine. Babbel also provides feedback on pronunciation and grammar. Rosetta Stone uses the immersion method, which means that students learn using only the target language. The platform focuses on visual and auditory components, which helps to develop a natural understanding of the language. Students can study both individually and in group courses, which creates an atmosphere of live communication. Italki is a platform that connects students with native-speaking teachers for individual lessons. Students can choose lessons according to their level and interests. This is especially useful for practicing spoken language and improving communication skills. In addition, italki offers the possibility of language exchange, which gives students the chance to learn and learn at the same time. Preply offers individual lessons with teachers all over the world. The platform allows students to choose teachers based on their rating, experience and cost of classes. Lessons can be adapted to a student's specific goals, whether it's exam preparation or learning professional vocabulary. Memrise is specially designed for memorizing vocabulary and phrases. The platform uses mnemonics and game elements, which makes learning fun. Memrise offers a variety of courses created by both the development team and users, which expands the selection of available resources.

4. The quality of education. With the increase in the number of educational platforms, the question of the quality of the courses offered arises. Many platforms collaborate with universities and companies, which allows them to offer relevant and high-quality programs. Students can also rate courses and leave feedback, which helps other users make informed decisions.
5. The future of educational platforms. The future of educational platforms looks promising. With the advent of new technologies such as artificial intelligence and augmented reality, the learning process can become even more personalized and interactive. The platforms

can adapt to the individual needs of students by offering materials based on their previous successes and interests.

Language learning platforms provide a variety of tools and techniques that suit different learning styles. The flexible format, the availability of materials and the ability to interact with native speakers make these resources indispensable helpers on the way to mastering a new language. The choice of a platform depends on the student's personal preferences and goals, but of course, each of them opens up new horizons for learning and communication. As well as educational platforms and courses, they provide unique opportunities for learning and skill development. They make education more accessible, diverse and interactive, allowing students to study at a convenient pace and format. In the context of rapid changes in modern society, the availability of such resources becomes especially relevant, opening up new horizons for everyone who wants to learn and develop.

6. Digital dictionaries and grammar reference books. Dictionaries and grammatical reference books in digital format are becoming more common. Resources such as Tureng or Reverso Context offer translations, examples of the use of words and phrases in context, which greatly facilitates the process of learning a language. These tools also often contain audio features that allow students to hear the correct pronunciation.
7. Platforms for language exchange. Technologies provide an opportunity for language exchange through platforms such as Tandem or HelloTalk. These apps allow students to communicate with native speakers by practicing the language in real time and receiving feedback. Virtual meetings and chats create a language environment that promotes deeper understanding and practice of the language.
8. Online courses and video tutorials. There are specialized online courses and video tutorials that cover both general language courses and highly specialized topics. These resources can include lessons on Turkic literature, culture and history, which helps to create a multifaceted understanding of the language and its context. StudyingChart and other platforms offer different approaches to learning and can adapt to the level of students' training.
9. Social networks and communities. Instagram Facebook and social media platforms provide the opportunity to create language groups and communities. In such groups, participants can share resources, ask questions, share experiences and find tips on learning a language. Meeting programs or video lessons in the "question-answer" format will help to create live communication and deepen familiarity with the language.
10. Mobile applications. Mobile apps allow students to access educational resources anywhere, anytime. There are many applications that offer interactive lessons, allowing you to learn at any time. For example, apps like Duolingo or Memrise use game elements for learning, which makes the process more fun.
11. Courses on YouTube and specialized channels. Many teachers and linguists create content on YouTube that focuses on Turkic languages. This may include explanations of grammatical rules, parsing phrases, studying phonetics and culture. Students can watch videos and repeat after the speakers, which helps them improve pronunciation and confidence in speaking practice.

Despite the many advantages, the use of technology is also associated with a number of problems, such as digital inequality, lack of access to high-speed Internet or modern devices, as well as the need for continuous training of teachers to effectively use new tools.

Conclusion. The use of technology in teaching Turkic languages provides many opportunities to improve the quality of education, but successful integration requires a deep understanding of both linguistic and technological aspects. It is important to adapt approaches to a specific audience and take into account cultural characteristics in order to achieve the best learning outcomes.

#### **REFERENCES:**

- Kalinina T. V. Modern technologies in language teaching: problems and solutions. Moscow: Publishing house "Education and Science". 2021.
- Sidorova A. N. Innovative methods of teaching foreign languages in the context of digitalization. St. Petersburg: Rech Publishing House. 2020.
- Smertin V. I. The use of online resources for the study of Turkic languages. *Journal of International Education*. 12(4), pp.78-85. 2019.
- Kovalenko E. I. Mobile applications and their role in language learning: practice and analysis. *Bulletin of Language Education*, 15(2), pp. 45-59. 2022.
- Dosmukhammedova R. A. Digital technologies in teaching the Kazakh language: experience and prospects. Almaty: Alem Publishing House. 2018.
- Rashidova F. H. The effectiveness of interactive technologies in teaching Turkic languages. *Scientific research in education*. 7(1), pp.32-40. 2021.
- Baty A. S. Educational platforms as a means of increasing students' motivation to learn a language. *Modern Trends in Education*, 9(3), pp.12-20, 2020.
- Melnikova I. D. Language exchange through mobile applications: a new format of communication. *Bulletin of Linguistic Education*, 10(2), pp.67-73. 2019.
- Ibragimova S. T. Cross-cultural projects in teaching foreign languages: experience and recommendations. *Journal of Pedagogical Sciences*, 14(5), pp.102-110. 2022.
- Sharikova T. G. Analysis of online courses in Turkic languages: a modern approach to learning. *Modern Technologies in Education*, 5(3), pp. 88-96. 2021.



## YABANCILARA DİL ÖĞRETME YÖNTEMLERİ

Sevil PİRİYEVA KARAMAN <sup>5</sup>, Bakyt AITBAYEVA <sup>6</sup>,

### ÖZET

Dil öğretimi, öğrencilere yabancı bir dili etkin bir şekilde öğretmek amacıyla çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı kapsamlı bir süreçtir. Günümüzde dil öğretiminde kullanılan yöntemler, öğrencilerin ihtiyaçları, dil öğrenme hedefleri ve eğitim ortamlarına göre şekillenmektedir. Bu bağlamda, geleneksel ve modern yaklaşımların harmanlanması, dil öğretiminin daha etkili ve öğrenci merkezli hale gelmesi. Yabancılar dil öğretimi, kültürel farklılıklar ve dilin kendine özgü yapısı nedeniyle karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte kullanılan yöntemler, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına, hedeflerine ve dil seviyelerine göre çeşitlilik göstermektedir. Makalede, özellikle Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan başlıca yöntemler ele alınmaktadır. İlk olarak, iletişimsel yaklaşım ön plandadır. Bu yöntem, öğrencilerin dilin günlük hayatta nasıl kullanıldığını anlamalarına yardımcı olur. Öğrenciler, diyaloglar, rol oyunları ve grup çalışmaları aracılığıyla dili aktif olarak kullanarak öğrenirler. Görev temelli dil öğretimi ise öğrencilerin gerçek yaşam senaryolarında dili uygulayarak öğrenmelerini teşvik eder. Bu yöntem, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirirken dil bilgisi ve kelime dağarcığını da artırır. Görsel-işitsel materyallerin kullanımı, öğrencilere dinleme ve anlama becerilerini geliştirmek için etkili bir yol sunar. Videolar, filmler ve müzikler gibi materyaller, dil öğrenimini daha ilgi çekici hale getirir. Ayrıca, dijital öğrenme araçları ve uygulamalar, öğrencilerin kendi hızlarında ve tarzlarında öğrenmelerine olanak tanır. Bu da öğrenme sürecini daha esnek ve erişilebilir kılar. Son olarak, kültürel entegrasyon konusu önemlidir. Yabancılar dil öğretirken, Türk kültürünü ve değerlerini öğretmek, öğrencilerin dili daha iyi anlamalarına ve kullanmalarına yardımcı olur. Bu bağlamda, Türkçe dilinin sadece dilbilgisi kurallarıyla değil, aynı zamanda kültürel bağlamıyla da öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Yabancılar Türkçe öğretimi sürecinde kullanılan bu yöntemler, öğrencilerin dilsel ve kültürel yeterliliklerini artırmayı hedeflemektedir.

**Anahtar Kelimeler:** *Yabancılar dil öğretimi, türkçe öğretimi, iletişim yöntemi, kültürlerarası eğitim, interaktif öğrenme, dil becerileri*

### Giriş.

Dil, her milletin kültürünü ve kendine özgü özelliklerini belirleyen en temel araçlardan biridir. Yabancılar dil öğretimi, yani ikinci ya da yabancı dil öğretimi, karmaşık ve çok yönlü bir süreçtir. Bu yöntem, modern pedagojik ve psikodilbilimsel araştırmalara dayanmaktadır ve öğrencilerin dili öğrenmelerini, özellikle de iletişim becerilerini geliştirmelerini hedeflemektedir.

### 1. Öğretim Yöntemlerinin Ana Yönleri

Dil öğretiminin modern yöntemleri çeşitli yönleri içerir:

**Dilbilgisi-çeviri yöntemi:** Tarihsel olarak en yaygın yöntemdir. Öğretmen dilin dilbilgisi kurallarını açıklar ve ardından bu kuralları ana dile çevirerek yabancı dil öğretir. Temel öncelik

<sup>5</sup> Dr., Ankara Üniversitesi, TÖMER, spiriyeva@hotmail.com

<sup>6</sup> Ass. Prof., Al-Farabi Kazakh National University, Almaty/Republic of Kazakhstan, beibarys@mail.ru

kuralları ve ezberlemeye verilir. Ancak bu yöntem, iletişimsel becerileri geliştirmede etkisiz olabilir çünkü dili aktif bir şekilde kullanma imkânı azdır.

**Doğrudan yöntem:** Bu yöntemde dil öğrenen kişi yeni kelimeleri ve ifadeleri çevirmeden, doğrudan bağlamda öğrenir. Yani, öğrenci dil ortamına girerek yeni dilin anlamını deneyimleyerek alır. Doğrudan yöntem, konuşma becerilerini geliştirmeye ve dil ortamına hızlı uyum sağlamaya yöneliktir.

**İletişimsel yöntem:** Bu yöntemin temel amacı, dil öğrenen kişinin gerçek hayatta rahatça iletişim kurabilme yeteneğini geliştirmektir. Burada dilbilgisi kurallarını ezberlemekten ziyade, dilin uygulanabilirliği ön plandadır. Öğretmen ve öğrenci arasında etkileşimli alıştırmalar, rol yapma oyunları ve diyaloglar aracılığıyla öğretim gerçekleşir.

## 2. Dil Öğrenmedeki Temel İlkeler

Dil öğretiminde birkaç önemli ilke vardır:

**Dersin yapısı:** Dili etkili bir şekilde öğretmek için dersler net bir şekilde planlanmış olmalıdır. Öğretim sürecinde kolaydan zora doğru ilerlenmelidir. İlk derslerde temel kelime bilgisi, basit dilbilgisi yapıları ve günlük hayatta kullanılan kelimeler ile ifadeler öğretilir.

**İletişime odaklanma:** Ders sırasında öğrencileri aktif bir şekilde konuşturmak ve çeşitli iletişim durumlarında dil kullanma becerisini geliştirmek önemlidir. Bu, gerçek hayattaki iletişime mümkün olduğunca yakınlaştırılmış görevler aracılığıyla gerçekleştirilir.

**Etkileşimli öğretim:** Öğretim sürecinde etkileşimli yöntemler ve modern teknolojilerin kullanımı verimliliği artırır. Örneğin, sesli ve görüntülü materyaller, çevrimiçi platformlar ve uygulamalar, dil öğrenen kişinin motivasyonunu artırarak konuşma becerilerini geliştirmesine yardımcı olur.

**Bireysel yaklaşıma yönelme:** Her dil öğrenen kişi kendi yeteneklerine ve dil seviyesine göre bireysel bir yaklaşımı gerektirir. Bu nedenle öğretmen, öğrenme materyallerini her bireyin özelliklerine uygun şekilde uyarlamalıdır.

## 3. Ek Materyaller ve Araçlar

Dil öğrenme sürecinde ek materyaller kullanmak, yabancı dil öğrenimini kolaylaştırır. Bunlar arasında:

**Multimedya araçları:** Filmler, podcast'ler ve etkileşimli oyunlar dil becerilerini geliştirmede büyük rol oynar. Bu tür materyaller, dinleme ve anlama becerilerini geliştirerek konuşma becerilerini artırmaya yardımcı olur.

**Sesli kitaplar ve elektronik ders kitapları:** Bu araçlar sayesinde öğrenci her yerde ve her zaman öğrenmeye devam edebilir. Elektronik ders kitaplarında sıkça yer alan etkileşimli görevler ve testler, öğrenme sürecini daha ilgi çekici ve verimli hale getirir.

**Dil ortamı:** Dil öğrenme sürecinde, o dili konuşan insanlarla iletişim kurmak veya dil ortamını yapay olarak oluşturmak önemlidir. Yurtdışı gezileri veya o kültürle ilgili etkinliklere katılmak, yabancı dili hızlı ve etkili bir şekilde öğrenmeye katkı sağlar.

## 4. Motivasyon ve Psikolojik Unsurlar

Dil öğrenimi uzun vadeli bir süreç olduğundan, öğrencilerin motivasyonuna ve psikolojik durumuna özen gösterilmelidir. Öğretmen, öğrencileri teşvik ederek, her başarılarını vurgulayarak ve bağımsız olarak dil öğrenmeye olan ilgilerini artırarak önemli bir rol oynar.

**Öğretmenin rolü:** Öğretmen, yabancı dil öğretiminde lider bir rol oynar. Sadece dilbilgisi kurallarını açıklamakla kalmaz, aynı zamanda dil öğrenenleri motive eder ve yönlendirici bir rehber olur.

TÖMER'de Dil Öğretim Yöntemleri TÖMER (Türkçe Öğretim Merkezi), Türkiye'nin yabancılara Türkçe öğretiminde önde gelen eğitim merkezlerinden biridir. Bu merkez, Türkiye'nin farklı üniversitelerinde yer almakta ve Türkçe dilini yabancı öğrencilere ve diğer dil öğrenenlere öğretmede geniş çapta tanınmaktadır. TÖMER'de kullanılan yöntemler, modern dil öğrenme ihtiyaçlarına uygun ve farklı dil seviyelerine yönelik olarak hazırlanmıştır.

### 1. İletişimsel Yöntem

TÖMER'de uygulanan başlıca yöntemlerden biri iletişimsel yöntemdir. Bu yöntemin temel amacı, öğrencilerin günlük hayatta etkili bir şekilde iletişim kurabilme yeteneğini geliştirmektir.

- **Pratik Dil Kullanımı:** Dersler sırasında öğrenciler, dil durumlarına uyum sağlamak için diyaloglar, tartışmalar ve müzakereler gibi iletişime dayalı görevler yaparlar.
- **Rol Oyunları ve Simülasyonlar:** Öğrenciler, gerçek yaşam durumlarını rol oyunları ile simüle ederler, örneğin; alışveriş yapma, röportaj yapma veya kamusal alanlarda fikirlerini iletme.
- **Vaka Çalışmaları:** Türkçe öğrenenler, çeşitli vaka çalışmaları aracılığıyla dilsel durumlarda karar alma becerilerini geliştirirler.

### 2. İnteraktif Öğretim Yöntemi

İnteraktif yöntem, öğrencilerin aktif katılımını sağlayan bir yaklaşımdır. Bu süreçte çeşitli multimedya materyalleri, oyunlar ve egzersizler kullanılır.

- **Sesli ve Görsel Materyaller:** Türkçe öğrenenlere, gerçek dil ortamına yakın materyaller sunulur. TÖMER derslerinde Türkçe haberler, filmler ve kısa metrajlı videolar kullanılır, bu da dinleme ve konuşma becerilerini geliştirir.
- **Çevrimiçi Kaynaklar:** TÖMER'de birçok çevrimiçi platform ve uygulama, dil öğrenenlere ek görevler yapma imkanı sunar. Örneğin, Türkçe kelime dağarcığını artırmaya yönelik egzersizler, interaktif testler ve yazılı veya sözlü dil öğrenmeye yönelik araçlar bulunmaktadır.

### 3. Dilbilgisel-Yapısal Yöntem

Türkçe'nin dil yapısı ve gramer sistemi karmaşık olduğundan, TÖMER'de dilbilgisel-yapısal yöntem de aktif olarak kullanılır.

- **Gramer Üzerine Derinlemesine Çalışma:** Derslerde her bir dilbilgisel kural dikkatlice açıklanır ve öğrencilerin bu kuralları doğru bir şekilde uygulama becerileri geliştirilir.
- **Dilbilgisel Egzersizler:** Öğrenciler, dili pratikte kullanarak grameri pekiştirmek için özel olarak tasarlanmış egzersizlerle çalışırlar. Bu yöntem, öğrencilerin dilsel kuralları anlayıp konuşma ve yazma becerilerinde kullanmalarına yardımcı olur.

#### 4. Kültürlerarası Eğitim Yöntemi

TÖMER'de dil öğrenme süreci, yalnızca dil becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda Türkiye'nin kültürüyle de tanışmayı amaçlar.

- **Kültürel Dersler:** Türkçe öğrenenlere Türkiye'nin tarihi, gelenekleri, görenekleri ve sanatı hakkında dersler verilir. Bu dersler, öğrencilerin sadece dili öğrenmekle kalmayıp, dil ortamına daha iyi adapte olmalarına yardımcı olur.
- **Dilsel ve Kültürel Etkinlikler:** Türk kültürünü daha derinlemesine anlamak amacıyla TÖMER'de çeşitli kültürel etkinlikler düzenlenir. Örneğin, geleneksel Türk yemeklerini yapma, milli bayramları kutlama ve kültürel geziler düzenlenir.

#### 5. Seviye Sistemi

TÖMER'de dil öğrenme süreci, Avrupa Dil Portföyü (CEFR) seviyelerine dayalı bir sistemle yürütülür:

- **A1-A2 Seviyeleri:** Başlangıç seviyelerinde, öğrenciler temel kelime dağarcığı ve dilbilgisel yapıları öğrenirler. Bu seviyelerde basit cümleler kurma ve günlük iletişim becerileri üzerinde durulur.
- **B1-B2 Seviyeleri:** Orta seviyelerde, öğrenciler daha karmaşık cümleler kurmayı ve genişletilmiş konularda fikir ifade etmeyi öğrenirler. Bu seviyelerde dinleme, konuşma ve yazma becerileri genişletilir ve dili akıcı bir şekilde kullanmaları sağlanır.
- **C1-C2 Seviyeleri:** İleri seviyelerde, öğrenciler akademik veya profesyonel düzeyde Türkçe'yi akıcı bir şekilde konuşup tartışmalara katılma becerilerini geliştirirler.

#### 6. Bireysel Yaklaşım

TÖMER'de her öğrenciye bireysel bir yaklaşım benimsenir. Öğretmenler, öğrencilerin dil öğrenme hızı ve ihtiyaçlarına göre dersler verir ve her bireyin dilsel gelişimine özel önem gösterirler.

- **Farklılaştırılmış Görevler:** Derslerde, farklı dilsel yeteneklere sahip öğrenciler için farklılaştırılmış görevler sunulur. Bu, dil öğrenenlerin kendi seviyelerine uygun materyali öğrenmelerine olanak tanır.
- **Geri Bildirim:** Öğretmenler, öğrencilere düzenli olarak geri bildirimde bulunur, başarılarını analiz eder ve gerekli yardımı sağlar.

#### SONUÇ

Yabancılar dil öğretimi, sistematik ve metodolojik bir temelde organize edilen bir süreçtir. Modern öğretim yöntemleri ve araçlarını kullanmak, öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmamak, etkileşimli ve iletişimsel yaklaşımlar kullanmak, yabancı dil öğrenmenin etkinliğini artırır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşime dayalı dersler, modern teknolojilerin entegrasyonu ve bireysel farklılıkların dikkate alınması, yabancı dil öğrenmede başarılı sonuçlara ulaşmanın anahtarıdır.

TÖMER'de kullanılan yöntemler, Türkçe'yi etkili ve eğlenceli bir şekilde öğrenmeye yönelik olarak tasarlanmıştır. İletişimsel, interaktif, dilbilgisel ve kültürel boyutları kapsayan bu öğretim yöntemleri, öğrencilere dil becerilerini çok yönlü olarak geliştirmede yardımcı olur. Her seviyeye

yönelik eğitim programları ve bireysel yaklaşımlar, TÖMER'i yabancılara Türkçe öğretiminde başarılı bir merkez haline getirmiştir.

**KAYNAKÇA:**

TÖMER - Türkçe Öğretim Merkezi'nin resmi web sitesi. (tomer.ankara.edu.tr)

Avrupa Konseyi'nin "Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı" (Common European Framework of Reference for Languages - CEFR).

Dikilitaş, K. (2015). "Language Teaching and Teacher Training: Critical Issues in Language Teaching" – Türkçe öğretim yöntemlerine yönelik materyaller.

Özçelik, Ö. (2016). "Teaching Turkish as a Foreign Language" – Yabancılara Türkçe öğretmenin teorik yönleri.

Gass, S., & Selinker, L. (2008). "Second Language Acquisition: An Introductory Course" – İkinci dil edinimine yönelik temel bir ders kitabı.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). "Approaches and Methods in Language Teaching" – Dil öğretiminde modern yöntemler.

## ÖZET

Bu raporda, Avrupa ölkeleri, Türkiye ve Çin Halk Cumhuriyeti'ndeki eski Türklerin tarihi, anavatanları, göç süreçleri, kültürü, dini görüşleri, Türk Hakanlığının siyasi tarihi, devlet yönetimi, unvan ve lakaplar araőtırmalarına ayrılan eserler analiz edilmiştir. Avrupa'da, Türkiye'de ve Çin Halk Cumhuriyeti'nde Türkolojinin gelişimi konuları ele alındı.

**Anahtar Kelimeler:** Eski Türkler, dini inançları, kültür, Türk Kağanlığı, Türk hakimiyeti, devletçilik özellikleri, şehirlerin gelişimi, etnogenezi sorunları, unvanlar ve lakaplar.

## GİRİŞ

Eski Türklere olan ilginin başlangıcı çok eskilere dayanmaktadır. Bizans'ın doğu sınırlarında, Orta Asya'nın bozkır bölgesinde yaşayan göçebelerin ortaya çıkmasıyla birlikte, Türklerle ilgili ilk bilgiler, Yunan saray tarihçilerinin eserlerinde ortaya çıkmaya başlamıştır. Eski Türk sorununun Avrupalı oryantalistler tarafından bilimsel olarak araştırılması, bir süre sonra Osmanlı Türklerine olan ilginin bir sonucu olarak oluşmuştur. Sibirya ve Moğolistan'da Türk yazılı eserlerinin bulunması ve okunması, Türkoloji alanında yeni bir çığır açmıştır. Türkologlar ilk kez Türk halkının diline, kültürüne ve tarihine bir araştırma nesnesi olarak bakmaya başladılar.

Eski Türklerin ve Türk Kağanlığının tarihinin bazı yönlerinin yabancı yayınlarda bilimsel bir problem olarak ele alınması, Avrupa'da Türkiyat okullarının oluşmasına yol açmıştır. Bu araştırma çalışmamızın amacı Türk Kağanlığının tarih yazımına ilişkin bulguları analiz etmek olup, uygulanmasında araştırmaları coğrafi yaklaşıma göre 3 gruba ayırdık:

1. Batı tarih yazımında Türkoloji meselesi
2. Türkiye'de yapılan araştırmalar
3. Çinli araőtırmacıların eserlerinde eski Türkler meselesi

İlk grubu oluşturan Avrupalı araştırmacılar arasında:

Fransız bilim adamları - E. Chavannes<sup>8</sup>, P. Pelliot<sup>9</sup>, R. Gruse<sup>10</sup>, R. Giroux<sup>11</sup>, J. P. Roux<sup>12</sup>, L. Bazin<sup>13</sup>, J. Kuzen<sup>14</sup>;

<sup>7</sup> Prof., Taőkent Devlet Őarkşınaslık Üniversitesi

<sup>8</sup> Chavannes E. Documents sur les Tou-Kiue (Turks) occidentaux / Sbornik trudov Orkhonskoy ekspeditsii (russian). Edition. 6. - St. Petersburg., 1903. - P.378.

<sup>9</sup> Pelliot P. Sur la légende d'Uğuz-khan en écriture ouigoure // T'oung Pao (Second Series). – 1930. – Vol. 27. – № 4/5. – P. 247–358.

<sup>10</sup> Grousset R. L'empire des steppes. Attila, Gengis-khan, Tamerlan. Quatrième édition. – Paris, 1965. – P. 124-161.

<sup>11</sup> Giraud R. L'Empire des Turcs Célestes. Les règnes d'Elterich, Qapghan et Bilgä (680-734). Contribution à l'histoire des Turcs d'Asie Centrale. Illustré de 4 cartes en hors texte. – Paris, 1960. – P.219.

Alman Türkologları - O. Franke<sup>15</sup>, A. Von Gabain<sup>16</sup>, B. Spuler<sup>17</sup>, N. Poppe<sup>18</sup>, H. Göckenjan<sup>19</sup>, V. E. Sharlipp<sup>20</sup>;

Polonyalı bilim adamları - V. Kotwiç<sup>21</sup> ve Teresa Nagrodzka-Majczyk<sup>22</sup>;

İtalyan bilim adamları A. Bombacı<sup>23</sup>;

Amerikalı bilim adamları - O. Lattimore<sup>24</sup>, D. Sinor<sup>25</sup>, L. Kreder<sup>26</sup>, J. Saunders<sup>27</sup>, L. Quentin<sup>28</sup>, P. B. Golden<sup>29</sup> ve diğerlerini içerir.

Avrupa'daki ünlü Türkoloji ekolünün kurucusu Alman bilim adamı Wilhelm Julius Bang (1869-1934), "Türkiyat Araştırmaları Programı", "Türk Dili Konuşan Halkların Tarihinden" gibi monografilerle Türkoloji alanının sadece Almanya'da değil Avrupa'da da gelişmesine katkıda bulunmuştur. Onun kurduğu okulun temsilcilerinden biri Annemarie von Gabain'dir (Annemarie von Gabain, 1901-1993). 20. yüzyılda Turfan'da sefere öncülük etmiş, "Eski Türklerin Hayatında Bozkır ve Şehir Olgusu", "Eski Türk Edebiyatı" gibi Orta Asya halklarının kültür, sanat, edebiyat ve efsanelerini anlatan yazılar yazmıştır. "Eski Türk Yazısı", "Orta Asya Türklerinin Tarihine Giriş" adlı eserleri onu Avrupa'ya tanıttı.

---

<sup>12</sup> Roux J. P. La religion des Turcs de l'Orkhon, des VIIe et VIIIe siècles [premier article] // Revue de l'histoire des religions, 1962. T. 161. – №1. – P.199-231

<sup>13</sup> Bazin L. Les calendriers turcs anciens et medievales. Lille, 1974 (Université de Lille III). – P.800.

<sup>14</sup> Cuisenier J. Économie et parenté: essai sur les affinités de structure entre système économique et système de parenté. Lille, 1 vol. 1971. – P.862.

<sup>15</sup> Franke O. Geschichte des chinesischen Reiches: eine Darstellung seiner Entstehung, seines Wesens und seiner Entwicklung bis zur neuesten Zeit. Berlin; Leipzig, 1936. – P.607.

<sup>16</sup> Gabain A. (von) Köktürklerin Tarihine Kısa Bir Bakış I : Stepte Yaşayan Köktürkler (682—742) // Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, 1944. Cilt II. Sayı 5. S. 685-695.

<sup>17</sup> Spuler B. Geschichte Mittelasiens seit dem Auftreten der Türken // Handbuch der Orientalistik. Leiden; Köln, 1966. 1. Abt. Der Nahe und der Mittlere Osten. Bd. V. Altaistik. Abschnitt 5. Geschichte Mittelasiens. – S. 123–310.

<sup>18</sup> Poppe N. [Review] Ural-Altäische Jahrbücher, Fortsetzung der „Ungarischen Jahrbücher“, herausgegeben von Julius von Farkas, Band XXIV, Heft 1–2 (1952), Otto Harrassowitz, viii + 153 pages // Harvard Journal of Asiatic Studies, 1952. Vol. 15. № 3/4. – P. 522.

<sup>19</sup> Göckenjan H. Zur Stammesstruktur und Heeresorganisation altaischer Völker. Das Dezimalsystem // Europa slavica – Europa orientalis. Festschrift für Herbert Ludat zum 70. Geburtstag / hg. v. K.-D. Grothusen u. K. Zernack. Berlin, 1980. – P.47-82.

<sup>20</sup> Scharlipp W.E. Die frühen Türken in Zentralasien. Eine Einführung in ihre Geschichte und Kultur. Darmstadt, 1992.

<sup>21</sup> Kotwicz W. Contributions à l'histoire de l'Asie Centrale // Rocznik Orientalistyczny, 1949. T. XV (1939-1949). Pp. 160, 161-162.

<sup>22</sup> Nagrodzka-Majchrzyk T. Geneza miast u dawnych ludów tureckich, VII-XII w. Wrocław; Warsaw; Cracow; Gdańsk, 1978. – P.443.

<sup>23</sup> Bombaci A. Qutluy bolzun! A Contribution to the concept of 'fortune' among the Turks // Ural-Altäische Jahrbücher, 1965. Vol. 36.

<sup>24</sup> Lattimore O. Studies in Frontier History: Collected Papers, 1928-1958. London ; New York ; Toronto, 1962. – P.565.

<sup>25</sup> Sinor D. The Historical Role of the Turk Empire // Journal of World History, 1958. Vol. IV. № 3. Pp. 427-434.

<sup>26</sup> Krader L. Social Organization of the Mongol-Turkic Pastoral Nomads. The Hague, 1963. (Indiana University Publications. Uralic and Altaic Series. Vol. 20).

<sup>27</sup> Saunders J. J. The History of the Mongol Conquests. London, 1971 (Repr. : Philadelphia, 2001). – Pp. 17–30.

<sup>28</sup> Kwanten L. Imperial Nomads: A History of Central Asia, 500-1500. Philadelphia, 1979. – P.352.

<sup>29</sup> Golden P. B. Khazar Studies : An Historico-Philological Inquiry into the Origins of the Khazars. Budapest, 1980. Vol. 1. – P.291.

Eserde Türk halklarının kültürü ve yazıları gramer açısından kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Yazılı kaynakların okunabilmesiyle birlikte eski Türklerin dini düşüncelerine ilişkin ilk bilgiler elde edilmiştir. Böylece Türklerin sosyal hayatının ayrı bir yön olarak araştırılmasına başlanmıştır<sup>30</sup>.

Ünlü Türkolog, çok yönlü ve eşsiz araştırmacı Gerhard Dörfer (Gerhard Dörfer), “Altay Araştırmalarının İki Önemli Sorunu”, “Yeni Farsçada Türk ve Moğol Unsurları”, “Eski Doğu Türk Metinlerinin Dilbilimsel İncelemesi Üzerine”, “Türkçenin fonetik metodolojisi hakkında bir söz” gibi monografileri, yazarın Türk dil bilimi alanında yaptığı araştırmalar sonucunda oluşturulmuştur<sup>31</sup>. Eserleri birçok kişinin özel ilgisini çekmektedir, çünkü yazar kendisinden önce yapılan Türkoloji araştırmalarının sonuçlarını tamamen toplayıp analiz etmektedir.

Güney Sibirya ve Orta Asya'da büyük bir devlet kuran, komşu halkları etkileyen ve kendine özgü bir kültür yaratan eski Türklerin tarihine duyulan ilgi, Türk bilim adamlarının da dikkatini çekti. Eski Türk halklarının ilk vatanları, göçleri, işgal ettikleri topraklar, etnogenez sorunları, günlük faaliyetleri, devletleşmenin oluşumu, hâlâ Türkolojinin bilimsel sorunları olarak değerlendirilmektedir. İkinci grubu oluşturan Türk tarih yazımında Türk Kağanlığı devlet yönetimi, unvan ve lakaplar, şehir planlaması ve kentleşme, kültürel süreçler tarihçilerin ilgi odağı olmuştur.

Türk bilim adamları arasında - Yu. Akçura<sup>32</sup>, Z. V. Togan<sup>33</sup>, Z. Gökalp<sup>34</sup>, A. Caferoğlu<sup>35</sup>, H.N. Orhun<sup>36</sup>, N. Atsız<sup>37</sup>, A. N. Kurat<sup>38</sup>, B. Ögel<sup>39</sup>, İ. Türkoğlu<sup>40</sup>, S. Gömeç<sup>41</sup>, K. J. Skaff<sup>42</sup>, F. Sümer<sup>43</sup> ve diğerleri bu yönde araştırmalar yapmışlardır.

Türkiye'de Türkolojinin gelişimi ünlü Türk alimi Necip Asım'ın ismiyle ilişkilidir. İstanbul Üniversitesi Türkoloji Bölümü'nü kuran, hayatını eski Türk tarihinin incelenmesine adanmış ve 40'a yakın eserin yazarı olan Necip Asım, “Türklerin Tarihi”, “Türklerin En Eski Yazı Bitiği”, “Ural ve Altay

---

<sup>30</sup> A. von Gaben. Eski Türklerde yazı ve matbaa kültürü: Annemari von Gaben. Altürkische Schreibkultur und Druckerei. -Phtf. T II.1964. P 191.

<sup>31</sup> Gerhard Dörfer Zur sprache der Hunnen.-CAJ. Vol.XVII, 1973,N.1,C. 1-50.

<sup>32</sup> Georgeon F. Türk milliyetçiliğinin kökenleri. Yusuf Akçura (1876—1935) / çev. A. Er. Ankara, 1986 (Yurt yayımları: 13 ; Türkiye Araştırmaları Dizisi : 12). S. 29 dipnot 56.

<sup>33</sup> Zeki Velidi Togan A. Tarihte Usûl. 3 üncü. bk. İstanbul, 1981. – P.246.

<sup>34</sup> Gökalp Z. Bir Kavmin Tedkikinde Takib Olunacak Usul // Gökalp Z. Makaleler III (Millî Tettebbular Mecmuası'ndaki makaleler) / hazırlayan : M. Orhan Durusoy. Ankara, 1977. – P.113.

<sup>35</sup> Caferoğlu A. Tukyü ve Uygurlarda Han Unvanları // Türk Hukuk ve İktisat Tarihi Mecmuası, 1931. Cilt 1. – P.105-119.

<sup>36</sup> Orkun H. N. Türk Tarihi. Ankara, 1946; Orkun H.N. Eski Türk yazıtları. 3. baskı. Ankara, 1994.S.963

<sup>37</sup> Atsız N. Türk Halkı Değil, Türk Milletiyiz! // Ötüken. Ocak 1969. Sayı: 61.

<sup>38</sup> Kurat A. N. Göktürk Kağanlığı. Birinci Bölüm : siyasî tarihin ana hatları (M.s. 552–745) // Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi. Tarih Araştırmaları Dergisi, 1952. Cilt X.

<sup>39</sup> Ögel B. Türk Kültürünün Gelişme Çağları. İstanbul, 1971.

<sup>40</sup> Türkoğlu İ. Central Eurasian Studies in Turkey (1985-2002) // Research Trends in Modern Central Eurasian Studies (18th-20th centuries) : a Selective and Critical Bibliography of Works Published Between 1985 and 2000 / ed. by Stéphane A. Dudoignon and Hisao Komatsu. Tokyo, 2003 (Toyo Bunko Research Library 3). Part I.

<sup>41</sup> Gömeç S. Kök Türk Tarihi. Ankara: TTK, 1997. 188 s.; Kök Türkçe yazılı belgelerde yer alan unvanlar // Türk kültürü. – Ankara, 2000. – № 443. – S. 129–142.

<sup>42</sup> Skaff K. J. Western Turk Rule of Turkestan's Oases in the Sixth through Eighth Centuries // TURKS. Ankara, 2002.

<sup>43</sup> Sümer F. Eski Türklerde Şehirlik. Ankara, 1994; Özcan K. Orta Asya Türk kent modeli üzerine bir inceleme (VIII. Yüzyıldan XIII. Yüzyıla) // Türk Kültür Araştırmaları Dergisi. – 2005. – Sayı 12. – S.1–22; Aynı yazar: Orta Asya'daki Türk Kentleri Üzerine Notlar (İslam Öncesi Dönem) // CAJ. – 2008. – Sayı 52 (2). - R. 186–196.



Dili”, “Orhun Yazısı” adlı eserleriyle tanınmaktadır<sup>44</sup>. Araştırmacı ilk kez Gök Türklerin alfabetini “Türklerin En Eski Yazısı” adlı eserinde sunmaktadır. Eser, bazı eksikliklere ve karışıklıklara rağmen önemini kaybetmemiş ve ülkede yapılacak daha sonraki araştırmalara temel olarak hizmet etmektedir.

Türk tarih yazımında eski Türk medeniyeti konusunu birincil kaynaklara dayanarak araştıran bilim adamı Ziya Gökalp, “Eski Türk Alışkanlıkları”, “Türk Medeniyet Tarihi” çalışmalarıyla Türkiye’de Türkolojinin gelişmesine katkıda bulunmuştur<sup>45</sup>. Yazar bu eserlerinde Türklerin İslamiyet öncesi dini inanç ve kültürlerini araştırmaya kendini adanmıştır. “Türk Medeniyet Tarihi” adlı çalışmada sadece Türk kültürü değil, Türklerin gelenekleri, kabile gelenekleri, dini inanışları ve buna bağlı ritüelleri, efsaneleri, eski Türk takvimi, günlük faaliyetleri ve hukuk sistemi de ele alınmıştır.

1923 yılında İstanbul Üniversitesi profesörlerinin ortak yazdığı “Türk Tarihi Üzerine Denemeler” adlı eser, Türkologlar arasında hararetli tartışmalara neden oldu. Eserde "eski Türkler", "Türklerin ilk vatanı", "göç süreçleri" gibi konular temel bilimsel problemler arasında yer alıyordu. Türklerin Küçük Asya'ya (Anadolu) 7000 yıl önce, Mansikert Savaşı'ndan (1071) çok önce yerleştiklerine dair bir teori var. Bu ilmi problem çerçevesinde dahi 1932 yılında Ankara’da 1. Türk Tarih Kurultayı toplanmıştır.

Eski Türklerin tarihine silinmez bir iz bırakan Türkolog Husain Namiq Orhun (1902-1956), “Eski Türk el yazmaları”, “Türk tarihine ilişkin Bizans kaynakları”, “Türk kelimesinin özü”, “Türkler Tarihi”, “Eski Türklerde Müzik”, “Eski Türklerin Evcil Hayvanları” gibi eserlerin yazarı olan araştırmacı, Türkiye’de Türkolojinin gelişmesine katkıda bulunmuştur<sup>46</sup>.

20. yüzyılın 50’li ve 70’li yıllarında Türkiye’de eski Türk medeniyetinin araştırılması yeni bir seviyeye ulaştı. Özellikle 1961 yılında Türk Kültürü Araştırma Enstitüsü kurulmuş ve enstitünün süreli yayını olan “Türkoloji” dergisi Türkçe, İngilizce, Fransızca ve Almanca olarak yayımlanmıştır. 1962 yılından bu yana “Türk Kültürü” dergisi yayımlanmaktadır.

Bu araştırma enstitüsünün 1970’li yıllarda yaptığı en önemli çalışmalardan biri de 3 ciltlik “Türk Dünyası Tarihi Kitabı”nın yayımlanmasıdır. “Coğrafya. Tarih” adlı eserin I. Cildinde, eski Türklerin tarihi, coğrafi konumu, göçleri, demografisi ve devletçilik sorunlarına değinildi. “Dil. Kültür. Sanat” adı verilen II. Cildde Türk halklarının lehçeleri, Türklerin İslamiyet öncesi kültürü, İslamiyet’in kabulünden sonraki değişimler, uygulamalı sanat örnekleri, mimari ve müzik sanatı hakkında bilgiler verilmektedir. “Edebiyat” adı verilen III. Cilt, eski Türklerin efsanelerini, şiirlerini ve oyunlarını içermektedir<sup>47</sup>.

1980’li yıllara gelindiğinde Türkiye’deki siyasi durum nedeniyle Türkoloji alanında bir durgunluk dönemi yaşanmıştır. Ancak 1990’larda eski Türk tarih yazımının yeniden canlanması başladı ve Sovyetler Birliği’ndeki Kazak SSR Bilimler Akademisi’nde Türk halklarının tarihine adanmış

<sup>44</sup> Necip A. Ural ve Altay lisanları.İstanbul, 1895.S. 68; Orhun Abideleri. İstanbul, 1924,S.258,

<sup>45</sup> Gökalp Z. Bir Kavmin Tedkikinde Takib Olunacak Usul // Gökalp Z. Makaleler III (Millî Tettebular Mecmuası’ndaki makaleler) / hazırlayan : M. Orhan Durusoy. Ankara, 1977. – S.113; Gökalp Z. Türk Medeniyet Tarihi , . İstanbul 1926,S.360

<sup>46</sup> Orkun H. N. Türk Tarihi. Ankara, 1946-; Orkun H.N. Eski Türk yazıtları. 3. baskı. Ankara, 1994. – S.963.

<sup>47</sup> Bayoğlu Ayhan. Orta Asya ve Güney Sibirya’nın Eski Türkleri: Yüzyılların Türk Tarih Yazımı // Ural Devlet Üniversitesi Haberleri, Sayı 4, 2011. S.124-140

bir Sovyet-Türk konferansı düzenlendi. Bu durum Türk Kağanlığı döneminin tarih yazımını yeni bir düzeye taşıdı.

Türkiye'de Türkoloji alanında yapılan uygulamalı çalışmalardan bir diğeri de Türk heyetinin Moğolistan'daki arkeolojik kazı ve restorasyon çalışmalarına aktif katılımı ve çalışma sonunda Orta Asya ve Moğolistan'daki Türk halklarının tarihine ilişkin birçok malzemenin toplanması olmuştur. 2003 yılında yapılan kazılarda çok sayıda balbal (mezar) bulunmuş ve Bilga Kağan döneminin eski Türk toplumuna ilişkin pek çok malzeme toplanmıştır. Bilga Han'a ait olduğu sanılan Şahin kuşunun resminin bulunduğu altın bir taht ile 4 bin 500'e yakın değerli taş, altın ve gümüş eşya ele geçirildi.

Türk Kağanlığı meselesiyle ilgili bir diğerk bilimsel araştırma ise Abdülkadir Donuk'un "Eski Türklerde terimler ve askeri-idari unvanlar" adlı monografisidir. Monograf, eski Türklerin sosyal ve kültürel hayatına dair geniş bilgiler vermesi açısından önemlidir<sup>48</sup>.

Eski Göktürklerin tarihiyle ilgilenen bir diğerk Türk bilim adamı Ahmet Taşağıl, "Çin Kaynaklarında Eski Türk Halkları" monografisi, yazarın Çin'deki araştırmalarının Çin kaynaklarına dayanarak derlenmesidir. M.Ö. 3 - MS 10. yüzyıllardaki Türk boylarının tarihi hakkında bilgi verir<sup>49</sup>.

Araştırmacının bir sonraki monografisi olan "Göktürkler" Çin kronikleri olan "Tung Tien, Tse-Fu Yuan Ui, Tsu-Hix Tung-Jien" esas alınarak yazılmış olup 3 ciltten oluşmaktadır. Birinci cilt Gök Türklerin kökenine ve 542-630 yıllarının siyasi tarihine ayrılmıştır. Bir sonraki ciltte 630-681 yılları arasında yaşanan olaylar, Türk Kağanlığının zayıflaması, Doğu ve Batı kısımlarına bölünmesi ve Kağanlık krizinin sorunları anlatılmaktadır. "Kutluğ Kağan" ve "Gök Türklerin Devleti" adlı III. Cild, 734-742'deki kağanlığın tarihini kapsıyor<sup>50</sup>.

Eski Türk halkları, kökenleri, göçleri, devletlik meseleleri Çin tarihçiliğinin acil sorunları arasında yer almakta olup, araştırmamızda üçüncü grubu oluşturan Çinli bilim adamlarının çalışmalarında Türklerin siyasi tarihine, Türk Kağanlığının tarihi, sosyal sorunları ve şehir planlaması konularına özel önem verilmektedir. Çin'de Türkolojinin gelişimi 20. yüzyılın 40'lı ve 50'li yıllarına dayanmaktadır, ancak 1957'den 70'li yıllara kadar siyasi durum nedeniyle pratik çalışmalar bir miktar durdurulmuştur. 1985 yılında Lin Gan'ın 1919-1984 yılları arasındaki "Eski Türkler" konulu çalışması, Türk Kağanlığının devlet olma meselelerini araştırıyor. Yine, Han Zhong'un "Türk Kağanlığı Tarihi" (1900-2000) ve Bao-Lei'nin "Batı Türk Kağanlığına İlişkin Bilimsel Çalışmaların Araştırması" (1980-2010) gibi benzer araştırma çalışmaları oluşturuldu<sup>51</sup>.

1957 yılında Ma Zhang'ın "Türkler ve Türk Kağanlığı" monografisi Türklerin kökeni ve sosyal düzeni konularına ayrılmıştı. Yazara göre, ilk başta eski Türklerde toplumun temeli kölelikti. 8. yüzyılda Doğu Türklerinde feodalite oluşmuş ve göçebelikten daha yerleşik bir yaşam tarzına geçmeye başlamışlardır. Nüfusun yoğun olduğu Orta Asya topraklarının işgali, Batı Türk Kağanlığında bu sürecin daha erken başlamasına yol açmış ve şehir planlamasının gelişimini etkilemiştir. Ma Zhang'ın bu eseri şu ana kadar Çin tarih yazımında Türk halklarına ilişkin ana literatür olarak kabul ediliyor.

<sup>48</sup> Donuk A.Eski Türk Devletlerinde İdari-Askeri Unvan ve Terimler. İstanbul,1989. S.233 ; Donuk A.Eski Türk Devlet Teskilatında Tarhan unvanı ve Tarihi Gelismesi// Tarix Dergisi,1984.N.34 S.81-90.

<sup>49</sup> Taşağıl A. Çin Kaynaklarına Göre Eski Türk Boyları. Ankara, 2004.S.240.

<sup>50</sup> Taşağıl A. Gök Türkler I.Ankara,1995.S.229; Gök Türkler II.Ankara,1999.S.147; Gök Türkler III.Ankara,2004. S.134.

<sup>51</sup> Tishin V.V. Çinli bilim adamlarının eserlerinde Türk Kağanlığı'nın sosyal tarihinin sorunları: tarihografik bir inceleme deneyimi. S.418-428.

20. yüzyılın 80'li yıllarında Xue Zun Zheng'in "Doğu Türk Kağanlığının Siyasi Yapısı" ve Wu Jiang'ın "Türk Kağanlığının Sosyo-Ekonomik Hayatıyla İlgili Bazı Konular" adlı eserlerinde Türk Kağanlığı ve Türklerinin siyasi tarihinin incelenmesine ayrılmıştı. Yazarlara göre Kağanlığın siyasi tarihinin iyi bir şekilde ele alınmasının yanı sıra, Türklerin sosyal hayatına ilişkin bazı sorunlar da çözülmekten uzaktır<sup>52</sup>. 1965 yılında Tsai Hun-Shen "Türk Hukuku Araştırmaları" başlıklı bir makale yayınladı. Yazar, eski Türk kaynaklarına dayanarak "arazi sahibi" (di-fen 地分), "hayvancılık dağıtımı" (chu in 畜印), "köle" (nu 奴), "aile ve evlilik" (tszya-tin he hun-in 家庭和婚姻) miras, ceza hukuku gibi terimlerin yorumunu ve eski Türk toplumunun diğer yönlerini inceledi. Araştırmacı, eserinde kendisinden önceki araştırmalardaki Türk toplumunun temelinde kölelik olduğu düşüncesine karşı çıkmaktadır. Türk Kağanlığında köleliğin önemsiz olduğu ve kölenin bir aile üyesi gibi olduğu kaynaklarda görüldüğü: koca – lan 儿郎., zhang – ülke, yurt 帳 ve hu – avlu, ev 戶 gibi söz ve terimlere dayanarak, toplumun temelini ataerkil bir şekilde aile olduğunu tespit eder<sup>53</sup>.

U Zin-Shan'ın 1981'deki "Türk Gelenekleri ve Dinleri" ve 1995'teki "Sonraki Türk Kağanlığı'nın Siyasi Sisteminin Analizi" adlı eserlerinde askeri demokrasi ve köleliğin var olduğuna, göçebe hayvancılığın ekonominin, avcılığın ve tarımın temeli olduğuna dikkat çekti. Ticaretin de önemli olması, göçebe askeri faaliyetin yaşam tarzının koşulları yarattığını kanıtıyor<sup>54</sup>.

Çinli Türkolog bilim adamı Xue Zun Zheng'in "Türklerin Tarihi" adlı çalışması, Türk Kağanlığı ve Birinci Doğu Türk Kağanlığının siyasi tarihine, Batı Türk Kağanlığındaki yönetim sistemine, Kağanlığın Çin'e bağımlı olduğu yılları, İkinci Türk Kağanlığı tarihi konularını tarihi kaynaklara dayanarak anlattı.

Türkiyat çalışmaları alanında araştırma yapan Çinli bilim adamlarının tamamının incelenen konuya tarafsız bir yaklaşıma sahip olduğu söylenemez. Bunlardan biri de "Türklerin Tarihi" adlı eserinde eski Türklerin etnik sorunlarına değinen ve eski Türklerin yaşadığı coğrafyanın Çin sınırında olmasından yola çıkarak şunu öne süren Lin Gan'dır (林幹): "Gök Türkler Çin'in göçebe kabileleridir". Bu, Çin siyasetindeki "toplam ulusal üstünlük" ilkesinden, yani azınlığın çoğunluğa tabi olması ilkesinden kaynaklanmaktadır.

Eski Türklerin kökeni ve erken dönem tarihi hakkında görüş birliği olmaması, mevcut kaynaklarda eski Türk eserleriyle ilgili bilgilerin efsanelerle karıştırılması, dünya toplumunun bu konuya olan ilgisinin artmasına neden olmaktadır. Eski Türklerin etnogenezi, sosyal süreçleri, devletin ortaya çıkışı ve şehir planlaması konularında birçok çalışma yapılmış olmasına rağmen net bir görüşe ulaşılamaması bu bilimsel sorunun aciliyetini arttırmaktadır.

Yukarıdaki araştırmalardan hareketle Batı'da Alman devletinin örneği olarak kabul edilen tarih yazıcılığı çözümlerinin Türkoloji alanında bilim ekolleri oluşturduğunu, bilimsel ilgilerinin ağırlıklı olarak bu çerçevede olduğunu söyleyebiliriz. Eski Türklerin etnogenezi, dili ve edebiyatı üzerine çalışmalar yapılmış ve bu alanda büyük başarılar imza atılmıştır.

Avrupalı Türkologların eserlerinin Türk bilim adamları tarafından incelenmesi, Çinli bilim adamlarının eserlerinin Türkçeye çevrilmesi ve araştırılması bu alanın Türkiye'de gelişmesine temel

<sup>52</sup> Xue Tsung-cheng. Tu-jue shi (Türklerin Tarihi). Pekin, 1992.

<sup>53</sup> Kychanov E.I. Çin sınırındaki antik ve orta çağ devletlerinin tarihi (Hunlardan Mançulara kadar). 2. baskı, rev. ve ek Sakt Petersburg., 2010.P.364.

<sup>54</sup> Tishin V.V. Türk Kağanlığı VI - VIII yüzyılların sosyal tarihinin tarih yazımı. soyut Tarih bilimleri adayı derecesi için. – Moskova.2015.P.28.

oluşturacaktır. Türkiye Cumhuriyeti'nde bu bilimsel soruna ilişkin araştırmaların gelişimi aynı zamanda devlet politikasıyla da ilgili olup, Kùçük Asya'nın (Anadolu) Türklerin tarihi vatanı olduğunun kanıtlanma çabasıyla da açıklanmaktadır.

Eski Türkler, Türklerin ekonomisi, sosyo-ekonomik yaşam tarzı, unvan ve lakaplar ile etnogenezi, Türk Kağanlığı, siyasi tarih, yönetim konuları Çinli bilim adamları tarafından kapsamlı bir şekilde araştırılmış ve birincil kaynak olarak kabul edilen Çin kaynaklarına doğrudan atıfta bulunulması, onlara diğer devlet araştırmacılarına göre avantajlıdır. Ancak Çin Halk Cumhuriyeti topraklarında yaşayan halkların Çin tarihinin bir parçası olarak değerlendirilmesi, azınlığın çoğunluğa tabi olması ilkesi, bilimsel sorunun tek taraflı çözümlü onun objektif olarak incelenmesine engel olmuştur. Bununla birlikte Türkoloji tarih yazımının Almanya, Türkiye ve Çin örneği dikkate alınarak incelenmesi, birçok araştırmacının Eski Türkler ve Türk Kağanlığı konusu üzerinde çalıştığını ve araştırmaları sonucunda eski Türklerin, onların ilk vatan, göç süreci, ekonomi, yaşam tarzı, Türk Kağanlığınının yönetim, devletçilik, şehir planlaması, kültür, edebiyat, sanat, yazı, unvan ve lakaplarla ilgili bilgilerin toplandığını gösterir.

## ÖZET

Günümüz dijital dünyasında teknolojiye olan bağımlılığın artması, kültürel ve insani değerlerin zayıflaması, “ben” zihniyetinin ön plana çıkması, iletişim eksikliği ve ekonomik koşullar gibi nedenlerle insanlar yalnızlaşmaya başlamıştır. Bu durum, bireysel yaşam tarzı ve yetersiz sosyalleşme çeşitli sosyal ve duygusal sorunlara yol açmaktadır. Özellikle çocukların stres ve zorluklarla karşılaşmalarında direnç gösterme kapasitelerinin yeterince güçlü olmaması, onların genel yaşam duygularını ve duygusal gelişimlerini olumsuz şekilde etkilemektedir. Kritik bir dönem olan çocuklukta, psikolojik sağlamlık ve iyi oluşumlara odaklanılarak genel yaşam kalitelerinin sağlanması ve olumlu duygusal gelişimlerin desteklenmesi önemlidir. Çocukların güçlü yönlerini keşfetmeleri ve olumlu duygularla kendilerini geliştirmeleri, hem bireysel hem de toplumsal anlamda önemli faydalar sağlar. Çocukların psikolojik dayanıklılıklarının, gelecekte karşılaşacakları zorluklarla daha güçlü bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olur. Geleceğimiz olan çocuklarımıza bu kritik dönemde kritik öneme sahip olan iyi oluş, psikolojik sağlamlık ve pozitif psikoloji gibi konularda yol gösterici olabilmek, genel yaşam kalitelerini arttırmak ve çocukların yaşama bakışlarında olumlu duygular geliştirmek adına eTwinning projesi hayata geçirilmiştir. Bu proje, Türkiye ve Romanya’dan birer kurucu üye ve ek olarak bir yabancı ve 3 yerli öğretmen iş birliğiyle uygulanmaya başlanmıştır. Bu çalışmanın amacı, çocukların olumlu duygularını ve güçlü yönlerini geliştirerek zorluklar karşısında dayanıklılıklarını arttırmaktır. Ayrıca, pozitif psikoloji kuramları ve uygulama yöntemleri aracılığıyla çocukların iyi oluşum düzeylerini yükseltmeyi hedeflemektir. Yöntem olarak, nicel araştırma yöntemiyle ön test-son test anketi uygulaması gerçekleştirilmiş ve anket sonucunda projenin etkililiğinin olumlu yönde olduğu belirlenmiştir. Çalışma, yalnızca eTwinning projesi kapsamında etkinliklerle yürütülmüştür ve çalışmaya 108 öğrenci (6-10 yaş grubu) dâhil edilmiştir. Ancak, daha geniş yaş dağılımına uygulanabilirliği ve farklı kültürel gruplardaki etkisi hakkında yeterli bilgi sağlanamamaktadır. Çalışma sonucunda, çocuklarda anlamlı bir iyi oluş artışı sağlandığı ve psikolojik dayanıklılıklarının güçlendiği gözlemlenmiştir. Ayrıca, çocukların psikolojik iyi oluşlarını ve dayanıklılıklarını destekleyen unsurların anlaşılmasına yönelik bir bakış açısı sunulmuştur. Öğrencilerin, çalışmada uygulanan pozitif psikoloji etkinliklerini iyi oluş aracı olarak düşünmeleri, olumlu bir özellik olarak görülmektedir. Proje, Kalite Etiketini almaya hak kazanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İyi oluş, Psikolojik Sağlamlık, Pozitif Psikoloji

## ABSTRACT

Me and Life is an international eTwinning project and was carried out between Turkey, North Macedonia and Romania. The project languages are Turkish and English. It was carried out with 6 teachers and 108 students.

<sup>55</sup>,MEB,nejlaessen@gmail.com

<sup>56</sup>,MEB,yavuzgumus@gmail.com

In today's digital world, people have started to become lonely due to reasons such as increasing dependence on technology, weakening of cultural and human values, the prominence of the "I" mentality, lack of communication and economic conditions. This situation, individual lifestyle and inadequate socialization lead to various social and emotional problems. Especially, children's lack of sufficient capacity to resist stress and difficulties negatively affects their general sense of life and emotional development. In childhood, which is a critical period, it is important to focus on psychological resilience and well-being, to ensure their general quality of life and to support positive emotional development. Children discovering their strengths and developing themselves with positive emotions provides significant benefits both individually and socially. Children's psychological resilience helps them to cope with the difficulties they will face in the future more strongly. The eTwinning project was launched in order to guide our children, who are our future, in issues such as well-being, psychological resilience and positive psychology, which are of critical importance in this critical period, to increase their general quality of life and to develop positive emotions in children's perspectives on life. This project was implemented with the cooperation of one founding member from Turkey and Romania, as well as one foreign and 3 local teachers. The aim of this study is to increase children's positive emotions and strengths and to increase their resilience in the face of difficulties. In addition, it aims to increase children's well-being levels through positive psychology theories and application methods. As a method, a pre-test-post-test survey was applied with the quantitative research method and as a result of the survey, it was determined that the effectiveness of the project was positive. The study was carried out with activities only within the scope of the eTwinning project and 108 students (6-10 age group) were included in the study. However, sufficient information cannot be provided about its applicability to a wider age distribution and its effect on different cultural groups. As a result of the study, it was observed that a significant increase in well-being was achieved in children and their psychological resilience was strengthened. In addition, a perspective was presented to understand the elements that support children's psychological well-being and resilience. The fact that students consider the positive psychology activities implemented in the study as a means of well-being is seen as a positive feature. The project has earned the European and National Quality Label.

**Keywords:** *Well-being, psychological resilience, positive psychology, eTwinning*

## **GİRİŞ**

Pozitif psikoloji, bireylerin güçlü yanlarına odaklanarak daha mutlu ve anlamlı bir yaşam sürmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Çocukluk döneminde kazanılan psikolojik sağlık ve iyi oluş becerileri, ileriki yaşlarda karşılaşılan zorluklarla başa çıkma yetisini geliştirerek bireylerin psikolojik dayanıklılığını arttırmaktadır. Bu bağlamda, bu çalışma çocuklarda pozitif psikoloji ve iyi oluş kavramlarını ele almaktadır.

Çocukluk dönemi, bireylerin gelişiminde kritik bir aşamadır. Bu dönemde çocukların fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimleri, hayat boyu sürecek olan psikolojik sağlıklarının temellerini oluşturur. Pozitif düşünme, psikolojik sağlık ve iyi oluşumla odaklanarak yaşam kalitelerinin gelişmesi ve olumlu duygusal gelişimlerin desteklenmesi büyük önem taşır. Çocuklarda iyi oluşun sağlanması, sadece ruhsal sağlıklarını desteklemekle kalmayıp, aynı zamanda sosyal beceriler, öğrenme yetenekleri ve genel yaşam memnuniyetleri üzerinde de olumlu etkiler yaratmaktadır. Çocuklar stres, kaygı gibi duygularda yeterince güçlü olmadıkları gibi zorluklarla da başa çıkmada

yeterince dayanıklı olamayabilirler. Mutlu olmak, memnun kalmak, çözüm üretmek gibi konularda yeterince yetkin olmadıkları zaman duygusal gelişimleri olumsuz etkilenebilmektedir. Bu nedenle, insanların karşılaştıkları ve karşılaşılabilecekleri zorluklarla daha etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlamak, büyük bir önem taşıyor.

Bireylerin kendi duygularını doğru şekilde ifade etmesi ve başkalarının duygularını doğru yorumlayıp analiz edebilmesi hem duygusal hem de sosyal gelişimin temelini oluşturur. Kişiler arası sağlıklı bir iletişim için, duyguların doğru anlaşılması ve buna uygun davranılması gereklidir (Durmuşoğlu Saltalı, 2010). İyi oluşum, bir bireyin psikolojik, sosyal ve duygusal açıdan sağlıklı bir durumunu ifade ederken; pozitif psikoloji, insanların güçlü yönlerini ve erdemlerini ön plana çıkararak, daha tatmin edici bir yaşam sürmelerine yardımcı olmayı amaçlayan bir alandır. Son yıllarda psikoloji alanında, iyi oluşu artırmaya yönelik çalışmalar büyük ilgi görmüştür. Pozitif psikoloji, güçlü gelişmelere ve olumlu özelliklere odaklanarak, onların mutluluğunu ve yaşam tatminini artırmaya yönelik bir psikoloji dalı olarak öne çıkar. (Seligman, 2011).

Çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri desteklenmediği zaman akran zorbalığı, sosyal çatışma ve dışlanma, uyum sorunları, öğrenme zorlukları, toplumsal sorumluluk bilincinin yerleşmemesi, teknoloji bağımlılığı gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Sosyal-duygusal gelişimle ilgili literatür; bireyin gelişim, olgunlaşma ve öğrenim süreçlerinde kazandığı sosyal-duygusal yeterlilikleri açıklayan çeşitli düşünce, model ve kavramları içerir. Genel anlamda sosyal-duygusal gelişim, bireyin duygularını tanıyıp yönetmesi, sağlıklı ilişkiler kurması, olumlu hedefler belirlemesi, olumsuz davranışlardan kaçınması, etik ve sorumlu bir şekilde davranması süreci olarak tanımlanabilir (Payton ve ark., 2000). Bazı araştırmacılar bu tanımlamalarda daha çok gelişimin sosyal boyutuna odaklanırken (Jennings ve DiPrete, 2010), bazıları ise duygusal boyutuna ağırlık vermiştir (Denham ve ark., 2003). Mesela empati ve hoşgörü eksik olduğunda, sorunları çözebilme yetileri olmadığında zorbalık yaşatabilirler veya dışlanma yaşayabilirler. Kendilerini tanıma ve duyguları yönetme konusunda zorlandıklarında ya içine kapanık ya da agresif davranışlar sergileyebilirler. Kendini ifade edemediklerinde ve sosyal iletişimde zorlandıklarında ise öz güven eksikliği, sosyal kaygılar yaşayabiliyorlar. Sorumluluk bilincine sahip olmamaları ise yardımlaşma, dayanışma gibi toplumsal değerleri öğrenmelerini de zorlaştırabilir. Çocuklar dijital dünyada yalnızlaşabilir ve sanal paylaşımlar içinde kaybolabilirler.

Çocukların sosyal ve duygusal gelişimi, hem kişisel hem de toplumsal sorumluluk bilincini kazanmalarına olanak tanır ve karşılaştıkları sorunlara sağlıklı çözüm yolları üretmelerine yardımcı olur. Kendilerini ve duygularını keşfetmeleri, olumlu duygularla gelişimlerini desteklemeleri, bireysel ve toplumsal açıdan önemli faydalar sağlar. Çevreleriyle, toplumla ve bireylerle olan etkileşimleri, toplumsal uyumları için büyük önem taşır. Çocuklarımıza sosyal ve duygusal beceriler kazandırarak, onları güçlü bir geleceğe, yarınlara emanet etmiş oluruz. Aynı zamanda yaşamlarına anlam ve değer katmaları, huzurlu bir toplumun temellerini atmamıza yardımcı olacaktır. Hayatını anlamlı kılmaları ve geleceğe dair umutla bakabilmeleri, toplumsal huzurun ve refahın sürdürülmesi için de önemlidir. Bu süreç, akademik başarılarını artırırken, yetişkinlikte sağlıklı ilişkiler kurmalarını ve iş yaşamında başarılı bireyler olmalarını destekler.

Çocuklarımızın duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmek ve duygularını sağlıklı bir şekilde yönetmelerine yardımcı olmak, stresle başa çıkma ve olumlu düşünme yeteneklerini geliştirmek, pozitif psikoloji ilkelerini öğretmek çocukların mutluluğunu ve yaşam tatminini artırmak, sağlıklı yaşam tarzı alışkanlıklarını teşvik ederek fiziksel ve zihinsel sağlıklarını desteklemek, doğa ile bağlarını

güçlendirerek çevreye duyarlılığını ve sevgisini artırmak hedeflenmektedir. Bu proje; çocukların duygusal, sosyal, zihinsel sağlıklarını destekleyerek ve güçlü yönlerini geliştirerek, zorluklara karşı dayanıklılıklarını arttırmayı ayrıca pozitif psikoloji uygulama yöntemleri aracılığıyla çocukların iyi oluşum düzeylerini yükseltmeyi hedeflemektedir. 21. yüzyıl öğrenci becerileri arasında; bireylerin sorunlarının teşhis edilebilmeleri, kendilerini düzgün bir şekilde ifade edebilmeleri, öz güvenlerini geliştirebilmeleri, öz disiplinli olabilmeleri ve kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilmeleri gibi kazanımlar yer almaktadır.

Bu süreçte pozitif psikoloji, çocukların olumlu iyileşmelerinin yanı sıra, onların gelişimsel gelişimlerine olumlu katkılarda bulunmayı da sağlar (Fredrickson, 2001). İyi oluşum şekli, bireylerin duygusal, sosyal ve zihinsel sağlıklarını kapsayan geniş bir yelpazede birlikte ele alınır. İyi oluşumlar insanların mutlu, tatmin olmuş ve hayata anlam katan bireyler olarak hissetmeleriyle ilgilidir. Bununla birlikte, psikolojik sağlık, çocukların stres ve zorluklarla başa çıkabilmelerini ifade eder. Çocukların karşılaştıkları zorlayıcı durumlara rağmen esnek, dayanıklı ve güçlü bir şekilde hayatlarına devam etmeleri, psikolojik sağlık özelliklerinin bir şekilde gelişmesidir (Masten, 2001). Psikolojik sağlık ve iyi oluşum arasındaki ilişki, insanların sağlıklı ve tatmin edici bir yaşam sürdürme bakış açılarında önemli bir rol oynar.

Bu çalışma, çocukların fiziksel ve duygusal olarak güçlü yaşayabilmelerini keşfetmelerine yardımcı olacak stratejiler geliştirerek, onların stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır. Çocukların duygusal ve sosyal gelişimini desteklemek, onların psikolojik sağlıklarını ve genel yaşam kalitelerini artırmak amacıyla önerilen bir proje çerçevesinde hazırlanmıştır.

### **KURAMSAL ÇERÇEVE**

eTwinning; öğretmenler, öğrenciler, okullar ve ebeveynler arasında etkili bir iletişim kurmayı sağlayan çevrimiçi bir proje tabanlı eğitim platformudur. Bu ortam, öğrencilerin derse olan motivasyonunu artırırken dil becerilerinin gelişmesine ve sosyal-kültürel paylaşımlar yoluyla kişisel gelişimlerine olumlu katkılar sunar. Öğrenciler, küçük gruplar halinde bir araya gelerek proje üzerinde çalıştıklarında, işbirlikçi öğrenme yöntemiyle birbirlerinin öğrenme süreçlerine aktif olarak destek olurlar. Bu durum, öğrenme düzeyinin en üst seviyeye çıkmasına olanak tanır (Açıkgöz, 1992).

Öğretmenler için ise mesleki becerilerin gelişimine, teknolojiyi daha etkin kullanmalarına ve farklı öğretim yöntemlerini gözlemlemelerine fırsat tanır. Geleneksel öğrenme ortamlarının aksine, zaman ve mekân kısıtlamalarından bağımsız olarak esneklik sunar ve bireysel öğrenme süreçlerine katkıda bulunarak etkili bir e-öğrenme deneyimi yaratır (Halttunen ve Jarvelin, 2005). Öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesi ve profesyonel gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla eTwinning projeleri, 2005 yılından bu yana Avrupa'da, 2009'dan itibaren ise Türkiye'de uygulanmaktadır.

### **Proje Hakkında**

Çocuklarımızın güçlü bir karaktere sahip olmalarına, olumsuz etkenlere karşı bireysel dirençlerini arttırarak sağlıklı ve güvenli bir yaşam biçimi seçebilmelerine; duygusal farkındalık, pozitif düşünme, stres yönetimi, iyi olabilmek gibi konularda bilinçli bireyler olarak gelişmelerine destek sağlamak için Türkiye, Romanya, Kuzey Makedonya olmak üzere 6 öğretmen ve 6-10 yaş grubu 108 öğrenci işbirliği ile gerçekleştirilmiş, Ulusal ve Avrupa Kalite Etiketinin yanı sıra Öğrenci Kalite Etiketini de alan bir eTwinning projesidir. Projenin dili Türkçe ve İngilizcedir. Proje 4 hafta olup her hafta farklı



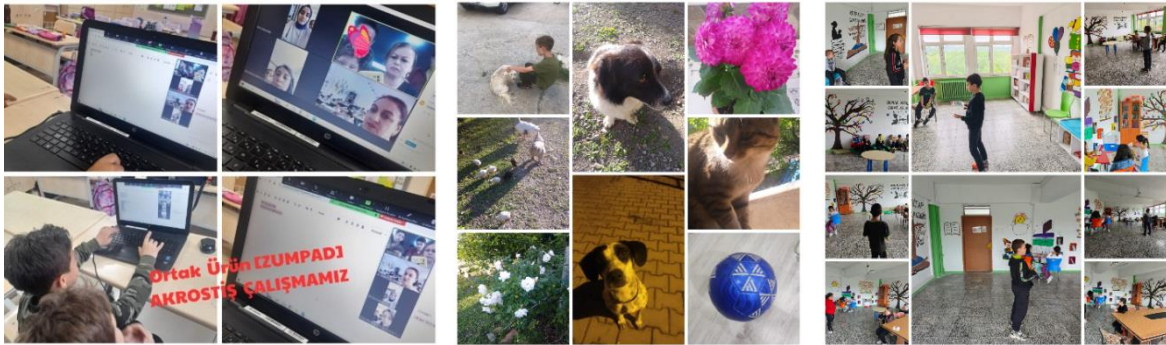
çalışmalara yer verilmiştir. Disiplinler arası yaklaşımla ders kazanımları ve etkinlikler entegre edilmiştir.

İlk hafta; Öğretmen ve öğrenciler ile tanışma, bilgilendirme webinarı yapıldı. Okul tanıtımları ve öğretmen- öğrenci tanıtımları oldu. Öğrenci izin belgelerinin ayarlandı, Twinspace platformuna kayıt edildi. Öğretmen, öğrenci ve veli ön anketleri uygulandı. Proje tanıtım videosu hazırlandı, sosyal medya hesapları açıldı, WhatsApp grubu kuruldu. Proje okul panoları düzenlendi ve web sitesinde proje tanıtımı yapıldı. Öğretmen ve öğrenci logo çalışmaları yapıldı ve proje logosu anketle belirlendi.



**Görsel 1: İlk Hafta Çalışmaları**

İkinci hafta; Proje içeriğine yönelik kitaplar ve hikâyeler üzerinden sohbetler yapıldı. Müzik eşliğinde resim veya boyama çalışmaları yapılarak sergilendi. Akrostiş şiir etkinliği ortak ürün olarak tamamlandı. "Benim Gözümden" fotoğraf çekimi aile katılımı olarak yapıldı.



**Görsel 2: İkinci Hafta Çalışmaları**

Üçüncü hafta; Şarkı sözü yazma, müzik aleti ile ritim oluşturma ve dans aktiviteleri yapıldı. Doğa gezisi ve bitki dikimi, "Minik Şefler" aile katılım etkinliği gerçekleştirildi. Çocuk yogası, nefes egzersizleri, meditasyon etkinlikleri yapıldı. Aile katılım etkinlikleri ile velilerde projeye dahil edilmiş oldu.



**Görsel 3: Üçüncü Hafta Çalışmaları**

Dördüncü hafta; Afiş hazırlama ortak ürün çalışması ve P4C atölye çalışması yapıldı. Öğretmen-öğrenci-veli son anket uygulandı. Öğretmen proje sonu değerlendirmesi yapılarak, katılım sertifikaları hazırlandı. Projemizin sona ermesi ile Kalite etiketi hazırlıkları başladı.

Karma okul takımları kuruldu, "Mutluluğun Tarifi" ve" Karikatür (proje içeriği ile ilgili)" ortak ürün olarak, "Mutlu Kelimeler", "Hayattaki İyi ki lerim", "Bana İyi Gelen Kitaplar" ve "Ben ve Hayat Dijital Pano" işbirlikçi ürün olarak hazırlandı. Önemli günler adına ise, ortak ve işbirlikçi olarak "Dünya Kahkaha Günü", "Anneler Günü", "eTwinning Günü" ve "Dünya Çocuk Oyun Oynama Günü" çalışmaları yapıldı.



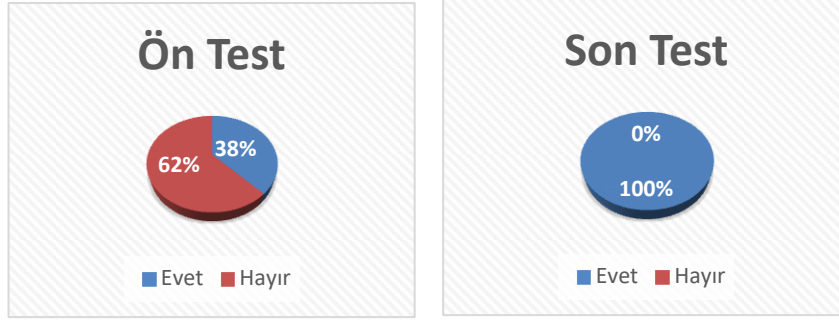
**Görsel 4: Dördüncü Hafta Çalışmaları**

## YÖNTEM

Proje uygulama sürecinde fikir almak amacıyla hem öğretmen hem de öğrencilere yönelik Twinspace'de forum sayfaları oluşturulmuştur. Projemizde ölçme değerlendirme faaliyetleri sadece proje uygulama grubuna yapılmıştır. Projenin etkililiğinin daha net ortaya konulabilmesi için, uygulama öncesi ve sonrasında 6-10 yaş grubu 108 öğrenciye ön test-son test modeli uygulanmıştır. Araştırmanın temelinde, genel bilgilere ulaşmak için gözlem ve veri toplama araçlarından faydalanılmıştır. Anket sonuçları analiz edilerek raporlanmış ve proje amacına ulaşılan seviyeye ilişkin veriler elde edilmiştir. Etkinliklerimizde, ortak ve işbirlikçi ürünlerimizde Web 2.0 araçlarını kullanılmıştır. Lionit, Bookcreator, Storyjumper, Canva, Keamk, Wordart... gibi Web2.0 araçlarına yer verilmiştir. Proje sürecinde tanışma, planlama ve etkinlik oluşturma için çevrim içi buluşmalar yapılmıştır. Aktivitelerimizde öğrenci merkeze alınmıştır ve problem çözme, fikir paylaşma, görüş geliştirme, bireysel ve grup çalışması, soru-cevap, beyin fırtınası, yaratıcı düşünme, keşfetme ve tartışma gibi yöntemler kullanılmıştır. Projede, teknoloji ve oyun tabanlı öğrenme modelleri üzerinden çalışmalar yapılmıştır.

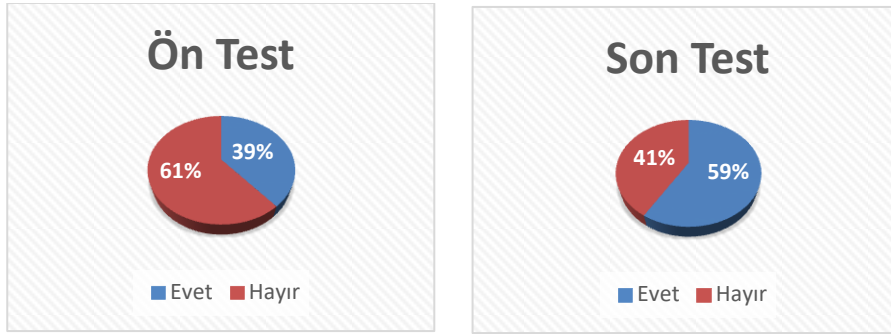
### **Ben ve Hayat eTwinning Projesi Öğrenci Ön Test-Son Test Karşılaştırmalı Raporu**

Ben ve Hayat projesinin ön testi proje başlangıcında, son testi ise proje bitiminde uygulanmıştır. Anketimizin amacı, projemizin hedeflerine ulaşip ulaşmadığını araştırmaktır. Örneklem grubundaki öğrenci sayısı toplamı 108'dir. 108 öğrencinin katılım gösterdiği anketin değerlendirme sonuçları aşağıdaki gibidir;



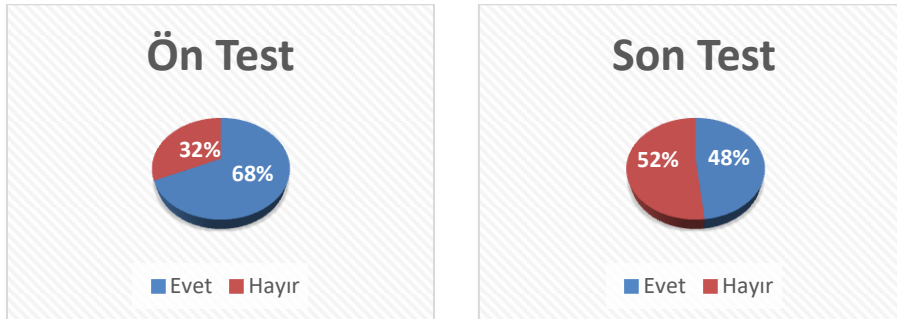
**Şekil 1:** “Daha önce herhangi bir eTwinning Projesine katıldınız mı?” sorusuna verilen cevapların oranı

“Daha önce herhangi bir eTwinning Projesine katıldınız mı” sorusuna verilen cevaplara göre birçok öğrencinin bu proje sayesinde eTwinning ile tanıştığı görülmektedir. Daha önce eTwinning projelerinde yer almayan (%62) öğrencilerin bu platformda yer alma şansı yakaladığı sonucu çıkmıştır. Verilen cevaplar aynı zamanda eTwinning kavramını bilmeyen birçok öğrencinin proje sonrasında bu kavramı açıklayabildiklerini göstermektedir.



**Şekil 2:** “İnsan tek başına mutlu olabilir mi?” sorusuna verilen cevapların oranı

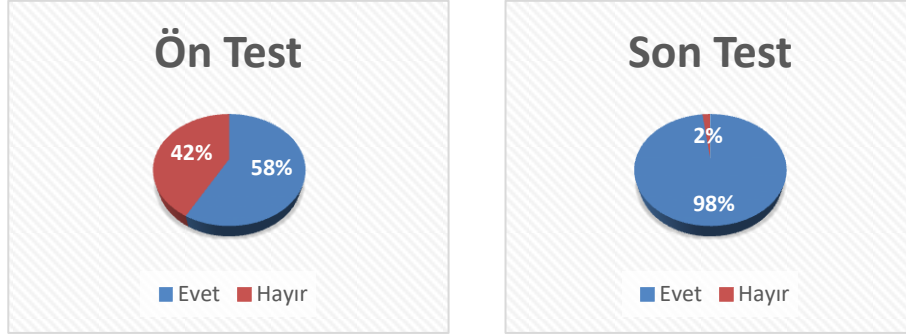
Öğrencilerin "İnsan tek başına mutlu olabilir mi?" sorusuna verdikleri yanıtlar analiz edildiğinde; ön test anketinde, katılımcıların %39'u "evet" yanıtını verirken, son test anketinde bu oran %59'a yükselmiştir. Bu değişim, eTwinning projesinin süreç içerisinde ve sonucunda, katılımcıların yalnızlık algısı ve mutluluk kavramı üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Ön ve son test arasındaki bu %20'lik artış, bireylerin yalnızlık ve mutluluk arasında kurdukları ilişkiyi yeniden değerlendirdiklerini ve tek başlarına da mutlu olabileceklerine olan inançlarının arttığını göstermektedir.



**Şekil 3:** “Mutluluğu bilmek için mutsuzluğu bilmek mi gerekir?” sorusuna verilen cevapların oranı

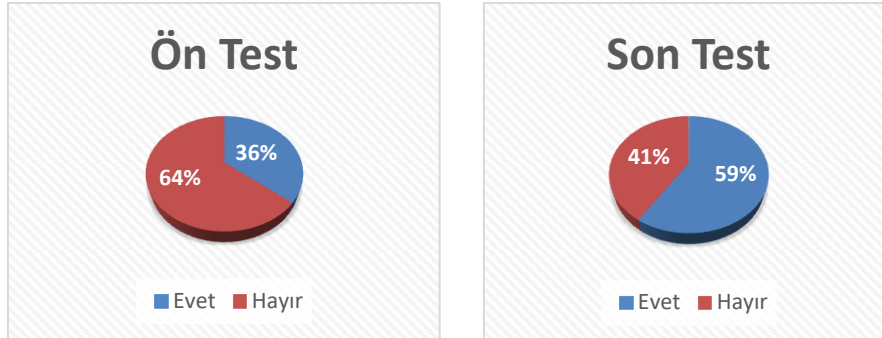
Öğrencilere 'Mutluluğu bilmek için mutsuzluğu bilmek mi gerekir?' sorusu yöneltilen anket sonuçlarına göre, ön testte 'evet' yanıtını veren katılımcıların oranı %68 iken, son testte bu oran %48'e düşmüştür. Bu sonuç, katılımcıların düşüncelerinde belirgin bir değişim olduğunu

göstermektedir. Değişimin, araştırma sürecinde uygulanan yöntemler, verilen bilgiler ya da tartışmaların etkisiyle meydana gelmiş olabileceği düşünülmektedir. Ön test ve son test arasındaki bu %20'lik azalma, öğrencilerin mutluluk ve mutsuzluk arasındaki ilişkiye dair algılarının yeniden şekillenmiş olabileceğini işaret etmektedir.



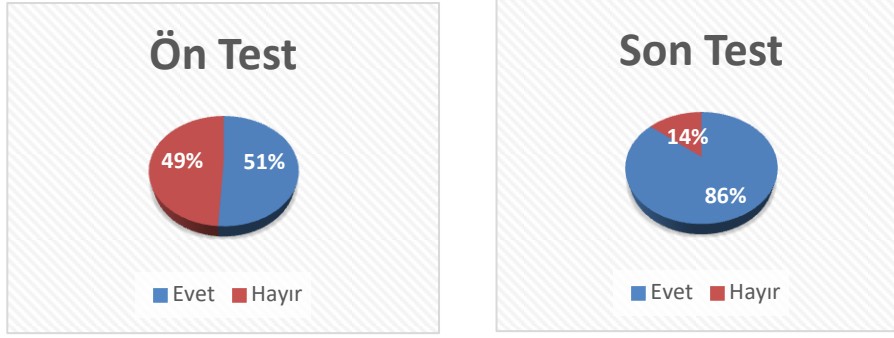
**Şekil 4:** "Doğada vakit geçirmek sana iyi gelir mi?" sorusuna verilen cevapların oranı

Proje kapsamında öğrencilere "Doğada vakit geçirmek sana iyi gelir mi?" sorusu yöneltilmiştir. Ön test anketine katılan öğrencilerin %58'i bu soruya "Evet" cevabını verirken, son test anketinde bu oran %98'e yükselmiştir. Bu sonuç, doğada vakit geçirmenin öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yarattığını ve öğrencilerin doğa ile daha fazla zaman geçirmenin faydalarını daha iyi anladıklarını göstermektedir. Öğrencilerin doğada vakit geçirmenin faydaları konusunda bilinçlenmiş olabileceği ve bu süreçte doğa etkinliklerine aktif katılımın olumlu etkiler yarattığı ifade edilebilir.



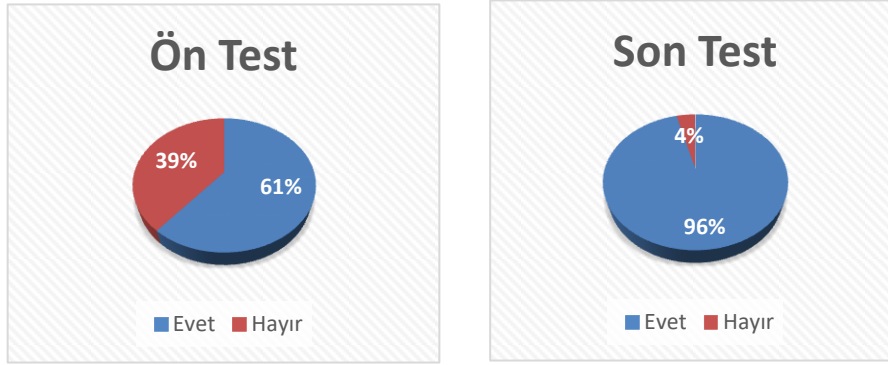
**Şekil 5:** "Stresli olduğun durumlarda nasıl üstesinden gelebileceğini biliyor musun?" sorusuna verilen cevapların oranı

Proje kapsamında öğrencilerin stresli durumlarla başa çıkma becerilerindeki farkındalığını ölçmek için bir ön test ve bir son test uygulanmıştır. Ön testte, "Stresli olduğun durumlarda nasıl üstesinden gelebileceğini biliyor musun?" sorusuna "Evet" yanıtını veren öğrencilerin oranı %36 iken, bu oran son testte %59'a yükselmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin proje sürecinde stresle başa çıkma konusundaki farkındalıklarında anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir. Oradaki %23'lük artış, uygulanan etkinliklerin ve stratejilerin öğrencilere olumlu etkisini işaret etmektedir.



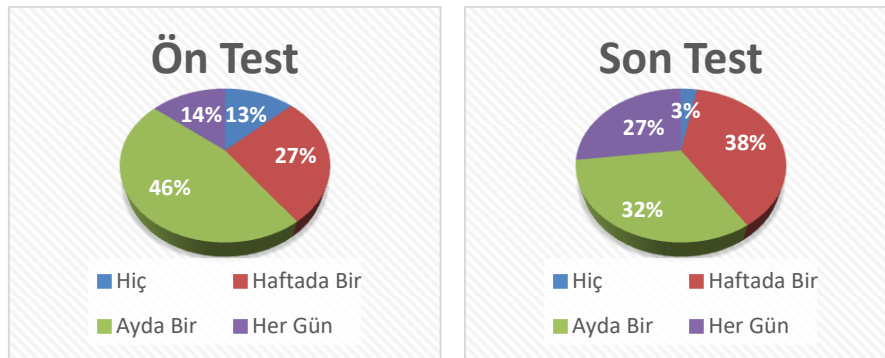
**Şekil 6:** "Öfke kontrolünü nasıl sağlayacağın konusunda bilgin var mı?" sorusuna verilen cevapların oranı

Ön test anketinde "Öfke kontrolünü nasıl sağlayacağın konusunda bilgin var mı?" sorusuna "Evet" cevabını veren öğrencilerin oranı %51 iken, bu oran son test anketinde %86'ya yükselmiştir. Bu sonuç, proje kapsamında uygulanan eğitim ve etkinliklerin öğrencilerin öfke kontrolü konusunda farkındalıklarını artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Özellikle %35'lik bir artış, projenin hedef kitlesi üzerindeki pozitif etkisini ortaya koymaktadır.



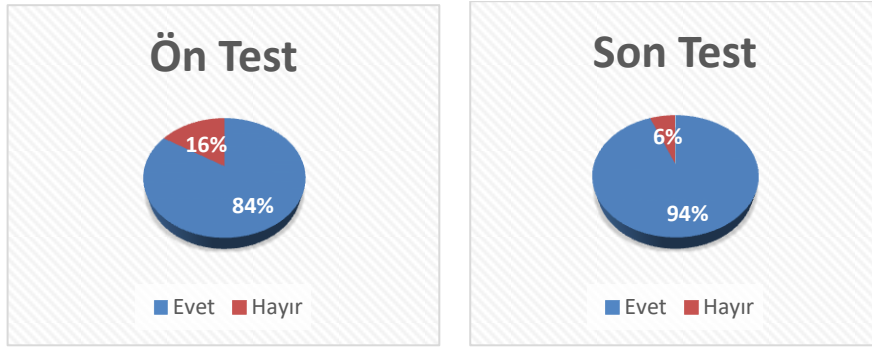
**Şekil 7:** "Sana iyi gelen şeylerin farkında mısın?" sorusuna verilen cevapların oranı

Öğrencilere yöneltilen "Sana iyi gelen şeylerin farkında mısın?" sorusuna ön testte "Evet" yanıtı verme oranı %61 iken, son testte bu oran %96'ya yükselmiştir. Bu sonuç, proje sürecinde yapılan etkinliklerin öğrencilerin öz farkındalık düzeylerinde belirgin bir artış sağladığını göstermektedir. Başlangıçta öğrencilerin yalnızca %61'i kendilerine iyi gelen şeyleri tanımlayabilirken, projenin sonunda bu oran %96'ya ulaşarak dikkate değer bir farkındalık kazanımına işaret etmektedir. Elde edilen bu artış, proje etkinliklerinin hedeflenen farkındalık düzeyine ulaşmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır.



**Şekil 8:** "Ne kadar sıklıkta kitap okursun?" sorusuna verilen cevapların oranı

Sonuçlar, proje kapsamında yürütülen çalışmaların öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarına olumlu katkıda bulunduğunu göstermektedir. Özellikle "hiç kitap okumayan" öğrencilerin oranındaki %10'luk bir azalma ve "her gün kitap okuyan" öğrencilerin oranındaki %13'lük artış, kitap okuma alışkanlığının geliştiğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra "haftada bir" ve "ayda bir" kitap okuyan öğrencilerde de belirgin bir değişim yaşanmıştır. Bu durum, projede kullanılan yöntemlerin etkili olduğuna işaret etmektedir.



**Şekil 9:** "Bir sorunu çözmek için ailenle ya da arkadaşlarıyla iş birliği yapar mısınız?" sorusuna verilen cevapların oranı

Proje kapsamında, öğrencilerin iş birliği tutumlarını değerlendirmek amacıyla yapılan ön test ve son test anketleri incelenmiştir. Ön testte, "Bir sorunu çözmek için ailenle ya da arkadaşlarıyla iş birliği yapar mısınız?" sorusuna öğrencilerin %84'ü "Evet" yanıtını verirken, son testte bu oran %94'e yükselmiştir. Bu sonuç, proje sürecinde öğrencilerin iş birliğine yönelik tutumlarında olumlu bir gelişme olduğunu göstermektedir. Bu artış, proje etkinliklerinin öğrenciler üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ve iş birliği becerilerinin teşvik edildiğini ortaya koymaktadır. Proje sürecinde gerçekleştirilen grup çalışmaları, ortak problem çözme aktiviteleri ve iş birliğine dayalı etkinliklerin bu gelişime katkı sağladığı fark edilmektedir.

#### **BULGULAR VE YORUMLAR**

Proje sürecinde öğrencilerin kazandıkları psikolojik sağlık, zorluklarla başa çıkma becerisi, güçlü yönlerin fark edilmesi ve sosyal bağlantıların gelişimi ömür boyu sürdürülebilir beceriler olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, öğrencilerin sosyal hayat açısından daha dengeli ve sağlıklı bir yaşam sürdürmelerine olanak tanınmıştır. Öğrenciler, proje etkinlikleri sayesinde sosyal becerilerini kalıcı şekilde geliştirmiş, duygusal zekâ ve empati kapasitelerinde belirgin iyileşmeler göstermiştir.

Elde edilen bulgular, çocukların proje sürecinde ilgi, merak, iyimserlik gibi olumlu özellikleri destekleyerek, zorluklarla başa çıkma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Bu süreçte öğrenciler güçlü yönlerini daha iyi fark etmiş ve bu farkındalık, öz güven artışı sağlamıştır. Pozitif psikoloji uygulamalarının çocukların iyi oluşlarını ve psikolojik sağlıklarını iyileştirmede etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Özellikle duygusal zekâ ve sosyal gelişimin desteklenmesi, çocukların stresle başa çıkma kapasitelerini artırmış ve bu sonuçlar, literatürdeki çalışmalarla uyumlu bulunmuştur. Seligman ve arkadaşlarının (2009) pozitif psikolojinin güçlü yönleri geliştirme ve yaşam memnuniyetini artırmadaki etkilerini vurgulayan çalışmaları, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu durum, Fredrickson'un (2001) "Genişleme ve İnşa Teorisi" ile paralellik göstermektedir. Bu teori, olumlu duyguların bireylerin bilişsel ve sosyal kaynaklarını genişletip uzun vadeli faydalar sunduğunu ifade etmektedir. Pozitif psikoloji temelli yaklaşımların sadece bilişsel becerileri değil, aynı zamanda duygusal dayanıklılık, özgüven ve empati gibi kritik sosyal-duygusal

becerileri geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bu, çocukların hem okul yaşamında hem de gelecekte daha mutlu ve başarılı bireyler olmalarına katkıda bulunur. Çalışma, akademik başarının yanı sıra duygusal ve sosyal iyi oluşun da desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Psikolojik sağlık, literatürde çocukların zorluklara direnç gösterme ve toparlanma becerisi olarak tanımlanırken (Masten, 2001), bu çalışmada da çocukların stresli durumlara daha hazırlıklı hale geldikleri ve yaşam olaylarına karşı dayanıklılık kazandıkları görülmüştür. Bu bulgu, Masten'in "olağanüstü dayanıklılık" kavramını desteklemekte ve pozitif psikolojik müdahalelerin çocukların gelişim stresleriyle başa çıkma becerilerini güçlendirdiğini göstermektedir.

Aile, okul ve sosyal çevrenin psikolojik sağlık ve iyi oluş üzerindeki etkisi, literatürde geniş ölçüde vurgulanmıştır (Bronfenbrenner, 1979). Bu çalışmada da aile desteğinin, çocukların sorunlarla başa çıkma becerilerini artıran kritik bir faktör olduğu, güvenli ve sağlıklı bir okul ortamının ise bireylerin duygusal ve sosyal gelişimini güçlendirdiği saptanmıştır. Bu sonuçlar, aile ve okul temelli müdahalelerin psikolojik sağlık ve iyi oluş geliştirmede ne denli önemli olduğunu ortaya koyan literatürle uyumludur.

Sonuç olarak, pozitif psikoloji uygulamalarının yaygınlaştırılmasının, çocukların psikososyal gelişimini desteklemek için etkili bir yöntem olduğu görülmektedir. Eğitimciler, ebeveynler ve diğer toplumsal paydaşlar tarafından bu tür yaklaşımların eğitim politikalarına entegre edilmesi, çocukların yaşam kalitesini artırmada önemli bir rol oynayabilir. Bu çalışma, pozitif psikolojiye dayalı programların literatürdeki teorik yaklaşımlarla uyumlu olduğunu ve çocukların genel yaşam tatminini artırmada etkin bir araç sunduğunu göstermektedir.

## **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu çalışma, pozitif psikoloji temelli yaklaşımların ilkökul öğrencilerinin psikolojik, duygusal ve sosyal gelişimleri üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymuştur. Çocukların duygularını tanıma ve yönetme konusunda daha yetkin hale geldikleri, yaşam memnuniyetlerinin arttığı ve teknolojiyi daha bilinçli kullanmayı öğrendikleri gözlemlenmiştir. Etkinlikler, çocukların iyi oluşunu destekleyen etkili bir araç olarak görülmüş; empati, hoşgörü, işbirliği ve iletişim gibi değerlerin benimsenmesi, öğrencilerin sağlıklı ilişkiler kurmasını ve yaşam tatminini artırmıştır. Doğa gezileri ve çevre etkinlikleri, çocuklarda çevre duyarlılığını artırırken, fiziksel aktivite ve sağlıklı beslenme becerilerini günlük yaşamlarına dahil etmelerine katkı sağlamıştır. Bu durum, onların hem fiziksel hem de psikolojik sağlıklarını desteklemiş, daha dengeli bir yaşam sürmelerine olanak tanımıştır.

Proje süreci, öğretmenlerin dijital beceriler kazanmalarını, çocukları daha iyi tanımalarını ve onların iç dünyalarına erişmelerini sağlamıştır. Web 2.0 araçlarının eğitimde etkin kullanımı, teknoloji temelli öğrenme süreçlerini desteklemiş ve bu araçların çocukların iyi oluşunu artırmada etkili bir araç olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

Sonuç olarak, pozitif psikoloji temelli eğitim programları, öğrencilerin iyimserlik, mutluluk ve stresle başa çıkma becerilerini artırırken; okul bağlılıklarını, arkadaşlık ilişkilerini ve yaşam doyumlarını da güçlendirmiştir. Bu yaklaşımlar, çocukların güçlü yönlerini keşfetmelerine, olumlu duygular geliştirmelerine ve genel yaşam tatminlerini artırmalarına yardımcı olmuştur.

Bu çalışmanın alana katkısı ise pozitif psikoloji ve iyi oluş odaklı yaklaşımların çocukların ruh sağlığını ve genel mutluluk düzeylerini artırmada etkili olduğunu göstermesidir. Eğitimciler ve ebeveynler için çocukların sadece akademik başarılarına değil, duygusal ve sosyal iyilik hallerine de

önem vermeleri gerektiği bir kez daha vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, pozitif psikoloji temelli programların yaygınlaştırılması, çocukların hem bireysel hem de toplumsal düzeyde daha sağlıklı ve tatmin olmuş bireyler olarak yetişmesine olanak tanıyacaktır.

Bu proje farklı yaş özelliklerine ve kültürel ortamlara sahip öğrencilere de uygulanabilir. Potansiyel özelliklere uygun olarak tasarlanan etkinlikler, etkili bir öğrenme ve gelişim süreci oluşturacaktır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde de vurgulanan, sosyal duygusal öğrenme becerilerini destekleyecek çalışmalara yer verilmelidir, pozitif psikolojiye dayalı eğitim programları oluşturulmalı, desteklenmelidir. Bu programlar, öğrencilerin duygusal zekâlarını, öz farkındalıklarını ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik olmalıdır.

Çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyecek bir okul iklimi oluşturulmalıdır. Olumlu duyguların teşvik edilmesi, öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri için güvenli alanlar yaratılması önemlidir. Empati, iş birliği ve paylaşma gibi değerler ön plana çıkarılarak öğrenciler arasında güvenli ve destekleyici bir çevre oluşturulmalıdır. Öğretmenlerin sınıf içinde olumlu bir atmosfer oluşturması, öğrencilerin duygusal gelişimlerini destekleyici etkinlikler yapması önemlidir. Aileler de çocuklarına evde destekleyici ve pozitif bir ortam sunmalıdır. Öğrencilerin sosyal ilişkilerini güçlendirmek ve arkadaşlık bağlarını kuvvetlendirmek için sınıf içi ve dışı etkinlikler düzenlenmelidir. Öğretmen veli arasındaki iş birliği ve iletişim sürekli olmalıdır. Pozitif psikoloji uygulamalarının sürdürülebilirliği için öğretmenler ve aileler de bu yaklaşımlar konusunda bilgilendirilmeli ve eğitilmelidir.

Öğrencilerin yalnızca zayıf yönlerine değil, aynı zamanda güçlü yönlerine de odaklanmak, onların özgüvenini artırır. Öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkına varmaları ve bu yeteneklerini geliştirmeleri desteklenmelidir.

Öğrencilere sık sık olumlu geri bildirim vermek, onların başarılarını fark etmelerini ve kendilerine olan güvenlerini artırmalarını sağlar. Ayrıca, başarıyı sadece akademik alanla sınırlamayıp, öğrencilerin yaratıcı düşünme, iş birliği ve liderlik becerileri gibi alanlardaki başarıları da ödüllendirilmelidir. Çocuklara, hem kendilerine hem de çevrelerine yetebilen bireyler olarak gelişmeleri için fırsatlar sunulmalıdır. Kendine ve çevresine yetebilen aktif vatandaş olma yolunda da adımlar atılmalıdır. Çocukların fiziksel aktiviteleri ve sağlıklı beslenme rutinlerine yönelik teşvikler uygulanmalıdır. Doğa gezileri ve çevre etkinlikleri düzenlenerek, onların doğayı tanımalarına ve anlamalarına katkı sağlanmalıdır. Web 2.0 gibi teknolojik araçlar tanıtılarak ve eğitime entegre edilerek çocukların dijital gelişimine katkı sağlanmalıdır. Sonuç olarak, bu öneriler, bireylerin küresel akademik, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyerek onların daha mutlu, huzurlu ve başarılı bireyler olmalarına katkı sağlamıştır.

#### **KAYNAKÇA**

- Açıkgöz, K. Ü. (1992). İşbirlikli öğrenme: *Kuram, araştırma ve uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Beyond the deficit model in child and family policy. *Teachers College Record*, 81(1), 1-6.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach–Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence?. *Child development*, 74(1), 238-256.



- Durmuşoğlu Saltalı, N. (2010). Duygu eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi, Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 56(3), 218.
- Halttunen, K., & Järvelin, K. (2005). Assessing learning outcomes in two information retrieval learning environments. *Information Processing and Management*, 41(4), 949–972.
- Jennings, J. L., & DiPrete, T. A. (2010). Teachers effects on social and behavioral skills in early elementary school. *Sociology of Education*, 82, 135-159.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*, 56(3), 227.
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of School Health*, 70, 179-185.
- Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293-311.

## ÇALIŞMA ORTAMININ GÖRSELLERİ ÜZERİNDEN POTANSİYEL TEHLİKELERİN TANIMLANMASINDA ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ MODELLERİNİN KULLANILMASI

HAMİDE ARGUNŞAH<sup>57</sup>, HÜSEYİN POLAT<sup>58</sup>,

### ÖZET

İş sağlığı ve güvenliği (İSG) çalışmaları, işçileri tehlikeli çalışma koşullarından korumaya yönelik iş kanunları ve yönetmeliklerin getirilmesiyle başlamıştır. Zamanla endüstriyel gelişmelerle birlikte, işyerlerinin daha karmaşık hale gelmesi yeni güvenlik standartlarını ve yönergelerini zorunlu kılmıştır. Güvenliğe yönelik daha proaktif bir yaklaşım benimseyen işyerleri, tehlike tanımlama, risk değerlendirmesi ve kontrol önlemlerini odağına almıştır. Ancak geleneksel tehlike tanımlama yöntemleri çoğunlukla insan faktörüne bağlı olduğu için hatalara açık ve yeterince verimli olamamaktadır. Son yıllarda gelişen teknolojiler, bu soruna yönelik daha yenilikçi ve etkili çözümler sunmaktadır. Özellikle üretken yapay zekâ modellerinden ChatGPT ve Gemini gibi modeller, artık metin analizinin ötesine geçerek görsel yorumlama alanında da büyük bir potansiyel sunmaktadır.

Bu çalışmada, iş sağlığı ve güvenliği bağlamında, “ChatGPT-4o” ve “Gemini 1.5 Flash” üretken yapay zekâ modellerinin, çalışma ortamı görsellerini yorumlayarak potansiyel tehlikeleri doğru ve etkili bir şekilde tanımlayabilme kapasite ve yeteneği incelenmiştir. Modeller tarafından üretilen her bir görsel yorumlama çıktısı daha sonra iş sağlığı ve güvenliği uzman değerlendirmesine sunulmuş ve modellerin analiz yeteneği puanlanmıştır. Bu çalışmanın deneysel sonuçları, özellikle ChatGPT-4o üretken yapay zekâ modelinin, verilen çalışma ortamı görsellerindeki farklı tehlikeleri başarılı bir düzeyde ayırt edebildiğini göstermiştir. Sonuç olarak, iş sağlığı ve güvenliği alanındaki uzmanların üretken yapay zekâ modellerinin potansiyelini fark etmesi önemli görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** iş sağlığı ve güvenliği, tehlike tanımlama, üretken yapay zeka, görsel analiz

### ABSTRACT

Occupational health and safety (OHS) studies began with the introduction of labor laws and regulations to protect workers from hazardous working conditions. Over time, industrial developments and the increasing complexity of workplaces have necessitated new safety standards and guidelines. Workplaces that adopt a more proactive approach to safety have focused on hazard identification, risk assessment and control measures. However, since traditional hazard identification methods are mostly dependent on the human factor, they are prone to errors and are not sufficiently efficient. In recent years, developing technologies have offered more innovative and effective solutions to this problem. In particular, models such as ChatGPT and Gemini, which are generative artificial intelligence models, have gone beyond text analysis and offer great potential in the field of visual interpretation. In this study, in the context of occupational health and safety, the capacity and ability of the “ChatGPT-4o” and “Gemini 1.5 Flash” generative artificial intelligence models to correctly and effectively identify potential hazards by interpreting visual images of the

<sup>57</sup> Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, argunsah.h@gmail.com

<sup>58</sup> Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, polath@gmail.com

work environment were examined. Each visual interpretation output produced by the models was then submitted to occupational health and safety expert evaluation and the analysis ability of the models was scored. The experimental results of this study have shown that the ChatGPT-4o generative artificial intelligence model in particular can successfully distinguish different hazards in given work environment images. As a result, it is important for experts in the field of occupational health and safety to realize the potential of generative artificial intelligence models.

**Keywords:** *Occupational health and safety, Hazard identification, Generative artificial intelligence, ChatGPT, Gemini, Visual analysis*

## GİRİŞ

Dünya genelinde mesleki kazaların büyük çoğunluğunun, çalışanların dikkatsiz davranışları ile güvensiz çalışma koşulları ve ortamları nedeniyle meydana geldiği, bu kazaların ciddi yaralanmalara ve can kayıplarına yol açtığı bilinmektedir. İş sağlığı ve güvenliği (İSG), çalışanları potansiyel tehlikelerden korumak ve güvenli bir çalışma ortamı sağlamak için hayati önem taşır. Herhangi bir çalışma ortamındaki iş sağlığı ve güvenliğinin bütün resmini görmenin ilk adımı, potansiyel tehlikelerin doğru ve eksiksiz tanımlanmasıdır. Sonra söz konusu tehlikeyle ilişkili risk analiz edilir ve değerlendirilir. Daha sonra da tehlikeyi ortadan kaldırmanın uygun yollarını belirlenir veya tehlike ortadan kaldırılamadığında risk kontrolü yapılır (Safety, I. L. O., 2014).

Tehlike için pek çok tanım vardır ancak işyerinde sağlık ve güvenlikten bahsederken en yaygın tanım şudur: "Tehlike, bir şeye veya birine yönelik olası hasar, zarar veya olumsuz sağlık etkilerinin kaynağıdır." Temel olarak tehlike, zarar verme veya olumsuz etki yaratma potansiyelidir. Çalışma ortamı tehlikeleri, düşme, kayma ve takılma gibi fiziksel tehlikelerden, toksik maddeler gibi kimyasal tehlikelere ve elektrik tehlikelerine kadar çeşitli biçimler alabilir. Bu tehlikeleri belirlemek, kazaları, yaralanmaları ve ölümleri önlemek için çok önemlidir.

Bir risk, bir tehlikenin gerçekten zarar verme potansiyeli olup olmadığına göre belirlenir. Tehlikeye maruz kalma olasılığı ne kadardır? Ortaya çıkan yaralanma ne kadar ciddi olabilir? Bir çalışan tehlikeye ne sıklıkla maruz kalmaktadır? Dolayısıyla risklerin değerlendirilip puanlanıp önceliklendirilebilmesi için öncelikle çalışma ortamındaki potansiyel tehlikelerin nesnel bir şekilde tanımlanması ve envanterinin çıkarılması gerekir. Tehlikeler nelerdir? Tehlikeler nerede? Neden varlar? gibi sorulara cevap aranır. Tehlike baştan eksiksiz belirlenmez ise, risk değerlendirme ve riski azaltma veya ortadan kaldırma aşamalarına geçilemez. Bu yüzden tehlikeleri belirlemek, bir işyerindeki tüm resmi doğru ve eksiksiz görmekle başlar (www.recruiteasy.co.uk, 2006).

Herhangi bir işletme veya kuruluş için güvenli ve emniyetli bir çalışma ortamı oluşturmak esastır. Çalışma ortamındaki tehlikelerin tanımlanması (Hazard Identification-HAZID), büyük bir titizlikle yürütülmelidir. Çalışma ortamındaki tehlikeleri tanımlamanın ilk adımı, çalışanlarla birlikte kapsamlı bir çalışma ortamı turlu ve denetimi yapmaktır. Bu tur sırasında çalışma ortamının tüm bölümleri dikkatlice incelenmeli, olası potansiyel tehlikeler nesnel olarak belirlenmelidir. Ancak bu süreç, yalnızca yüzeyde görülen tehlikeleri fark etmekle sınırlı değildir; daha derin bir gözlem yeteneği gerektirir (Vincoli, J. W., 2006).

Çalışma ortamının her köşesinde tehlikeleri belirlerken önemli bir insan faktörü göz önünde bulundurulmalıdır: İnsanların gördükleri şeyleri her zaman doğru ve eksiksiz algılayamaması. Bu durumun altında bilimsel gerçekler yatmaktadır. İnsan beyni, gördüğü uyarıyı yorumlarken birçok filtreleme sürecinden geçer. Görme, yalnızca gözlerimizle ilgili bir süreç olmaktan öte, beynimizin bu uyarıyı nasıl işlediğiyle yakından ilişkilidir. Özellikle karmaşık ve hızlı tempolu çalışma koşullarında ya da sürekli tekrarlanan görevler sırasında, insanların gözlem becerileri körelme eğilimindedir. İşyeri çalışanları, genel olarak günlük rutin bir çalışma sürecini gerçekleştirirler. Çalışanlar, makineleri, ekipmanları, malzemeleri, iş görevlerini ve iş arkadaşlarının davranışlarını her gün o kadar sık görürler ki, bazen tam önlerindeki bir tehlikeyi göremeyebilirler (Mackworth, N. H., 2016).

Beyin, gördüğü uyarıların sadece küçük bir kısmını aktif olarak işler. Yapılan araştırmalar, insanların gördüklerini düşündükleri şeylerin yalnızca %10'unu gerçekten gördüklerini, geri kalan %90'ını ise daha önceki deneyimlerine dayalı beklentilerle tamamladıklarını göstermektedir. Bu durum çalışanlar açısından eksik, yanlış ve bazen de yüzeysel tehlike tanımlama faaliyetlerine yol açar. Tehlikeleri aramadan önce bu "beyin hilesinin" farkında olunmalıdır (Simons, D. J., & Chabris, C. F., 1999).

Bir diğer sınırlama da insanların görmeyi beklediği şeyin genellikle görsel önyargılar tarafından çarpıtılmasıdır. Bu durum, çalışma ortamlarındaki tehlikeleri tespit ederken karşılaşılan en büyük zorluklardan biridir. Çünkü insanlar çoğu zaman sadece beklediklerini görür, aslında orada olanı değil. Çalışma ortamında yapılan gözlemlerin görsel kör noktalar tarafından kısıtlanabileceğinin veya çarpıtılabileceğinin farkında olunmalıdır. Ayrıca stres, zaman baskısı, zayıf iletişim, ilk defa veya seyrek tehlike tanımlama çabaları, tehlikeleri kaçırmaya ve işin gerçekliğini gerçekten görememeye neden olabilir (Reason, J., 1990) (Mascord, D. J., & Heath, R. A., 1992).

Bu nedenle, çalışma ortamlarındaki tehlikeleri belirlerken insan algısının sınırlamalarını göz önünde bulundurmamak, daha dikkatli ve sistematik bir yaklaşımı zorunlu kılar. Tehlikeleri fark etmek yalnızca bir görme eylemi değildir; bu eylem, aynı zamanda düşünsel bir süreçtir ve bu süreçte bilinçli olarak eğitilmek, tehlike farkındalığını artırabilir. Çalışma ortamlarında mevcut olabilecek tehlikeleri daha eksiksiz görmeye ve daha doğru yorumlar yapmaya yardımcı olacak çözümler, araçlar ve teknikler günümüzde gittikçe gelişmektedir (Singh, A., & Kumar, V., 2021).

Çalışma ortamının insan gözlemlenmesindeki oluşabilecek görme eksiklikleri, İSG açısından ciddi bir tehdit oluşturduğundan, tehlike belirleme ve risk analizi çalışmalarına teknolojik destekler eklemek büyük bir fayda sağlayacaktır. Bu noktada artık popüler hale gelen üretken yapay zekâ (generative artificial intelligence) destekli teknolojiler, insan gözünden kaçan detayları yakalayıp, tehlike tespit süreçlerini daha güvenilir ve kapsamlı hale getirebilir. Böylece, insan algısının doğal sınırlamaları aşılabılır ve İSG daha yüksek bir seviyeye çıkarılabilir. Üretken yapay zekâ modellerinin kullanılması işyerilerindeki tehlikeleri daha derinlemesine, geniş ve nüfuz edici bir konsantrasyonla tespit edebilme yeteneğinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir (Singh, A., & Kumar, V. 2021) (Smith, J. & Anderson, K., 2022).

İşyerindeki tehlikeleri belirleme süreci, yalnızca fiziksel bir gözlem değil, aynı zamanda algının sınırlamalarının bilincinde olarak yürütülen çok yönlü bir çalışmadır. İnsanların doğal görme ve algılama kapasitelerinin ötesine geçebilmek, daha güvenli ve kazasız bir çalışma ortamı yaratmanın anahtarıdır. Üretken yapay zekâ modelleri yardımıyla gerçekleştirilecek görsel bir analiz, bir ortamdaki hem belirgin hem de gizli tehlikeleri açığa çıkarabilir. (Kaplan, R. S., & Norton, D. P., 2021).

## ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ

Günümüz dünyasında teknoloji, iş süreçlerinin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir ve bu dönüşüm, çeşitli sektörlerde kendini hissettirmektedir. Deloitte'un raporlarına göre, üretim sektöründe faaliyet gösteren firmaların %76'sı genel üretkenliklerini artırmak amacıyla dijital araçlara başvurmuştur. Bu dijitalleşme dalgası, iş sağlığı ve güvenliği (İSG) alanında da etkili bir şekilde kendini göstermiştir. İSG'de dijital dönüşüm, çalışanların güvenliğini sağlamak ve iş kazalarını en aza indirmek amacıyla dijital araçların uygulanmasını içermektedir. Bu araçlar, tehlikelerin önceden tespit edilmesine, risklerin analiz edilmesine ve çalışanların güvenliğinin artırılmasına yardımcı olmaktadır [11]. Son dönemde üretken yapay zekâ modelleri, çeşitli sektörlerde büyük bir devrim yaratmış ve iş süreçlerini köklü bir şekilde değiştirmiştir (Li, J., & Sun, F., 2020).

Üretken yapay zekâ, mevcut verileri analiz ederek gerçek dünyadaki örneklere çok benzeyen yeni veriler, görüntüler ve içerikler üretebilen modelleri ifade eder. Bu teknoloji, başta görüntü sentezi, doğal dil işleme ve içerik üretimi olmak üzere pek çok alanda ilerlemeler sağlamıştır. Üretken Yapay Zekâ modelleri, artık sadece veri üretmekle kalmayıp, veriyi yorumlama ve anlamlandırma yeteneğine de sahiptir. Bu sayede, görsel bilgilerin analiz edilmesi ve anlamlandırılması noktasında da önemli bir rol üstlenmiştir (Patel, S., & Choi, J., 2021).

Üretken yapay zekâ modelleri, özellikle görsel verilerin analizinde benzersiz bir kabiliyet sergilemektedir. Görselleri analiz edebilir, nesnelere tespit edebilir, belirli desenleri tanıyabilir ve bu verilerden değerli içgörüler çıkarabilir. İş sağlığı ve güvenliği açısından bakıldığında, bu yetenekler çalışma ortamlarındaki potansiyel tehlikelerin tespiti ve analizi konusunda yeni bir bakış açısı sunmaktadır. Örneğin, bir çalışma ortamından alınan görüntüler üzerinden üretken yapay zekâ olası tehlikeleri tespit ederek önceden önlem alınmasını sağlayabilir. Bu durum, kazaların önlenmesi ve güvenlik standartlarının yükseltilmesi açısından büyük bir potansiyel taşımaktadır.

Bu çalışmada, üretken yapay zekâ modeli olarak OpenAI firmasının ChatGPT-4o (Achiam vd., 2023) ve Gemini 1.5 Flash Anil vd., 2023) üretken yapay zekâ modelleri kullanılmıştır.

ChatGPT serisinin ilk modeli GPT-1 (Generative Pre-trained Transformer), OpenAI tarafından Haziran 2018 yılında yayınlandı ve 117 milyon parametreden oluşuyordu. Kısa süre sonra Şubat 2019'da GPT-2 modeli yayınlandı ve 1,5 milyar parametreden oluşuyordu. Daha büyük ve daha güçlü bir model olan GPT-2, metin üretme ve anlama yeteneğiyle dikkat çekti. Haziran 2020'de yayınlanan GPT-3, 175 milyar parametre üzerinde eğitildi. Gelişmiş metin oluşturma yetenekleri sayesinde GPT-3, e-posta taslağı hazırlamaktan ve makale yazmaktan şiir oluşturmaya ve hatta programlama kodu oluşturmaya kadar çeşitli uygulamalarda yaygın bir şekilde kullanım alanı buldu. Ayrıca, gerçek soruları yanıtlama ve diller arasında çeviri yapma becerisini de gösterdi. Daha sonra GPT-3.5 modeli yayınlanmıştır. OpenAI, Mart 2023'de GPT-4 modelini sundu. GPT-3.5 yaklaşık 3.000 kelimelik yanıtlarla sınırlı iken, GPT-4 25.000'den fazla kelimedenden oluşan yanıtlar üretebiliyor ve GPT-4'ün izin verilmeyen içerik isteklerine yanıt verme olasılığı selefine göre yüzde 82 oranında daha düşük. GPT-4'ün görüntü girişlerini kabul etme yeteneği de dikkate değer bir gelişme olmuştur; ancak cevap olarak yalnızca metin çıktılarını sağlayabilir. ChatGPT'nin şuandaki en son sürümü GPT-4o modelidir. GPT-4o'daki "o", modelin metin, resim, ses ve video gibi çeşitli girdi biçimlerini kabul etme yeteneğini temsil eden "Omni" anlamına gelir. Daha önce, ChatGPT arayüzü farklı içerik türleri için ayrı modeller kullanıyordu. GPT-4o, özellikle görselleri anlama ve tartışma konusunda mevcut diğer modellerden çok daha iyi bir performans sağlar. GPT-4o'ya bir görsel verildiğinde, o görseldeki nesnelere, olaylar veya sahne hakkında genel bir açıklama istenebilir. Model görseli analiz eder ve bu analize dayalı

metinsel açıklamalar oluşturur. Örneğin, bir çalışma ortamı görseli verildiğinde, model o görseldeki işçileri, makineleri veya ortamı tanımlayabilir.

Gemini, Google AI tarafından geliştirilen ve oldukça gelişmiş bir dil modelidir. Bu model, metin tabanlı görevlerde son derece başarılı olmakla birlikte, çoklu modlu verileri (metin, görüntü, ses vb.) anlayıp üretebilme yeteneğiyle de öne çıkmaktadır. Google'ın önceki dil modeli olan Bard, Şubat 2024'de Gemini'ye geçişle birlikte daha gelişmiş ve çok yönlü bir yapıya kavuşmuştur. Bu geçiş, modelin yeteneklerini önemli ölçüde genişletmiştir. Gemini serisinin ilk versiyon olan Gemini 1.0, Google'ın kendi bünyesinde tasarladığı Tensör İşleme Birimleri (Tensor Processing Units-TPUs) v4 ve v5e kullanarak yapay zekâ için optimize edilmiş altyapıda ölçeklenebilir bir şekilde eğitilmiştir. Gemini 1.0 üç farklı boyuta göre optimize edilmiştir:

**Gemini Ultra:** Karmaşık görevler için en büyük ve en yetenekli modeldir.

**Gemini Pro:** Çok çeşitli görevlere ölçeklendirilen modeldir.

**Gemini Nano:** Cihaz içi görevler için ölçeklendirilen modeldir.

Gemini Ultra, dünya bilgisi ve problem çözme becerilerinin değerlendirildiği çok görevli dil anlama (massive multitask language understanding-MMLU) testinde, matematik, fizik, tarih, hukuk, tıp ve etik gibi 57 farklı alanda %90,0'lık bir başarı oranına ulaşarak insan uzmanların performansını aşan ilk model olmuştur. Gemini'nin ilk modelinin ardından Gemini 1.5 versiyonu tanıtılmıştır. Gemini 1.5, Transformer ve MoE mimarisi üzerine inşa edilmiştir. Geleneksel bir Transformer tek bir büyük sinir ağı işlevi görürken, MoE modelleri daha küçük "uzman" sinir ağlarına bölünmüştür. Gemini 1.5, versiyonu, Gemini 1.5 Pro ve Gemini 1.5 Flash versiyonlarına sahiptir. Gemini 1.5 Flash, daha önceki modellere göre daha uzun metin parçalarını bir arada tutabilir. Bu sayede daha uzun ve daha karmaşık soruları anlayabilir ve daha kapsamlı yanıtlar verebilir. Gemini 1.5 Pro ise daha büyük ve daha güçlü bir modeldir ve önemli ölçüde geliştirilmiş performans sunar.

### **ChatGPT ve Gemini ile ÇALIŞMA ORTAMININ GÖRSEL ANALİZİ**

Uygun bir işyeri risk değerlendirmesinin temel bileşenlerinden biri olarak işyeri tehlike tanımlaması yer alır. Uygun tehlike tanımlaması yapılmazsa, iş yerinde çok sayıda yaralanma meydana gelebilir. İşyerlerinin etrafındaki tehlikelerin çoğu benzersiz ve fark edilmesi zor olabilir. Bu tür zorluklar, işverenlerin çalışanlarını korumasını daha da zorlaştırabilir.

ChatGPT ve Gemini gibi üretken yapay zekâ modellerini kullanarak görüntü üzerinden yapılan analizle elde edilen bilgiler sayesinde, çalışma ortamındaki tehlikeleri tanımlamak daha kolay hale gelmektedir. İş yeri güvenliğine yönelik bu tehlikeleri tanımlamak, üretkenlikte bir artışı da beraberinde getirecektir.

Bu çalışmada çeşitli çalışma ortamlarına ait görseller "ChatGPT 4o" ve "Gemini 1.5 Flash" üretken yapay zekâ modellerine girdi olarak verilmiş ve görseller üzerinden iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlarının yapılması istem metni olarak girilmiştir.

**Şekil 1.** İnşaat çalışma alanına ait bir görsel



**Şekil 1. Görselinin ChatGPT 4o Analizi:** Şekil 1’de verilen görsel için ChatGPT 4o modelinde “Verilen görselde iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlamalarını yap” istemi girildiğinde aşağıda verilen çıktı elde edilmiştir:

**Çivi Tehlikesi:** Görselde yere dikilmiş çiviler net bir şekilde görünmektedir. Bu çiviler, üzerinde çalışan işçilerin ayaklarına saplanma riski taşır. Uygun ayakkabı giyilse bile, çivilerden kaynaklanan delinme riski yüksek olabilir.

**Koruyucu Ekipman Eksikliği:** İşçinin ayakları görünmekte olup, eğer çivilerin delinmeye dayanıklı olmayan ayakkabılar giyiliyorsa, bu ciddi bir risk oluşturur. Ayrıca, çelik burunlu ve delinmez tabanlı ayakkabılar bu tür tehlikeleri azaltabilir.

**Düzensiz Zemin:** Çevrede düzensiz yerleştirilmiş yapı malzemeleri bulunmaktadır. Bu da işçilerin takılıp düşme veya kayma riskini artırabilir.

**Yükseklik ve Korkuluklar:** Görselin arka planında yüksekte çalışma yapıldığı anlaşılıyor, ancak görünür korkuluk sistemleri her ne kadar mevcut olsa da, bunların düzgün şekilde sabitlenip sabitlenmediği, iş güvenliği standartlarına uygun olup olmadığı kontrol edilmelidir.

**Tablo 1.** ChatGPT 4o tehlike tanımlarının Şekil 1. görseli ile uyumuna ISG uzmanı ve yapay zekâ modellerinin verdikleri puanlar

İSG uzmanının ChatGPT 4o’nun Şekil 1. görseli için ürettiği tehlike tanımlarına verdiği puan	ChatGPT 4o’nun kendi ürettiği tehlike tanımları için Şekil 1. görseli ile uyumuna verdiği puan	Gemini 1.5 Flash’ın ChatGPT 4o’nun ürettiği tehlike tanımları için Şekil 1. görseli ile uyumuna verdiği puan
95	90	85

**Şekil 1. Görselinin Gemini 1.5 Flash Analizi:** Şekil 1’de verilen görsel için Gemini 1.5 Flash modelinde “Verilen görselde iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlamalarını yap” istemi girildiğinde aşağıda verilen çıktı elde edilmiştir:

**Kayma ve Düşme Tehlikesi:** Çalışanın üzerinde durduğu yüzey, tahta parçalarıyla dolu ve oldukça düzensiz. Bu durum, çalışanın herhangi bir anda kaymasına ve düşmesine neden olabilir. Özellikle yüksek bir noktada bulunulması, düşmenin ciddi sonuçlar doğurmasını muhtemel kılar.

**Batma Tehlikesi:** Tahta parçalarının arasında çıplak gözle görülebilen çiviler bulunmaktadır. Çalışanın üzerine bastığı herhangi bir tahta parçasının altında gizlenmiş başka çiviler de olabilir. Bu durum, çalışanın ayağının çiviye batmasına ve ciddi yaralanmalara yol açabilir.

**Kesilme Tehlikesi:** Tahta parçalarının keskin kenarları, çalışanın vücuduna temas halinde kesiklere neden olabilir. Özellikle pantolonun paçası ile tahta arasında sıkışma durumunda ciddi yaralanmalar oluşabilir.

**Yüksekten Düşme Tehlikesi:** Çalışanın bulunduğu yerin yüksek olması, herhangi bir denge kaybı veya yanlış adımda ciddi yüksekten düşme riskini beraberinde getirir. Bu durum, kırıklar, iç organ hasarları ve hatta ölümlerle sonuçlanabilecek ağır yaralanmalara yol açabilir.

**Nesne İsbet Tehlikesi:** Çalışanın üzerinde bulunduğu alanın düzensiz olması ve etrafta çeşitli malzemelerin bulunması, bu malzemelerin herhangi bir anda düşerek çalışana isabet etmesi riskini oluşturur. Bu durum, çarpma, ezilme gibi yaralanmalara neden olabilir.

Tablo 2. Gemini 1.5 Flash tehlike tanımlarının Şekil 1. görseli ile uyumuna ISG uzmanı ve yapay zekâ modellerinin verdikleri puanlar

İSG uzmanının Gemini 1.5 Flash'ın Şekil 1. görseli için ürettiği tehlike tanımlarına verdiği puan	Gemini 1.5 Flash'ın kendi ürettiği tehlike tanımları için Şekil 1. görseli ile uyumuna verdiği puan	ChatGPT 4o'nun Gemini 1.5 Flash'ın ürettiği tehlike tanımları için Şekil 1. görseli ile uyumuna verdiği puan
90	95	90

**Şekil 2.** İnşaat çalışma alanına ait bir görsel



**Şekil 2. Görselinin ChatGPT 4o Analizi:** Şekil 2'de verilen görsel için ChatGPT 4o modelinde “Verilen görselde iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlamalarını yap” istemi girildiğinde aşağıda verilen çıktı elde edilmiştir:

**Düşme Riski:** İşçi, yapısal bir boşluğun hemen yanında duruyor gibi görünüyor. Bu tür açıklıklar veya zemindeki delikler, düşme riskini artırır. Özellikle korumasız bir alan olduğu için ciddi yaralanmalara sebep olabilir.



**Ayakkabı ve Koruyucu Donanım Eksikliği:** İşçinin giydiği ayakkabı, uygun iş güvenliği ekipmanına sahip olmayabilir. İnşaat alanında veya yapısal risklerin bulunduğu yerlerde, çelik burunlu, kaymaz ve delinmez tabanlı ayakkabılar kullanılması gerekir. Görseldeki ayakkabı bu standartları karşılamıyor gibi görünüyor.

**Düzensiz Zemin ve Temizlik:** Zeminin tozlu ve kirli olduğu açıkça görülüyor. Bu, kayma ve düşme risklerini artırabilir. İş yerlerinde zeminin temizliği, güvenli çalışma koşullarının sağlanması açısından önemlidir.

**Kabloların Tehlikeli Yerleşimi:** Arka planda yerde bir kablo görülmekte, bu da takılma ve düşme riskini artıran bir unsurdur. Kabloların düzgün şekilde düzenlenmesi ve geçiş yollarında olmaması iş güvenliği açısından önemlidir.

**Tablo 3.** ChatGPT 4o tehlike tanımlarının Şekil 2. görseli ile uyumuna ISG uzmanı ve yapay zekâ modellerinin verdikleri puanlar

İSG uzmanının ChatGPT 4o'nun Şekil 2. görseli için ürettiği tehlike tanımlarına verdiği puan	ChatGPT 4o'nun kendi ürettiği tehlike tanımları için Şekil 2. görseli ile uyumuna verdiği puan	Gemini 1.5 Flash'ın ChatGPT 4o'nun ürettiği tehlike tanımları için Şekil 2. görseli ile uyumuna verdiği puan
95	100	80

**Şekil 2. Görselinin Gemini 1.5 Flash Analizi:** Şekil 1'de verilen görsel için Gemini 1.5 Flash modelinde "Verilen görselde iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlamalarını yap" istemi girildiğinde aşağıda verilen çıktı elde edilmiştir:

**Düşme Tehlikesi:** Görüntüde, tahta zeminde büyük bir boşluk bulunmaktadır. Bu boşluk, herhangi bir çalışanın ayağı takılarak düşmesine neden olabilir. Düşme, özellikle yüksekten düşmelerde, ciddi yaralanmalara hatta ölüme yol açabilecek önemli bir iş kazası riskidir.

**Takılma Tehlikesi:** Boşluğun kenarları sivri ve düzensiz olabilir. Bu durum, çalışanların kıyafetlerinin veya ekipmanlarının takılmasına ve yine düşme riskini artırmasına neden olabilir.

**Kesilme Tehlikesi:** Boşluğun kenarları, çalışanların ciltlerini kesebilecek kadar sivri olabilir. Bu da kanamalı yaralara ve enfeksiyon riskine yol açabilir.

**Çarpma Tehlikesi:** Çalışanlar, boşluğa düşmekten kaçınırken çevrelerindeki diğer nesnelere çarpabilirler. Bu da çarpma yaralanmalarına neden olabilir.

**Tablo 4.** Gemini 1.5 Flash tehlike tanımlarının Şekil 2. görseli ile uyumuna ISG uzmanı ve yapay zekâ modellerinin verdikleri puanlar

İSG uzmanının Gemini 1.5 Flash'ın Şekil 2. görseli için ürettiği tehlike tanımlarına verdiği puan	Gemini 1.5 Flash'ın kendi ürettiği tehlike tanımları için Şekil 2. görseli ile uyumuna verdiği puan	ChatGPT 4o'nun Gemini 1.5 Flash'ın ürettiği tehlike tanımları için Şekil 2. görseli ile uyumuna verdiği puan
90	90	90

**Şekil 3.** İnşaat çalışma alanına ait bir görsel



**Şekil 3. Görselinin ChatGPT 4o Analizi:** Şekil 3’de verilen görsel için ChatGPT 4o modelinde “Verilen görselde iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlamalarını yap” istemi girildiğinde aşağıda verilen çıktı elde edilmiştir:

**Yüksekte Çalışma Riski:** İşçi, yüksek bir yapı iskeletinde çalışıyor ve açık bir şekilde güvenlik ekipmanı (emniyet kemeri, düşme önleyici sistemler) kullanmıyor. Bu durum yüksekten düşme tehlikesi oluşturur ve ciddi yaralanmalara ya da ölümlere neden olabilir. Yüksek yerlerde çalışan işçilerin mutlaka uygun güvenlik sistemleriyle korunması gereklidir.

**İskele ve Merdiven Eksikliği:** İşçi, demir konstrüksiyonun üzerinde tırmanarak çalışıyor. Oysa bu tür işler için güvenli bir iskele ya da merdiven kullanımı zorunlu olmalıdır. Bu eksiklik, işçinin dengesini kaybedip düşme riskini artırmaktadır.

**Uygun KKD Eksikliği:** Görselde işçinin baret, eldiven ya da koruyucu giysi gibi kişisel koruyucu donanım (KKD) kullanmadığı görülmektedir. Bu tür koruyucu ekipmanlar, inşaat alanında karşılaşılabilecek tehlikelerden korunmak için gereklidir.

**Malzeme Güvenliği:** Demir çubukların düzenli ve sabitlenmiş olmaması, çalışan kişinin düşmesine ya da malzemenin yerinden çıkmasına neden olabilir. Bu da ek tehlike yaratır. Bu malzemelerin sabitlenmesi ve güvenli hale getirilmesi önemlidir.

**Düşen Malzemeler Riski:** İşçinin yukarıda çalıştığı noktadan aşağıya malzeme düşmesi tehlikesi mevcuttur. Çalışma alanının altında bulunanlar için bu durum ciddi bir risk oluşturabilir. Bu nedenle çalışma alanı altında güvenlik şeridi çekilmeli ve insanların bu bölgeye girmesi engellenmelidir.

**Tablo 5.** ChatGPT 4o tehlike tanımlarının Şekil 3. görseli ile uyumuna ISG uzmanı ve yapay zekâ modellerinin verdikleri puanlar

İSG uzmanının ChatGPT 4o’nun Şekil 3. görseli için ürettiği tehlike tanımlarına verdiği puan	ChatGPT 4o’nun kendi ürettiği tehlike tanımları için Şekil 3. görseli ile uyumuna verdiği puan	Gemini 1.5 Flash’ın ChatGPT 4o’nun ürettiği tehlike tanımları için Şekil 3. görseli ile uyumuna verdiği puan
90	95	90

**Şekil 3. Görselinin Gemini 1.5 Flash Analizi:** Şekil 1’de verilen görsel için Gemini 1.5 Flash modelinde “Verilen görselde iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlamalarını yap” istemi girildiğinde aşağıda verilen çıktı elde edilmiştir:

**Yüksekten Düşme Riski:** İşçinin bulunduğu çelik donatı üzerinde güvenli bir tutunma noktası bulunmaması, yüksekten düşme riskini ciddi şekilde artırmaktadır. Özellikle bu yükseklikteki bir düşüş, ölümcül sonuçlara yol açabilir.

**Dengesiz Çalışma Yüzeyi:** Çelik donatıların oluşturduğu yüzey, dengesiz ve kaygan bir çalışma alanı sunmaktadır. Bu durum, işçinin dengesini kaybetmesine ve düşmesine neden olabilir.

**Çarpma Riski:** İşçinin üzerindeki herhangi bir nesnenin veya aletin düşmesi, hem kendisine hem de aşağıda bulunan diğer işçilere çarpma riski oluşturur.

**Kesilme ve Deşilme Riski:** Çelik donatıların sivri uçları, işçinin vücuduna zarar verebilecek kesilme ve deşilme riskini beraberinde getirir.

**Elektrik Çarpma Riski:** Eğer çalışma alanında elektrik kabloları veya tesisatları varsa, işçinin bu kablolara temas etmesi durumunda elektrik çarpma riski ortaya çıkar.

**Kask Kullanımı Eksikliği:** Görselde işçinin kask kullanmadığı görülmektedir. Kask, yüksekten düşme durumunda başı koruyan en önemli güvenlik ekipmanlarından biridir.

**Tablo 6.** Gemini 1.5 Flash tehlike tanımlarının Şekil 3. görseli ile uyumuna ISG uzmanı ve yapay zekâ modellerinin verdikleri puanlar

İSG uzmanının Gemini 1.5 Flash’ın Şekil 3. görseli için ürettiği tehlike tanımlarına verdiği puan	Gemini 1.5 Flash’ın kendi ürettiği tehlike tanımları için Şekil 3. görseli ile uyumuna verdiği puan	ChatGPT 4o’nun Gemini 1.5 Flash’ın ürettiği tehlike tanımları için Şekil 3. görseli ile uyumuna verdiği puan
85	90	95

**Şekil 4.** Elektronik tamirat yapılan çalışma alanına ait bir görsel



**Şekil 4. Görselinin ChatGPT 4o Analizi:** Şekil 4’de verilen görsel için ChatGPT 4o modelinde “Verilen görselde iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlamalarını yap” istemi girildiğinde aşağıda verilen çıktı elde edilmiştir:

**Elektrikli Aletlerin Güvenli Kullanımı:** Çalışma alanında çeşitli elektrikli aletler (matkap, lehim makinesi) bulunuyor. Bu aletlerin güvenli bir şekilde kullanılması, uygun topraklama ve aşırı ısınmaya karşı önlemler alınması gereklidir. Ayrıca, aletlerin açıkta bırakılması kazalara sebebiyet verebilir. Çalışma bitiminde bu tür ekipmanlar düzenli bir şekilde kaldırılmalıdır.

**Dağınık Çalışma Alanı:** Masa üzerinde çok sayıda alet, kablo ve elektronik bileşen düzensiz şekilde yerleştirilmiş. Bu, çalışma alanında karışıklık yaratarak, işçilerin aletlere takılma, düşme ya da yanlış alet kullanımı gibi kazalara yol açabilir. Çalışma alanı düzenli tutulmalı ve aletler, kullanım sonrası uygun şekilde yerleştirilmelidir.

**Kabloların Dağınıklığı:** Görselde çeşitli kabloların düzensiz bir şekilde masanın üzerinde olduğu görülüyor. Kabloların düzensiz yerleştirilmesi, elektrik çarpması veya yangın riski yaratabilir. Kabloların düzgünce organize edilmesi, güç kaynaklarının güvenli bir şekilde yerleştirilmesi önemlidir.

**Kimyasal Maddelerin Güvenliği:** Masanın üzerindeki Clorox gibi dezenfektanların uygun bir şekilde saklanması gerekir. Kimyasalların yanlış kullanımı veya kazara dökülmesi cilt tahrişi, solunum problemleri ya da yangın gibi tehlikelere neden olabilir. Kimyasal maddeler mutlaka etiketlenmeli ve uygun dolaplarda muhafaza edilmelidir.

**Kişisel Koruyucu Donanım (KKD) Kullanımı:** İşçinin başında koruyucu bir gözlük takmaya hazırlandığı görülüyor. Ancak bu tür elektronik montaj işlerinde eldiven ve uygun giysiler de gereklidir. Elektriksel tehlikelere karşı yalıtımlı eldivenler ve uzun kollu giysiler kullanılmalıdır.

**Havalandırma Eksikliği:** Lehimleme işlemi yapıldığı göz önünde bulundurulursa, bu işlem sırasında açığa çıkan dumanlar solunuma zararlı olabilir. Çalışma alanında yeterli havalandırma sağlanmalı ya da duman emme sistemleri kullanılmalıdır.

**Tablo 7.** ChatGPT 4o tehlike tanımlarının Şekil 4. görseli ile uyumuna ISG uzmanı ve yapay zekâ modellerinin verdikleri puanlar

İSG uzmanının ChatGPT 4o’nun Şekil 4. görseli için ürettiği tehlike tanımlarına verdiği puan	ChatGPT 4o’nun kendi ürettiği tehlike tanımları için Şekil 4. görseli ile uyumuna verdiği puan	Gemini 1.5 Flash’ın ChatGPT 4o’nun ürettiği tehlike tanımları için Şekil 4. görseli ile uyumuna verdiği puan
95	90	85

**Şekil 4. Görselinin Gemini 1.5 Flash Analizi:** Şekil 4’de verilen görsel için Gemini 1.5 Flash modelinde “Verilen görselde iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlamalarını yap” istemi girildiğinde aşağıda verilen çıktı elde edilmiştir:

*Maalesef, bana sağladığınız görsel verisi üzerinden detaylı bir iş sağlığı ve güvenliği (İSG) değerlendirmesi yapmak mümkün değil. Bu nedenle, görseldeki potansiyel iş sağlığı ve güvenliği (İSG) tehlikelerini belirlemek için size bazı sorular sormak ve genel bir değerlendirme yapmak isterim.*

**Tablo 8.** Gemini 1.5 Flash tehlike tanımlarının Şekil 4. görseli ile uyumuna İSG uzmanı ve yapay zekâ modellerinin verdikleri puanlar

İSG uzmanının Gemini 1.5 Flash'ın Şekil 4. görseli için ürettiği tehlike tanımlarına verdiği puan	Gemini 1.5 Flash'ın kendi ürettiği tehlike tanımları için Şekil 4. görseli ile uyumuna verdiği puan	ChatGPT 4o'nun Gemini 1.5 Flash'ın ürettiği tehlike tanımları için Şekil 4. görseli ile uyumuna verdiği puan
0	0	0

**Şekil 5.** Çatı tamiratına ait bir görsel



**Şekil 5. Görselinin ChatGPT 4o Analizi:** Şekil 5’de verilen görsel için ChatGPT 4o modelinde “Verilen görselde iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlamalarını yap” istemi girildiğinde aşağıda verilen çıktı elde edilmiştir:

**Yüksekte Çalışma Riski:** Çalışanın ahşap bir platform üzerinde dizlerinin üzerinde çalıştığı görülüyor. Ancak yüksekte çalışma yapan kişilerin düşme tehlikesi bulunmaktadır. Düşmelere karşı gerekli önlemler alınmamış gibi görünüyor. Yüksekte çalışan kişilerin mutlaka güvenlik halatları veya emniyet kemeri gibi ekipmanlar kullanması gerekir.

**Kişisel Koruyucu Donanım Eksikliği:** Çalışanın başında bir koruyucu baret bulunmuyor. Yüksekte çalışma sırasında düşen malzemelerden korunmak için baret takılması zorunludur. Ayrıca göz koruyucu, eldiven gibi kişisel koruyucu ekipmanların eksikliği de dikkate alınmalıdır.

**Platform Stabilitesi:** Çalışanın bulunduğu platformun sağlamlığı ya da güvenliği net olarak görünmüyor. Ahşap bir yapı üzerinde çalışıyor ve bu yapı yeterince sağlam olmayabilir. Platformun stabilitesi kontrol edilmeli ve gerekiyorsa güçlendirilmelidir.

**Çalışma Alanının Korunaksızlığı:** Çalışma yapılan alanın çevresinde herhangi bir bariyer veya koruyucu sistem bulunmuyor. Bu tür çalışmalar için çalışma alanı etrafına bariyerler veya güvenlik uyarı levhaları yerleştirilmelidir.

**Tablo 9.** ChatGPT 4o tehlike tanımlarının Şekil 5. görseli ile uyumuna ISG uzmanı ve yapay zekâ modellerinin verdikleri puanlar

İSG uzmanının ChatGPT 4o'nun Şekil 5. görseli için ürettiği tehlike tanımlarına verdiği puan	ChatGPT 4o'nun kendi ürettiği tehlike tanımları için Şekil 5. görseli ile uyumuna verdiği puan	Gemini 1.5 Flash'ın ChatGPT 4o'nun ürettiği tehlike tanımları için Şekil 5. görseli ile uyumuna verdiği puan
95	90	0

**Şekil 5. Görselinin Gemini 1.5 Flash Analizi:** Şekil 5'de verilen görsel için Gemini 1.5 Flash modelinde "Verilen görselde iş sağlığı ve güvenliği açısından tehlike tanımlamalarını yap" istemi girildiğinde aşağıda verilen çıktı elde edilmiştir:

*Maalesef henüz kişi resimleriyle ilgili yardımcı olamıyorum.*

**Tablo 10.** Gemini 1.5 Flash tehlike tanımlarının Şekil 5. görseli ile uyumuna ISG uzmanı ve yapay zekâ modellerinin verdikleri puanlar

İSG uzmanının Gemini 1.5 Flash'ın Şekil 5. görseli için ürettiği tehlike tanımlarına verdiği puan	Gemini 1.5 Flash'ın kendi ürettiği tehlike tanımları için Şekil 5. görseli ile uyumuna verdiği puan	ChatGPT 4o'nun Gemini 1.5 Flash'ın ürettiği tehlike tanımları için Şekil 5. görseli ile uyumuna verdiği puan
0	0	0

## SONUÇ ve DEĞERLENDİRME

İş sağlığı ve güvenliği (İSG) çalışmaları, 20. yüzyılın başlarında tehlikeli iş koşullarından çalışanları korumak amacıyla başlatılmıştır. İlk adımlar, temel iş kanunları ve yönetmeliklerin oluşturulmasıyla atılmıştır. Ancak endüstrilerin ve iş ortamlarının zamanla daha karmaşık hale gelmesi, geleneksel yöntemlerin yeterli kalmadığını göstermiştir. Bu süreçte, risk değerlendirme ve tehlike tanımlama süreçleri öncelikli hale gelmiş, ancak bu süreçler çoğunlukla insan gözlemine ve manuel müdahaleye dayalı olduğu için çeşitli sınırlamalar ortaya çıkmıştır. İnsan algısının doğal sınırları, özellikle büyük ve karmaşık iş ortamlarında potansiyel tehlikelerin tam olarak belirlenmesini zorlaştırmıştır.

Son yıllarda, iş sağlığı ve güvenliği alanında yapay zekâ (YZ) destekli teknolojilerin kullanımı artmıştır. Özellikle üretken yapay zekâ modelleri, tehlike tanımlama süreçlerini otomatikleştirerek daha kapsamlı ve güvenilir hale getirme potansiyeline sahiptir. Bu modeller, insan gözünden kaçabilecek detayları yakalayıp hem açık hem de gizli riskleri tespit edebilmekte, böylece kazaların önlenmesi ve güvenliğin artırılması için güçlü bir araç sunmaktadır. YZ tabanlı görsel analizler, işyerlerinde proaktif bir güvenlik yaklaşımı benimsenmesine olanak tanıyarak, risklerin daha erken tespit edilmesini sağlamaktadır.

Üretken yapay zekâ, iş sağlığı ve güvenliği süreçlerinde önemli bir dönüşüm yaratarak insan hatasına dayalı eksiklikleri büyük ölçüde ortadan kaldırmaktadır. Bu teknoloji, hem manuel kontrol süreçlerinin zaman ve maliyet yükünü azaltmakta hem de tehlikelerin kapsamlı bir şekilde ele

alınmasını mümkün kılmaktadır. Örneğin, endüstriyel tesislerde YZ destekli sistemler, açıkça görülebilen risklerin yanı sıra gizli veya başlangıç aşamasındaki tehlikeleri de tespit edebilir. Bu durum, sadece kazaların önlenmesiyle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda işletmelerde genel güvenlik kültürünün güçlendirilmesine de katkı sağlamaktadır.

İş sağlığı ve güvenliği süreçlerine üretken yapay zekânın entegre edilmesi, iş yerlerinde daha güvenli ve verimli ortamların yaratılmasına yönelik çözümler sunmaktadır. YZ tabanlı teknolojiler, riskleri tespit etmek için daha derinlemesine ve geniş kapsamlı analizler yaparak geleneksel yöntemlere kıyasla çok daha etkin bir şekilde çalışabilmektedir. İnsan algısının sınırlamalarını aşabilmesi, bu teknolojiyi özellikle büyük ve karmaşık endüstriyel ortamlar için vazgeçilmez hale getirmektedir. Örneğin, bir tesiste yer alan makinelerin ve çalışma alanlarının sürekli izlenmesiyle olası tehlikelerin erken aşamalarda fark edilmesi sağlanabilir.

Günümüzde dijital dönüşümün hızlanmasıyla birlikte, YZ tabanlı çözümlerin iş sağlığı ve güvenliğinde yaygınlaşması kaçınılmazdır. Bu teknolojiler, iş yerlerinde risk yönetimini kolaylaştırmakta, güvenlik önlemlerini optimize etmekte ve kazaları en aza indirme potansiyeli taşımaktadır. Aynı zamanda, YZ destekli çözümler, daha yüksek verimlilik sağlayarak işletmelerin maliyetlerini düşürmekte ve iş süreçlerini hızlandırmaktadır. Bu nedenle, üretken yapay zekânın benimsenmesi, sadece çalışan güvenliği açısından değil, aynı zamanda işletmelerin uzun vadeli başarısı için de stratejik bir öneme sahiptir.

Sonuç olarak, üretken yapay zekâ tabanlı teknolojiler, iş sağlığı ve güvenliği alanında yeni bir paradigma oluşturmaktadır. Geleneksel yöntemlere kıyasla daha güvenilir, hızlı ve maliyet etkin çözümler sunan bu teknolojiler, hem açık tehlikeleri hem de insan algısının dışında kalan riskleri belirleyerek iş kazalarının önlenmesine büyük katkı sağlamaktadır. Endüstrilerin dijitalleşmeye devam ettiği günümüzde, YZ destekli çözümlerin yaygınlaşmasıyla daha güvenli, verimli ve sürdürülebilir çalışma ortamlarının yaratılması mümkün olacaktır. Bu yeni yaklaşım, iş sağlığı ve güvenliği alanında sadece bir yenilik değil, aynı zamanda zorunlu bir dönüşüm olarak değerlendirilmektedir.

## **KAYNAKLAR**

### **Kongre / Sempozyum Bildirisi**

International Labour Organization. (2014). Safety and health at work: a vision for sustainable prevention. XX World Congress on Safety and Health at Work 2014: Global Forum for Prevention, Frankfurt, Germany, 24-27 August 2014, (Geneva).

### **İnternet Ortamından**

Risk assessment: A brief guide to controlling risks in the workplace (HSE). (2006). Published by the Health and Safety Executive 08/14 INDG163(rev4).

<https://www.recruiteasy.co.uk/downloads/resources/Risk-Assessment-Guide-to-controlling-workplace-risks.pdf>

### **İki Yazarlı Kitaplar**

Vincoli, J. W. (2006). Basic guide to system safety. John Wiley & Sons.

Reason, J. (1990). Human Error. Cambridge: Cambridge University Press.

Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2021). The Role of Artificial Intelligence in Workplace Safety. *Journal of Occupational Health*, 15(4), 375-389.

#### **Yabancı Dergi İçinde Makale**

Mackworth, N. H. (2016). The Breakdown of Vigilance during Prolonged Visual Search - N. H. Mackworth, 1948. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*.

Simons, D. J., & Chabris, C. F. (1999). Gorillas in Our Midst: Sustained Inattentional Blindness for Dynamic Events. *Perception*, 28(9), 1059–1074.

Mascord, D. J., & Heath, R. A. (1992). Behavioral and physiological indices of fatigue in a visual tracking task. *Journal of Safety Research*, 23(1), 19–25.

Singh, A., & Kumar, V. (2021). The Role of AI in Enhancing Safety in Manufacturing Industries. *Journal of Manufacturing Systems*, 30(4), 670-685.

Smith, J. & Anderson, K. (2022). Artificial Intelligence in Occupational Health and Safety: A Comprehensive Review.

Zhang, H., & Liu, Z. (2020). Computer Vision Techniques for Workplace Safety. *International Journal of Advanced Research in Artificial Intelligence*, 9(7), 100-110.

Li, J., & Sun, F. (2020). Visual Inspection Using Deep Learning in Industrial Environments. *IEEE Transactions on Industrial Informatics*, 16(5), 3504-3513.

Patel, S., & Choi, J. (2021). Integrating Natural Language Processing with Visual Data for Safety Monitoring. *Safety Science*, 141, 105388.

#### **İkiden Çok Yazarlı Kitaplar**

Achiam, J., Adler, S., Agarwal, S., Ahmad, L., Akkaya, I., Aleman, F. L., ... & McGrew, B. (2023). Gpt-4 technical report. arXiv preprint arXiv:2303.08774.

Anil, R., Borgeaud, S., Alayrac, J. B., Yu, J., Soricut, R., ... & Blanco, L. (2023). Gemini: A Family of Highly Capable Multimodal Models. arXiv preprint arXiv:2312.11805.



## DEZAVANTAJLI ÖĞRENCİLERİN AHLAKİ EĞİTİMLERİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK TEMEL EĞİTİM KADEMESİNDEKİ OKUL YÖNETİCİLERİ GÖRÜŞLERİ

MAHMUT ÇITIRIK<sup>59</sup>, MEHMET ŞÜKRÜ DAMDAM<sup>60</sup>, MUHAMMET KART<sup>61</sup>,

### ÖZET

Bu çalışmanın konusu “Dezavantajlı Öğrencilerin Ahlaki Eğitimlerini Geliştirmeye Yönelik Temel Eğitim Kademesindeki Okul Yöneticileri Görüşleri” dir. Araştırma nitel araştırma yaklaşımıyla tasarlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden araştırmanın doğasına uygun olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni ile dezavantajlı öğrencilerin ahlaki eğitimlerinin geliştirilmesi hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmak amaçlanmıştır. Araştırmada araştırmacılar tarafından hazırlanan sekiz açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu amaçla, Şanlıurfa Valiliğine bağlı merkez ilçelerde dezavantajlı öğrencilerin yoğun olduğu Okul Müdürlüklerinde çalışan 21 okul yöneticisine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticileri dezavantajlı öğrenci gruplarını: “Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrenciler, Yabancı Uyruklu Öğrenciler, Parçalanmış Aile Öğrencileri, İlgisiz Aile Öğrencileri” olarak ifade etmiştir. Okul yöneticileri bu öğrenci gruplarına yönelik “Değerler Eğitimi Planlaması” yaparak bu öğrencilerin aileleriyle “Aktif İletişim” içinde olmuşlardır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; okullardaki öğrenci sayısı, okul fiziki ortamları ve olanakları, Okul içindeki sportif, sanatsal ve kültürel faaliyetler, Öğrencilere uygulanacak olan değerler eğitimi programının içeriği, Öğretmenlerin yeterlik düzeyleri “Dezavantajlı öğrencilerin ahlaki eğitimleri” üzerinde olumlu-olumsuz etkili olmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen başka bir bulguya göre planlanmış ve aktarımı iyi yapılmış “Ahlak Eğitimi” programı akademik başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca akademik başarının ancak iyi bir “Ahlaki Eğitim” ile değer bulacağı ifade edilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ahlak Eğitimi, Dezavantajlı Öğrenci, Temel Eğitim, Okul Yöneticisi

### OPINIONS OF SCHOOL ADMINISTRATORS AT BASIC EDUCATION LEVEL ON IMPROVING THE MORAL EDUCATION OF DISADVANTAGED STUDENTS

#### ABSTRACT

The subject of this study is “Views of School Administrators at Basic Education Level Towards Improving the Moral Education of Disadvantaged Students”. The research was designed with a qualitative research approach. Phenomenology design, which is appropriate for the nature of the research, was used among qualitative research designs. The aim of the phenomenology design was to obtain detailed information about the development of the moral education of disadvantaged students. In the research, a semi-structured interview form consisting of eight open-ended questions prepared by the researchers was used as a data collection tool. Maximum diversity sampling, one of

<sup>59</sup> GİRESUN,mahmutcitirik@gmail.com

<sup>60</sup> ŞANLIURFA,sukrudamdandam@hotmail.com

<sup>61</sup> ŞANLIURFA,muhammetkart01@gmail.com

the purposeful sampling methods, was used in the research. For this purpose, a semi-structured interview form was applied to 21 school administrators working in School Directorates where disadvantaged students are concentrated in the central districts affiliated to the Governorship of Şanlıurfa. The school administrators who participated in the research stated the disadvantaged student groups as: “Seasonal Mobile Agricultural Worker Students, Foreign National Students, Fragmented Family Students, Students from Indifferent Families”. School administrators made “Values Education Planning” for these student groups and were in “Active Communication” with the families of these students. According to the findings obtained as a result of the research; the number of students in schools, school physical environments and facilities, sportive, artistic and cultural activities within the school, the content of the values education program to be applied to students, the competence levels of teachers have a positive or negative effect on the “moral education of disadvantaged students”. According to another finding obtained as a result of the research, a well-planned and well-transmitted “Moral Education” program positively affects academic achievement. It is also stated that academic achievement can only find value with a good “Moral Education” program.

**Keywords:** *Moral Education, Disadvantaged Students, Basic Education, School Administrator*

## **GİRİŞ**

Eğitim bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1986). Bu nedenle bireyin beden ve ruhen yetenek ve davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen doğrultuda geliştirmesi ve bireye belirli amaçlara dönük yeni yetenek, davranış ve bilgiler kazandırması temel hedeflerdir (Akyüz, 2010).

Ziya Gökalp'e göre eğitim aracılığıyla talimli ve terbiyeli bireyler yetiştirmek genel hedefler arasındadır. Ona göre terbiyeli birey yetiştirmekle kastedilenin kendi kültürünü, vicdan ve değer yargılarını algılayan, yani milli eğitimden geçen bireyler yetiştirmek olduğunu ifade etmiştir (Gökalp, 1964).

Eğitimin en önemli amacının ahlakın güzelleştirilmesi olduğunu düşünen İslam filozofu Gazâli(1058- 1111)' ye göre anne, baba ve öğretmenler, kendilerine Allah'ın emaneti olarak verilen çocukları eğitmekle sorumludurlar.

Eğitim bilimcilerin birçoğu görüş birliğine varmıştır ki hiçbir şey bilmeden dünyaya gelen insanoğlu, ahlakı da diğer her şey gibi sonradan öğrenir (Piaget, 1972). Toplum bilimciler ise çocukların davranış kalıplarını çocukluktan itibaren yaşadığı toplumun değerleri ve yaşantı örnekleriyle edindiğinden söz ederler (Adanır, 2004).

Okul, eğitim çağındaki çocukların ailelerinden sonra en fazla vakit geçirdikleri yerdir. Bu nedenle okullarda öğrencilere öğrenimlerinin yanı sıra ahlak eğitimi de verilmelidir. Ahlak eğitimi verilirken; okullardaki dezavantajlı gruplar için özelliklerine uygun daha kapsamlı planlamalar yapılmalıdır. Araştırmanın problemi temel eğitim kademesindeki dezavantajlı öğrencilerin ahlaki eğitimlerini geliştirmeye yönelik geliştirilebilecek uygulamalar oluşturmaktadır.

Aileler bireylere milli ve manevi değerlerin aktarılmasında, ahlak eğitiminde ne kadar önemli ise okullar da öğrencilere milli ve manevi değerlerin benimsetilmesinde, ahlak eğitiminde o kadar

önemli ve etkilidir. Bu bağlamda bakıldığında istendik davranışların kazandırılmasında önemli rolü olan okullardan dezavantajlı öğrenci grupları yeterli derecede faydalanmamaktadır.

Dezavantajlı öğrenci gruplarını “yoksulluk, sosyal dışlanma, ayrımcılık ve şiddet riski yaşayan kişilerden oluşan etnik azınlıklar, göçmenler, engelli insanlar, izole yaşlı insanlar ve çocuklar” (Disadvantaged Groups, 2018) olarak sıralamak mümkündür. Bunlar arasında kadınlar ve çocuklar dezavantaj bakımından en riskli olanlardır (UNICEF, 2016)

Son yıllarda okullarımızdaki öğrenci profili değişmekte ve çeşitli sosyo-ekonomik, etnik ve kültürden öğrenciler diğer öğrencilerle beraber aynı sınıflarda eğitim almaktadır. Bu öğrencilerin okul başarısını, sosyal uyumunu geliştirmek ve kaynaştırmak için planlanmış ve aktarımı iyi yapılmış ‘Ahlak Eğitimi’ önemlidir.

## YÖNTEM

Bu çalışmanın konusu “Dezavantajlı Öğrencilerin Ahlaki Eğitimlerini Geliştirmeye Yönelik Temel Eğitim Kademesindeki Okul Yöneticileri Görüşleri” dir. Araştırma nitel araştırma yaklaşımıyla tasarlanmıştır.

Nitel araştırma desenlerinden araştırmanın doğasına uygun olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni ile dezavantajlı öğrencilerin ahlaki eğitimlerinin geliştirilmesi hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmak amaçlanmıştır.

Araştırmada araştırmacılar tarafından hazırlanan sekiz açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu amaçla, Şanlıurfa Valiliğine bağlı merkez ilçelerde dezavantajlı öğrencilerin yoğun olduğu Okul Müdürlüklerinde çalışan 21 okul yöneticisine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

Görüşme formunda okul yöneticilerinin görüşlerinden yola çıkarak, metinde verilmek istenen mesaj ile ilgili çıkarımda bulunulmuş ve içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. İçerik analizinde, dokümanlardan elde edilen nitel araştırma verilerinin işlenmesi, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama bulunmaktadır (Yıldırım, 2013).

Katılımcı eğitim yöneticilerinin demografik özelliklerine ilişkin dağılım Tablo 4’te verilmiştir:

**Tablo 1.** Okul Yöneticilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım Tablosu

	(f)	%	
	1 Yıl – 5 Yıl	3	14,2
	6 Yıl – 10 Yıl	9	42,8
Yöneticilikteki Toplam	11 Yıl – 15 Yıl	3	14,2
Hizmet Süresi	16 Yıl – 20 Yıl	2	9,5
	21 Yıl – 25 Yıl	4	19,3
	Toplam	21	100
	Okul Müdürü	10	47,6
Yöneticilik Görevi	Müdür Yardımcısı	11	52,4
	Toplam	21	100

Tablo 1'e göre, okul yöneticilerinin yöneticilikteki toplam hizmet süresi %42,8'i 6 – 10 yıldır. Eğitim yöneticilerinin %52,4'ü okul müdür yardımcılığı yapmaktadır.

## **BULGULAR**

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre:

### **1. Araştırmaya katılan okul yöneticilerin çoğunluğu dezavantajlı öğrenci gruplarını:**

- Ailede dini eğitimi almamış çocuklar, ahlaki konularda yetiştirilememiş çocuklar,
- Anne ve babası dini hassasiyeti olmayan çocuklar,
- Anne ve babası ayrılmış (parçalanmış aile) çocuklar,
- Mevsimlik gezici tarım işçisi çocuklar,
- Yabancı uyruklu çocuklar,
- İlgisiz ailede yetişen çocuklar,
- Şiddete maruz kalan çocuklar,
- Ailesi sosyo-ekonomik durumu çok zayıf olanlar (İşsiz ebeveyn),
- Çok kalabalık nüfuslu ailelerin çocukları,
- Teknoloji bağımlısı çocuklar,
- Çalışan çocuklar,
- Sokak çocukları,
- Suça itilen çocuklar,
- İstismara maruz kalan çocuklar,
- Akran zorbalığına maruz kalan çocuklar olarak ifade etmişlerdir.

### **2. Araştırmada elde edilen bir diğer bulguya göre;**

- Okullardaki öğrenci sayısı,
- Okul fiziki ortamları ve olanakları,
- Okul içindeki sportif, sanatsal ve kültürel faaliyetler,
- Öğrencilere uygulanacak olan değerler eğitimi programının içeriği,
- Öğretmenlerin yeterlik düzeyleri

Dezavantajlı öğrencilerin ahlaki eğitimleri üzerinde olumlu-olumsuz etkili olmaktadır.

### **3. Okullarda dezavantajlı öğrencilere yönelik ahlak eğitimi konusunda neler yapıldığı ile ilgili;**

- Değerler eğitimi,
- Aile eğitimi,
- Yarışmalar,
- Seminerler,
- Uzman Söyleşileri yapıldığı görüşlerine yer verilmiştir.

### **4. Dezavantajlı öğrencilere yönelik verilecek ahlak eğitimi programının içeriği ile ilgili;**

- Kapsayıcı ve uygulamalı olmalı,
- Oyun etkinleri ile beraber olmalı,
- Çocukların yaşına uygun yerinde ve zamanında yapılmaya müsait bir program olmalıdır,
- Öncelikle ebeveynler eğitilmeli,

- Topluma entegrasyonunu kolaylaştırıcı, basitten zora doğru yani ilk ailede verilmesi gereken ahlaki değerler olmalı.
- Kuran ve sünnet anlayışlı bir Ahlak Eğitimi programı hazırlanmalı,
- Hazırlanan Ahlak Eğitimi programı etkinlik tabanlı ve oyun ağırlıklı olmalı,
- Ahlak Eğitiminin içeriğinde başarılı olmak adına öncelikli olarak öğretmenin saygınlığı geri vermeli görüşleri vurgulanmıştır.

##### **5. Okul fiziki ortamlarının dezavantajlı öğrencilerin ahlak eğitimine olan etkileri ile ilgili;**

- Sınıf öğrenci mevcutlarının fazla olmasının öğrencilere verilecek ahlak eğitiminde olumsuz etki oluşturduğu,
- Okulda sunulan imkânların çeşitli ve fazla olmasının öğrencinin gelişimi ve şekillenmesi üzerinde etkili olduğu,
- Fiziki olanakların çeşitli olması ve öğrenci sayısının az olmasına bağlı olarak; öğrenciyle bireysel ilgilenilmesi, ona değer verilmesi, onun istekleri yönelik bir planlama yapılması olumlu etki oluşturacağı,
- Okul fiziki ortamlarının çeşitli olmasının dezavantajlı öğrencilerin ahlak eğitimine olumlu etkileri olduğu fakat bu etkilerin tek başına yeterli olmayacağı vurgulanmıştır. Ahlaki eğitimin bağdaştırıcısının din olduğu; spor, sanat ve kültürle verilen ahlak eğitiminin dini etkinliklere kalıcı olacağı görüşlerine yer verilmiştir.

##### **6. Okul içindeki sportif, sanatsal ve kültürel faaliyetlerin dezavantajlı öğrencilerin ahlak eğitimine olumlu etkileri ile ilgili;**

- Okullarda öğrencilere yönelik akademik çalışmalara ağırlık verildiği fakat sportif, sanatsal ve kültürel faaliyetlere yeterince yer verilmediği vurgulanmıştır. Yapılacak etkili bir planlama ile bu faaliyetlerin sayısının arttırılmasının öğrenciler üzerinde olumlu etki oluşturacağı söylenmiştir.
- Çocuğa tiyatroyu sporu sevdirerek onların oyun içerisinde doğru davranışları yapmaları sağlanabileceği, Spor yapan çocukların zararlı alışkanlıkları terk edebileceği ve önceleri oyun olan davranışların bir süre sonra kalıcı öğrenmelere dönüşeceği vurgulanmıştır.

##### **7. Öğretmen yeterlilik düzeyinin dezavantajlı öğrencilerin ahlak eğitimine olan etkileri ile ilgili;**

- "En büyük katkı öğretmen yeterliliğindedir. Şanslı olan öğrenciler de hakkaniyet ile isini yapan öğretmenin öğrencileridir. Bir öğrencinin hamuru nasıl yoğrulur ise o şekilde öğrenci yetişir."
- "Farklı aile yapısı ve bölgelerden gelen öğretmenler bulunduğu yerin kültür ve özelliklerini öğrenip öğrenciye yaklaşırken bunları göz önüne almalıdır. Kendi değer yargıları ile öğrencileri eleştirmemeli empati kurmayı becerebilmelidir" görüşleri vurgulanmıştır.

##### **Özetle;**

"Ahlak Eğitimi" programı akademik başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca akademik başarının ancak iyi bir "Ahlaki Eğitim" ile değer bulacağı ifade edilmektedir.

##### **SONUÇ**

Araştırma neticesinde;

- Bulunulan eğitim kademesinde dezavantajlı öğrenci gruplarının tespit edilmesi,
  - Öğrencilere yönelik somut, kapsayıcı, uygulanabilir, sürekliliği olan, milli ve manevi değerlerden beslenen bir 'Ahlak Eğitimi Planlaması' yapılması,
  - Okul fiziki ortamlarının çeşitli etkinlikleri planlayabilecek ve yapabilecek duruma getirilmesi,
  - Okulların mevcut öğrenci sayılarının azaltılması,
  - Okul içindeki sportif, sanatsal ve kültürel faaliyetlerin artırılması,
  - Öğretmenlerin yeterlilik seviyesinin iyi bir düzeyde olması,
  - Akademik başarının olumlu manada etkilenmesi için:
- Planlanmış ve aktarımı iyi yapılmış "Ahlak Eğitimi" çok önemlidir.

## ÖNERİLER

Araştırmada bulgularına bakıldığında;

- Dezavantajlı öğrencilerin ailelerine ziyaretler yapılması,
- Öğretmen ve idarecilerin yeterli düzeylerinin artırılmasına yönelik eğitimler yapılması,
- Okul-aile işbirliğinin güçlendirilmesi,
- Farkındalık çalışmalarının (Sanatsal, Sportif, Sosyal, Bilimsel ve Kültürel) yapılması Dezavantajlı Öğrencilerin ahlaki eğitimini olumlu yönde etkileyecektir.

## KAYNAKÇA

- Adanır, O. (2004). *Durkheim, Ahlak Eğitimi*, çev. Oğuz Adanır, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir
- Akyüz, Y. (2010). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gazâlî, Ebû Hâmid Muhammed. İhyâu Ulûmi'd-Dîn. Trc. Ali Arslan. İstanbul: Yaylacık Matbaası, 1971.
- Disadvantaged Groups. (2018, 15 Mart). Disadvantaged groups. Erişim adresi <http://eige.europa.eu/rdc/thesaurus/terms/1083>
- Ertürk, S. (1986). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Gökalp, Z. (1964). *Milli Terbiye ve Maarif Meselesi*. Ankara: Ankara Basımevi.
- Piaget, J. (1972). *The Moral Judgement of the Child*, Routledge and Kegan Paul, London
- UNICEF. (2016). The state of the world's children 2016: A fair chance for every child. Erişim adresi [https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF\\_SOWC\\_2016.pdf](https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_SOWC_2016.pdf)
- Yıldırım, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

**ÖZET**

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim İlkeleri okul öncesi eğitim, motor, sosyal ve duygusal, dil ve tıbbi gelişim desteklemeli, çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için uygun öğrenme ortamları hazırlanmalı, etkinlikler planlanırken çocukların ilgi ve bakımlarının göz önüne alınmasına yönelik okul ortamlarının uygun şekilde hazırlanması, bu süreçlerde devam edenlerin Bu sayede doğru şekilde ifade edebilmesi hayat boyu süre boyunca gelen matematik anlaya bilmesi soyut fikirler ve genel kavramlar geliştirilerek dikkat edilerek oluşturulan matematikçinin bir korku değil zihinsel oyunlar bütünüyle dikkat çekmek adına uygulanan bir projedir. 5 yaş süreci bir bireyin ilerleyen yıllarda yaşadığı temel özelliklerin büyük bir oranda şekillendiği bir dönemdir. Bu açıdan çocukların farklı gelişimlerini sağlayacak olan yeni deneyimlerle karşılaşması önemlenecek ve dağıtılacak kaliteli okulöncesi eğitiminin önemi bu konuda çok büyüktür. Uygulanan projemizin temel amacı, çocuğun bilgi edinmesini sağlar. yapma, sınıflama karşılaştırma yapma, sıralama, değerlendirmeler, neden-sonuç ilişkileri kurma, ayrıntılara dikkat etme, tahminde bulunmama, deney yapma, problem çözme çözümlerini çözme.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, Matematik, Atölye, Eğitim, Okulöncesi

**GİRİŞ**

Okul öncesi eğitim programı, 0-72 aylık çocukların kurumlarda okul öncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere, belirlenen hedefler doğrultusunda kazanılması beklenen davranışlara uygun, planlı ve sistemli eğitim yaşantıları düzenleyerek, sonuçta hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını gösteren değerlendirmeyi de içine alan çalışmalar bütünü olarak ifade edilebilir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002: 60). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim İlkeleri okul öncesi eğitim çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, çocukların gereksinimlerini karşılamak için uygun öğrenme ortamları hazırlanmalı, etkinlikler planlanırken çocukların ilgi ve gereksinimleri göz önüne alınarak okul ortamlarının uygun şekilde hazırlanması, bu ortamlarda öğrencilerimizin kendilerini doğru şekilde ifade edebilmesi hayat boyu süre gelen matematiği anlaya bilmesi soyut fikirler ve genel kavramları gelişimsel özelliğine dikkat edilerek hazırlanan matematiğin bir korku değil zihinsel oyunlar bütünü olduğuna dikkat çekmek adına uygulanan bir projedir. 5 yaş süreci bir bireyin ilerleyen yıllarda yaşamını etkileyecek temel özelliklerin büyük bir oranda şekillendiği bir dönemdir.

**PROBLEM DURUMU**

Temel Matematik ve okulöncesi eğitim kapsamında bu bölümde yapılan incelemeler sonucunda ulaşılan yargılar, çocuk gelişimi açısından matematik çalışmalarının taşıdığı öneme rağmen, okulöncesi eğitim sürecinde çocukların genel olarak bu çalışmalarla karşılaşma olanağı bulamadıkları ve okulöncesi eğitimde çocuklar sunulan olanaklarda matematik etkinliklerinin sağlanamadığının görülmesi olarak özetlenebilir. Okulöncesi dönemde çocukların, STEM atölyelerinde katılım deneyiminden diğer çocuklar kadar yararlanamadığı ve “yaşam becerilerini” geliştirecek olan

<sup>62</sup> Hayme Hatun Anaokulu,ferdakanat@hotmail.com

bu etkinlikten genel olarak yoksun kaldıkları yargısına varılmıştır. Çalışma kapsamında, Temel Matematiğin STEM bakış açısıyla bu probleme nasıl yaklaşılabilir sorusu sorulmuştur. Çözüm önerisi olarak getirilmesi kurgulanan model bu düşünce yapısıyla ortaya konulmuştur.

## **KURAMSALLAR TEMELLER**

Tez çalışması kapsamında önerilmekte olan bağımsız atölye STEM modeli, tasarıma katılım deneyiminin çocuk gelişimi açısından taşıdığı önemin ve okulöncesi eğitim sürecindeki olanakların değerlendirilmesi kapsamında ortaya koyulmaktadır.

### **1. Çocuk Gelişimi Açısından STEM çalışmalarına Katılımın Önemi**

Eğitim ortamları çocukların hem fiziksel hem de sosyal çevre deneyimlerinin gelişebildiği çevreler olarak düşünülebilir. Eğitim mekânın sahip olduğu fiziksel çevre koşulları en az sosyal çevre kadar önemlidir ve kullanıcıların yaşamını etkileyen temel faktörlerden biridir.

#### **1.1. Çocukların Matematiğe katılımı çalışmalarının genel kapsamı**

#### **1.2. Eğitim ortamlarının geliştirilmesi yönünde çocukların STEM atölye çalışmalarına katılımı**

#### **1.3. Okulöncesi eğitim sürecinde STEM etkinliklerine katılım deneyimiyle karşılaşmak**

#### **1.4. Okulöncesi eğitimde program ve fiziksel olanaklar açısından farklılıklar**

## **AMAÇ**

Okul öncesi eğitimden istenilen oranda verim alınabilmesi programa, personele, uygulanan yöntem ve tekniklere bağlı olduğu kadar kurumlara fiziksel anlamda sağlanan koşullara da büyük ölçüde bağlıdır. Sınıf içi ve dışı fiziksel ortam tasarımları, eğitim kalitesinin yanında çocuk davranışlarını da etkilemektedir. Bu doğrultuda hazırlanan eğitim ortamları ve donanımlar bir yandan çocukların aldıkları eğitimin kalitesini yükseltecek diğer yandan da çocuk davranışlarında olumlu yansımalar oluşturacaktır. Gerekli güvenlik önlemleri alınmış, eğitim araç ve gereçleri belirlenen kazanım-göstergelere uygun, kurum içi ve dışı tüm birimleri bulunan okul öncesi eğitim kurumları, çocukların hayatlarında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Okul öncesi eğitimin yaygınlaşması için yapılan çalışmalar arttıkça bununla beraber okul öncesi eğitim ortamlarının kalitesini arttırmak da gerekmektedir. Bu çalışma ile okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim ortamları ve donanımlarında bulunması gereken niteliklere değinilerek, bu konuya dikkat çekilmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda araştırma soruları;

1. okul öncesi eğitimde farklı öğrenme ortamlarının çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimine katkısı nelerdir?
2. Atölyelerin normal öğrenme ortamlarından farklılıkları nelerdir?
3. Sosyo-ekonomik düzeyi farklı olan çocukların bu ortamlarda bir araya gelerek STEM etkinliklerine katılımı öğrenmeye katkısı nedir?
4. Yapararak-yaşayarak öğrenme modeli ile oluşturulan atölyelerin öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimine katkısı nelerdir?

## **BULGULAR**

Proje bulgularında Okulöncesi öğretmenlerinin STEM faaliyetlerinde güçlük yaşadığı göstermiştir. Bu doğrultuda okulöncesi öğretmenlerinin başarısını artırmak için Maarif Modelinde gerekli becerilerin öğretilmesi aile eğitimi ile başlayıp Mesleki hizmetçi çalışmaları ile desteklenerek



çocukların bireysel farklılıklarına göre uygulanması gerekir. Bu Kursları düzenlenmesi ve kurslarda katılımcılara neler yapılacağı hakkında kısa bilgilendirmelerin verilmesi okulöncesi eğitim kurumlarında yaygınlaştırılması.

## **YÖNTEM**

### **Araştırma Modeli**

Projede okulöncesi öğretmenlerinin STEM ve Matematik konularında görüşlerini almak için 48-72 ay aralığındaki çocuklardan oluşan 8 şubenin bulunduğu okulumuzda haftanın belirli günlerinde atölyeler dönüşümlü kullanılarak, öğrencilerin merkez, öğretmenlerin rehber olduğu eğitim öğretim ortamları oluşturulmuştur. Nitel araştırma yöntemi ve gözlem tekniği kullanılmıştır. Öğretmenler 5 farklı atölyede sene başından sonuna kadar birçok farklı teknikle gözlem yapmışlardır.

Öğrenciler burada tamamen bilişsel gelişime yönelik etkinlikler yapmışlardır. Yapılan gözlemlerde farklı eğitim ortamlarında kendilerini ifade edebilme olanağı bulmuşlardır. Öğretmenler tarafından yapılan gözlemlerde özgün ve nitelikli çalışmaların ortaya çıktığı görülmüştür. Sayısal açıdan çocukların ilgisini çeken bu farklı ortamların çocukların öğrenmeye odaklanıp, merak ederek çevresinde farklı uyarılar olmadan konuya adapte olarak özgün ve nitelikli çalışmalar gerçekleştirmesini sağlanmıştır. Bunu okul dışındaki ortamlarında da aileler tarafından farklılığın olduğu belirtilmiştir. Ayrıca özgüvenleri gelişerek girdikleri ortamlarda kendilerini ifade etme olanağı bulmuşlardır. Kendi çalışmalarından çok daha fazla keyif aldıkları gözlemlenmiştir.

## **SONUÇ**

Milli eğitim bakanlığına bağlı çalışan bağımsız anaokulu olarak öğrencilerin öz bakım giderlerinden belli bütçeler ayrılarak ergonomik şekilde ve değişken olan eğitim sistemlerine uyarlanabilir olarak oluşturan 5 atölye ( Yaşam beceri , Akıl-Zeka Oyunları, Stem Kodlama , Hayal ve Seramik ) oluşturulmuştur.

Öğrencilerimiz bu ortamlarda kendilerini keşfedilmenin ve hayal dünyalarının kapılarını bizlere açmanın fırsatını yakaladılar. Öğretmenlerimiz mesleki açıdan kendilerinin farkına varıp eksiklerini tamamlayıp, daha çok ne yapabilir sorusunu kendilerine sormayı alışkanlık haline getirdiler. Veliler açısından ise bir devlet okulunda bu imkanları en ekonomik şekilde bulabilmenin memnuniyetini bizlere iletiler.

## **KAYNAKÇA**

Adıgüzel, T., Ayar, M. C., Corlu, M. S., ve Özel, S. (2012). Fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (FeTeMM) eğitimi: Disiplinlerarası çalışmalar ve etkileşimler. The X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi"nde sunulmuş bildiri, Niğde, Turkey.

Çalışandemir, F. ve Bayhan P. (2011). Anasınıfı çocuklarının çoklu zekâ alanlarının gelişimine deney yöntemiyle verilen eğitimin etkisinin incelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, 21, 180 -207.

Oral, I., Yaşar, D. Ve Tüzün, I. (2016). Her çocuğa eşit fırsat: Türkiye’de erken çocukluk eğitiminin durumu ve öneriler. Anne Çocuk Eğitim Vakfı. www.acev.org. Adresinden erişildi. (ET: 11.01.2017).

Öztürk, Y. (2013). Okul öncesi eğitimde proje yaklaşımı. Fulya Temel (Ed.), Erken Çocukluk Eğitiminde Yaklaşımlar ve Programlar içinde (s.405-443), Vize Yayıncılık, Ankara.

Uyanık Balat, G. ve Önkol, F. L. (2011). Okul öncesi dönemde fen eğitimi öğretim yöntemleri. okul öncesi dönemde fen eğitimi. Ankara: Pegem Akademi

## GEÇMİŞTEN GELECEĞE EĞİTİMİN MİLLİ YOLCULUĞUNDA ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİ

İbrahim SEZER<sup>63</sup>,

### ÖZET

Erken çocukluk eğitimi, çocuğun doğumundan ilkokul başlangıcına kadar geçen dönemi kapsayan, gelişimsel açıdan kritik bir süreçtir. Bu süreç, çocuğun biyolojik ve çevresel etkileşimlere duyarlılığının yüksek olduğu ve her alanda gelişimin çok hızlı gerçekleştiği bir dönemi kapsamaktadır. Erken çocukluk eğitimi, çocuğun kişilik yapısının ve temel davranış kalıplarının şekillendiği bir evredir. Bu dönemde sağlanan nitelikli eğitim, çocuğun ileriki yaşamındaki akademik ve sosyal başarıları ile karakter gelişimi üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Hem aile ortamında hem de kurumsal düzeyde yürütülen erken çocukluk eğitimi süreci, çocuğun çevresiyle sağlıklı bir etkileşim kurmasını ve yaşam boyu öğrenme kapasitesini güçlendirmeyi amaçlar. Bu dönemde kazanılan değerler ve öğrenme deneyimleri, kültürel belleğin sürekliliğini sağlayarak toplumsal varlığın ve kültürel mirasın korunmasına da katkı sunmaktadır. Geleneksel eğitim anlayışından bugüne kadar eğitim politikaları bireyin ulusal kimliğinin inşasında ve kültürel mirasın aktarılmasında bir araç olarak kullanılmıştır. Nitelikli bireyler yetiştirebilmenin en temel yolu, iyi planlanmış etkili bir eğitim süreci ile doğru orantılıdır. Eğitimin gücünün etkili bir şekilde kullanılabilmesi, öğretmenlerin donanımlı şekilde yetiştirilmesiyle mümkün hale gelir. Bu çalışmanın amacı, erken çocukluk eğitiminin önemini ve uzun vadede kişisel gelişim üzerindeki etkisini analiz etmek, eğitim programlarını kültürel oyunlarla zenginleştirerek erişilebilirliği artırmak ve öğretmenlerin yetenek ve yeterliliklerinin arttırılabilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması gerekliliğini bilimsel olarak irdelemektir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Erken çocukluk eğitimi, milli

### ABSTRACT

Early childhood education is a critical developmental process that covers the period from the birth of the child to the beginning of primary school. This process covers a period when the child is highly sensitive to biological and environmental interactions and development occurs very rapidly in all areas. Early childhood education is a stage in which the child's personality structure and basic behavioral patterns are shaped. The quality education provided during this period plays a determining role in the child's academic and social success and character development in later life. The early childhood education process, carried out both in the family environment and at the institutional level, aims to ensure that the child establishes a healthy interaction with his/her environment and strengthens his/her lifelong learning capacity. The values and learning experiences gained during this period also contribute to the preservation of social existence and cultural heritage by ensuring the continuity of cultural memory. From the traditional education approach to the present, education policies have been used as a tool in the construction of the individual's national identity and the transfer of cultural heritage. The most basic way to raise qualified individuals is

<sup>63</sup> Karabük Merkez Hoca Ahmet Yesevi İmam Hatip Ortaokulu, ibrahimsezer18@hotmail.com

directly proportional to a well-planned and effective education process. The effective use of the power of education becomes possible by training teachers in a well-equipped manner. The aim of this study is to analyze the importance of early childhood education and its effect on personal development in the long term, to increase accessibility by enriching educational programs with cultural games, and to scientifically examine the necessity of making necessary arrangements to increase the skills and competencies of teachers.

**Keywords:** *Education, Early childhood education, national*

## **GİRİŞ**

Erken çocukluk dönemi, insanın temel gelişim aşamalarını içeren kritik bir süreçtir. Bu dönem, çocuğun doğumundan itibaren temel eğitime başlayana kadar geçen süreci kapsar. Bu süreçte bireylerin sağlıklı, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimlerinin büyük bir kısmı tamamlanmakta ve kişilik özellikleri şekillenmektedir. Aile ortamı ve eğitim kuralları, çocuğun bu dönemdeki temel becerileri ile kimlik ve karakterinin şekillenmesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle, bu dönemde sunulan eğitim, yalnızca çocuğun uzun vadeli bireysel gelişimine değil, aynı zamanda toplumsal sürdürülebilirliğin sağlanması açısından da hayati önem taşımaktadır. Bu dönemde kullanılan eğitim içerikleri çocuğunun tüm dönemlerini etkileyecek hayati etkiye sahiptir(Ayan ve Memiş, 2012).

Araştırmalar, erken çocukluk döneminde yaşanan deneyimlerin, kişinin kültürel algılarının şekillenmesinde önemli bir rol oynadığını ortaya koyuyor. Çocukların, yaşamlarının ilk üç yılını, etnik kimlik ve toplumsal cinsiyet ile ilgili temel kavrayışlar oluşturmaktadır(Aktın, 2015).Eğitim yönetimi ve programlarının amacı, yalnızca bilgi aktarımı ve becerinin yayılmasıyla sınırlı değildir. Çocukları ve gençleri sadece sistemlerle donatmak, onların toplumlara uyumunu sağlayan, etik değerlere sahip bireyler olarak yetiştirmelerini garanti etmez. Bu nedenle, eğitimin içeriğinde kayıtlı normlar, kültürel değerler ve etik kuralların da öğretilmesi gereklidir((Güvenç ve Saygın, 2016).Kültürel mirasın muhafaza edilmesi ve gelecek nesillere aktarılması bir toplumun kimliğini ve bütünlüğünü korumanın temel bir parçasıdır. Kültür aktarımının devlet ve ebeveynler tarafından planlı, programlı bir şekilde sağlanması toplumun varlığının devamı ve kültürün muhafazası açısından hayati öneme sahiptir. Toplumun öz değerleri ve kültürel öğelerini gelecek kuşaklara aktarılırken, yanıltıcı kaynaklara yönlendirilmeyerek bu değerlerin en doğru şekilde öğrenme kaynakları olan okul, öğretmen ve aile tarafından doğru bir şekilde verilmesi sağlanmalıdır (Kula, 2017).

### **Erken Çocukluk Eğitiminin Önemi ve Tarihsel Gelişimi**

İnsanın gelişimi, doğum öncesinden başlayarak yaşamın sonlanmasına kadar devam eden, çok sayıda faktörün etkisi altında şekillenen ve birikimsel nitelik içeren dinamik bir süreçtir. Bu sürecin, temel gelişim aşamaları açısından tüm bireylerde aynı aşamaları içerse de her bireyde farklı gözlemlenen doğal bir süreç olarak ortaya çıkmaktadır. Gelişim sürecinde fizyolojik ve psikolojik etmenler birbirini sık sık etkileyerek, gelişimlerin doğasını karşılıklı olarak biçimlendirmektedir. Özellikle doğumdan altı yaşına kadar olan erken çocukluk dönemi, yaşam sürecinin kritik evrelerinden biri olarak kabul edilir. Bu dönemdeki büyüme gelişimi üzerinde yapılan yanlış uygulamalar veya eksiklikler, ilerleyen yıllarda ortaya çıkan problemlerin nedeni olabilir. Çocukların gelişimsel özelliklerinin bu hassas dönemde yeterince karşılanmaması, gelecekte ortaya çıkabilecek pek çok sorunun kökeni olarak değerlendirilmektedir(Altay, İra, Bozcan Ünal ve Yenal, 2011).

Erken Çocukluk Bakımı ve Eğitimi (EÇEB), ilgili yaş grubuna yönelik tüm bakım ve eğitim süreçlerini kapsar. Alan yazında, "erken çocukluk bakımı ve eğitim" kavramlarının önceliğine ve nasıl kullanılacağına yönelik çeşitli tartışmalar mevcuttur. Bu kavramlar, erken çocukluk dönemindeki farklı yaş gruplarına göre ayrılarak ele alınıyor. Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırması (ISCED) 2011'e göre, 0-2 yaş gruplarına yönelik hizmetlerin bakımı kapsamında değerlendirirken, 3 yaş ve üzeri birimlerde sunulan hizmetler okul öncesi eğitim olarak sınıflandırılmıştır. Bununla birlikte, birçok uzman, "bakım" ve "eğitim" kavramlarının birbirinden ayıramayacağı ve bu kavramların bütüncül bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini belirtmektedir(Altay ve diğerleri, 2011).

Erken çocukluk dönemi eğitimini ele almadan önce, öncelikle eğitimin genel çerçevesini çizmek faydalı olacaktır. Eğitim, en basit tanımıyla, yaşantılar yoluyla bireye belirli sürede istenilen olumlu davranış kazandırılması sürecidir. Eğitim tanımları, farklı bakış açılarından ele alınarak birçok şekilde ifade edilmiştir. Örneğin, Haluk Yavuzer eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır: "Eğitim, çocuk doğar doğmaz ailede başlayan, daha sonra okul içinde ve okul dışında devam eden ve yaşam boyu süren bir süreçtir. Bu süreç, kişiden başlayarak aileye, oradan da insanlığa ve evrene kadar uzanan bir sevgi ve bilgi aktarımını içerir." Eğitim süreci, hayat boyunca karşılaşılabilecek durumlara tesadüfi tepkiler ortaya çıkması olarak görülemez. Böylelikle eğitimin planlı ve programlı bir şekilde gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu süreç, bireyin ruhsal ve fiziksel gelişimini destekleyerek sağlıklı bir şekilde ilerlemesini sağlar ve bireyin ihtiyaçlarını karşılamayı hedefler. Dolayısıyla eğitim, insanlara hayatları boyunca ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve değerlerin sistematik bir şekilde kazandırıldığı bir süreci kapsamaktadır(Lokumcu Tozar, 2018).

Öğrenme, bireyin yaşamı boyunca, doğum anından itibaren ölümüne kadar devam eden dinamik bir süreçtir. Bu süreç, insanın varlığını sürdürebilmesi için gerekli olan hava, su ve beslenme gibi temel unsurlar kadar kritik öneme sahiptir. Öğrenmeye ilişkin çok sayıda tanım bulunmaktadır; bu tanımlar, öğrenmenin çok boyutlu ve karmaşık doğasını yansıtmaktadır. Senemoğlu (2009) tarafından yapılan bir tanıma göre, öğrenme; bireyin deneyimleri sonucunda meydana gelen ve geçici değişimlerle ilişkilendirilemeyecek bir süreç olup, davranışta veya potansiyel davranışta kalıcı izler bırakan bir değişim sürecidir (Gredler, 2017). Farklı tanımların varlığına rağmen, bu tanım, öğrenmenin genel bir çerçevede kabul edilen bir tanımı olarak değerlendirilmektedir. Bilgi çağının hızlı evrimi ile birlikte öğrenme alanında yeni tanımlar ve yaklaşımlar sürekli olarak ortaya çıkmakta, bu bağlamda bireylerin öğrenme süreçleri üzerine yapılan araştırmalar da çeşitlenmekte ve derinleşmektedir(Ekici ve Kirkiç, 2019).

Bilimsel araştırmalar, okul öncesi döneme yönelik olarak okul öncesi eğitim programlarının çocukları ve aileleri üzerinde belirgin olumlu etkilerini ortaya koymaktadır. Erken çocukluk eğitimine yapılan yatırımların, uzun vadede toplumsal gelişim ve değişim ile toplumun devamlılığını sağlama ve bireyin sosyal gelişimine önemli katkılarda bulunacağı, ayrıca toplumsal eşitsizlikleri azaltma potansiyeline sahip olduğu öngörülmektedir. Bu nedenle, eğitim politikalarının belirlenmesi sürecinde, erken çocukluk dönemi eğitimine yapılan yatırımların artırılmasına yoğunlaşılması gerekmektedir.

Çocukluk tarihine dair yapılan araştırmalar, okul öncesi dönemin gelişimsel açıdan özgün bir evre olduğuna dair ilk düşüncelerin Eski Yunan'da ortaya çıktığını göstermektedir. Ancak, çocukluk kavramının yeniden ele alınması ve düşünürlerin bu döneme olan ilgisinin artması 16. ve 17. yüzyıllardan itibaren belirginleşmiştir. Günümüz eğitim bilimleri literatüründe "okul öncesi dönem," "okul öncesi eğitim," "okul öncesi eğitim kurumları" ve "okul öncesi eğitim programları" gibi

kavramlar giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Farklı ülkelerde çocuk psikolojisi üzerine yapılan araştırmalar, 0-6 yaş aralığının bireyin gelecekteki gelişimi üzerindeki belirleyici etkisini ortaya koymuş ve bu görüş genel kabul görmüştür. Bu bağlamda, birçok ülkede eğitimin temel hedefi, yalnızca okul öncesi çağıdaki çocukların eğitime erişimini sağlamak değil, aynı zamanda bu çocuklara sunulan eğitimin niteliğini artırmak olmuştur.

Türkiye’de okul öncesi eğitimin kurumsallaşma süreci, Osmanlı İmparatorluğu döneminde kurulan Sıbyan Mektepleri ’ne dayanmaktadır. İlk özel anaokulları, II. Meşrutiyet’in ilanından sonra (1908) açılmaya başlamış ve 1915 yılında “Ana Mektepleri Nizamnamesi” ile resmi anaokullarının ülke genelinde yaygınlaştırılması karara bağlanmıştır. Cumhuriyet’in ilan edildiği dönemde ise Türkiye’de 80 anaokulunda toplam 5.580 çocuk ve 136 öğretmenin eğitim görmekte olduğu kaydedilmiştir(Altay ve diğerleri, 2011).

Cumhuriyet’in kuruluş döneminde, ülkenin içinde bulunduğu koşullar nedeniyle, eğitime yapılan yatırımların önceliği ilköğretime verilmiştir. Bu dönemde, yeni bir yurttaş tipinin yetiştirilmesi amacıyla, eğitim bütçesi ve kaynaklar büyük oranda ilköğretim okullarının geliştirilmesine yönlendirilmiştir. Bu nedenle, okul öncesi eğitim hizmetleri, genellikle ailelerin ve yerel yönetimlerin sorumluluğunda bırakılmıştır.25 Ekim 1925 ve 29 Ocak 1930 tarihlerinde yayımlanan iki tamimle, ilköğretimin geliştirilmesi için bütçe olanaklarının anaokullarından ilköğretime aktarılması gerektiği yönünde karar alınmış ve bu karar doğrultusunda pek çok ilde daha önce açılmış olan anaokulları kapatılmıştır. 1932 yılında, İstanbul Belediyesi tarafından sabahları çocuklarını bırakıp akşamları alan çalışan annelere hizmet vermek amacıyla bir çocuk yuvası açılmıştır. Bu kurum, yemekli bir anaokulu niteliği taşımaktadır.1960 yılında okul öncesi eğitime yönelik öğretmen yetiştirmek amacıyla Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu bünyesinde Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü kurulmuştur. 1961 yılında yürürlüğe giren “222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu” ile birlikte, okul öncesi eğitim kurumları, zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocuklara yönelik isteğe bağlı bir eğitim olarak tanımlanmış ve bu alandaki çalışmalar hız kazanmıştır. 1962 yılında “Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği” yayımlanmış ve bu yönetmelik sonrasında okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması amacı, hükümet programları, kalkınma planları, eğitim komisyonları ve Milli Eğitim Şuralarında ele alınarak vurgulanmıştır.1973 yılında yürürlüğe giren “1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu” ile okul öncesi eğitim, örgün eğitim sistemi içerisinde yer almış ve bu eğitim düzeyine verilen önem artmıştır. 1992 yılında “3797 Sayılı Kanun” ile Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuş ve bu alandaki çalışmaların daha sistematik bir şekilde yürütülmesi sağlanmıştır. Günümüzde, Türkiye’de okul öncesi eğitim hizmetlerinin yaklaşık %90’ı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmekte olup, kalan %10’luk kısmı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) ile 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu’nun 191. maddesi kapsamında açılan diğer kurumlar ve kuruluşlarca sağlanmaktadır. Bu durum, okul öncesi eğitimin ülke genelinde yaygınlaştırılması ve hizmet sunumunda çok aktörlü bir yapının önemini ortaya koymaktadır(Altay ve diğerleri, 2011).

### **Erken Çocukluk Döneminde Bilişsel ve Sosyal Gelişim Üzerinde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Etkisi ve Okullaşma Durumu**

Nitelikli bireyler yetiştirebilmenin en temel yolu, iyi planlanmış etkili bir eğitim süreci ile doğru orantılıdır. Bireylerin belirli derecede davranış kalıpları kazanmaları için yaşamlarında kritik düzeyde sahip oldukları dönemler bulunmaktadır. Bu dönemlerden biri, bireyin bir sonraki tüm gelişim aşamalarının temellerinin atıldığı, ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinin öncüsü olan erken çocukluk dönemidir. Okul öncesi dönem olarak da adlandırılan bu dönem, bireyin zihinsel, sosyal ve

duygusal yapısını şekillendirdiği kritik bir evreyi temsil eder. Bu dönemde verilen eğitim, bireyin yaşam boyu gelişimi üzerinde kalıcı etkiler bırakır. Bu nedenle, okul öncesi eğitimin etkin ve kaliteli bir şekilde gerçekleştirilmesi hem bireysel gelişim hem de toplumsal kalkınma açısından hayati önem taşımaktadır.

Erken çocukluk dönemi olarak nitelendirilen okul öncesi döneminin çocukların gelecek yaşamlarına etkisi artık dünya genelinde kabul görmüş bir gerçekliktir (Sapsağlam, 2020). Bu dönem bireyin öğrenme ve tüm gelişim alanlarının en hızlı ilerlediği ve yaşamında kalıcı izler bıraktığı dönemdir. Erken çocukluk döneminden itibaren çocuklar dünyayı ve çevreyi oyun aracılığıyla tanır. Çünkü özellikle somut işlemler döneminde olan okul öncesi eğitim çağı çocukları için oyun; öğrenmenin hem eğlenceli hale getirilebilmesi hem de öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanabilmesi ile kendilerini ifade edebilmeleri, sosyalleşebilmeleri açısından önemlidir.

Günümüzde, okul öncesi eğitimin önemi genel olarak kabul edilmektedir. Ancak, okul öncesi eğitim kurumlarının işlevini sadece çalışan annelerin çocuklarını bırakabildikleri bir bakım merkezi olarak görmek doğru değildir. Annelerin çalışma durumlarından bağımsız olarak, okul öncesi dönemdeki alınan eğitim bireylerin tüm eğitim yaşamlarının ilk basamağını oluşturur. Okul öncesi eğitim programları, çocukların kişilik gelişiminin şekillendiği bu kritik dönemde, fiziksel, sosyal, duygusal ve teknolojik gelişimleri ve sağlıklı bir şekilde desteklemeyi, onları hayata hazırlamayı ve aileleri okul öncesi eğitim konusunda bilinçlendirmeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim sadece bir bakım hizmeti değil, çocukların bütünsel gelişimlerini destekleyen önemli eğitim kurumları olarak sistem içerisinde yerini almaktadır(Kandır, 2001).

Türkiye’de tarihsel süreç olarak 20. yüzyılın başlarında kurumsal olarak okul öncesi eğitimin ortaya çıkışının temel nedenlerinden birinin kadınların iş gücüne katılımı olduğu görülmektedir. 21.yüzyılın koşuşturması içerisinde özellikle büyük şehirlerde çocukların oyun alanlarının daralması, fiziksel aktivitelerinin kısıtlanması ve akranlarıyla sosyal etkileşim olanaklarının azalması, okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik talebin artmasına yol açmıştır. Bu artış, artık yalnızca annenin çalışmasına bağlı bir durum olmaktan çıkmış, ailelerin çocukların erken dönem eğitimine ilişkin farkındalığının artmasıyla daha geniş bir toplumsal ihtiyaç haline gelmiştir. Annenin çalışmadığı ailelerde genellikle çocukların yetiştirilme süreci, ebeveynlerin veya diğer yetişkinlerin kendi eğitim deneyimlerine dayanmaktadır. Ancak bu kişisel eğitim deneyimleri, çağdaş eğitim anlayışına kıyasla genellikle yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle, okul öncesi eğitim programlarının geliştirilmesi ve bu hizmetlerin yaygınlaştırılması gerekliliği hem çocukların gelişim potansiyellerini desteklemek hem de toplumun genel eğitim seviyesini yükseltmek açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu durum, erken çocukluk döneminde sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğinin artırılmasının, sadece bireysel değil, toplumsal bir gelişim hedefi olarak görülmesini gerekli kılmaktadır.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından yayımlanan 2022 yılı Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi verilerine göre, Türkiye’de 0-5 yaş aralığında 6 milyon 967 bin 178 çocuk bulunmaktadır. Bu gruptan, 3 yaş altındaki çocuk sayısı 3 milyon 210 bin 580 olarak belirlenmiştir. Çocukların gelişiminde kritik bir dönem olan 0-3 yaş grubu için Erken Çocukluk Eğitimi (EÇE) programlarının hazırlanması ve özellikle kırılgan gruplardan gelen aileler arasında yaygınlaştırılması önemli bir gereksinimdir(Tunca, 2024).

Türkiye’de okulöncesi eğitim, 2023 Eğitim Vizyonu çerçevesinde, okulöncesi eğitimin 5 yaş için zorunlu hale getirilmesi öngörülmüştür. 2023 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı’nda ise 5 yaş grubu için okulöncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması hedeflenmiştir. Bu hedef

doğrultusunda, ihtiyaç duyulan kapasitenin sağlanabilmesi amacıyla yeni dersliklerin inşa edileceği ve alternatif modellerin geliştirileceği ifade edilmektedir. Erken çocukluk eğitim hizmetleri, Türkiye'de 0-68 aylık çocukları kapsamaktadır ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB), Diyanet İşleri Başkanlığı, yerel yönetimler ve sivil toplum merkezleri tarafından sağlanmaktadır. MEB'in her yıl yayımladığı örgün eğitim istatistikleri, yalnızca 3 yaş üzerindeki çocuklara sunulan erken çocukluk eğitimi hizmetlerine ilişkin veriler içermekte olup 3 yaş altındaki çocukların bu hizmetlere erişim süreleri kamuya paylaşılan bir veri değildir. Okul öncesi eğitim istatistikleri, MEB'e bağlı resmi ve özel kurumlar ile MEB'e bağlı olmayan resmi ve özel kurumlar olmak üzere dört ana kategoride sınıflandırılmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Örgün Eğitim İstatistikleri 2023-2024 verilerine göre Örgün eğitimde okul öncesinde 1 milyon 954 bin 202 öğrenci bulunmakta ve 5 yaş grubunda okulöncesi net okullaşma oranı %86,24'dür. 3-5 yaş grubunda okulöncesi net okullaşma oranı %52,64 olarak kaydedilirken, 4-5 yaş grubunda bu oran %65,06'dır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024).

Ayrıca, 36 ayını tamamlayan özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için okulöncesi eğitim zorunludur. Türkiye'de son yıllarda okul öncesi eğitime erişim oranlarındaki artış, eğitimde erişim eşitliğini artıran olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Ancak, çocukların nitelikli eğitime erişim fırsatının tam olarak sağlanabilmesi için Erken Çocukluk Eğitimi (EÇE) hizmetlerinin yalnızca erişilebilirliğinin değil, aynı zamanda niteliğinin de artırılması gerekmektedir. Nitelikli EÇE programları, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayarak uzun vadede eğitime devam oranlarını ve genel refah durumlarını olumlu yönde etkileyebilir. Bu nedenle, etkili EÇE politikalarının geliştirilmesi ve uygulanmasının sürekliliği, stratejik bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Bu kapsamda, farklı EÇE kurumlarında kullanılan eğitim programları ve pedagojik yöntemlerin niteliğine dair kapsamlı analizler ve istatistiksel veriler önem arz etmektedir. Sağlanan eğitim kalitesinin objektif bir şekilde değerlendirilmesi, programların etkililiğini artırmak amacıyla düzenli izleme ve değerlendirme çalışmalarını zorunlu kılmaktadır. Ayrıca, EÇE hizmetlerinin çok boyutlu ve sistematik bir biçimde uygulanabilmesi için kurumlar arası etkili koordinasyon ve iş birliğinin sağlanması, eğitim hizmetlerinin entegrasyonu ve verimliliği açısından kritik bir öneme sahiptir.

### **Erken Çocukluk Döneminde Eğitim Programları ve Program Uygulanma Süreçlerinde Öğretmenin Rolü ve Pedagojik Etkileri**

Erken çocukluk dönemi eğitim programı, okul öncesi eğitim programı olarak da adlandırılmaktadır. Bu program, erken çocukluk eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini desteklemeyi hedefler. Aynı zamanda, motor, sosyal-duygusal, bilişsel ve dil gelişimlerini en üst düzeye çıkarmayı, öz bakım becerilerini kazandırmayı ve ilköğretime hazır bulunuşluklarını sağlamayı amaçlar. Program, çocukların tüm gelişim alanlarında potansiyellerini maksimum seviyede gerçekleştirmelerine yönelik sistematik bir eğitim sürecini içerir (Ekici, 2021).

Okula başlangıç, programın önemli bir dönüm noktasıdır. Bu süreç boyunca çocuk, ilk kez programlı bir eğitim sistemi dahil olur ve belirli bir plan ve disiplin çerçevesinde kurallara uyma, öğretmenlerin talimatlarını takip etme gibi sorumluluklarla tanışır. Temel akademik beceriler edinirken aynı zamanda birtakım öz bakım yeterlilikleri de kazanmaya başlar. Bu nedenle, erken çocukluk eğitimi, yaşam boyu kullanılacak gelişim süreçlerini en üst düzeyde destekleyerek, bireysel



özelliklerin temellerinin atıldığı ve geleceğe yönelik tutumları şekillendiren kritik bir basamaktır(Lokumcu Tozar, 2018).

Erken çocukluk eğitim sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için öğretmenin rolü kritik öneme sahiptir. Öğretmenin temel işlevi, çocukların gelişimsel özelliklerini derinlemesine anlaması ve eğitim programlarını tasarlarken bu bireysel farklılıkları dikkate almasıdır. Bunu başarmak, öncelikle çocuklara özgür bir eğitim ortamı sunmayı gerektirir. Öğretmen, çocukların özgürlüklerini kısıtlamadan, gelişimlerini destekleyici bir yaklaşım sergilemelidir. Ayrıca, öğretmenin alanına dair yeterli bilgi ve anlayışa sahip olması, özellikle de iyi bir gözlemci olması büyük önem taşımaktadır. Bu sayede öğretmen, çocukların ruhsal ve davranışsal sorunlarını erken tespit etme fırsatına sahip olur. Böylece, okul-aile iş birliği ve gerektiğinde uzmanlarla iş birliği yaparak, bu sorunlara çözüm geliştirmek daha kolay hale gelir. Erken çocukluk dönemi eğitiminde öğretmen; çocukların ailelerinden sonra gün boyu birlikte oldukları ve ihtiyaçlarını karşılarken başvurdukları önemli bir figürdür. Başarılı bir eğitim sürecinin yürütülmesi için, öğretmen ile çocuk arasında güvene dayalı bir ilişki kurulmasının yanı sıra, öğretmenin çocuğun aile çevresini tanınması ve aile dinamiklerini anlaması gerekmektedir. Bu bağlamda, okul-aile iş birliği, okul öncesi dönemde her zamankinden daha fazla önem kazanmaktadır(Kandır, 2001).

Çocukların yaş, gelişim düzeyi, ilgi alanları ve bireysel farklılıkları ile çevresel etmenler göz önünde bulundurularak, gelişimlerini destekleyen "çocuk merkezli" eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması, okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim kalitesinin belirleyici unsurlarından biridir. Geliştirilen eğitim programlarının esnek ve yenilikçi olması, çocuklarda yaratıcı düşünmeyi, problem çözme becerilerini, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurma yeteneklerini ve karar verme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan hedefler ve beklenen davranış kazanımlarını içermesi gerekmektedir. Bu hedeflere ulaşmanın en etkili yolu, çocukları aktif bir öğrenme sürecine dahil eden ve onlara "öğrenmeyi öğreten" bir eğitim programı uygulamaktır.

Uzun yıllar Dünya Okul Öncesi Eğitim Örgütü başkanlığını yürüten Mialaret, erken çocukluk eğitiminin her ülkede üç temel amaca hizmet ettiğini belirtir. Bunlar: Toplumsal, eğitsel ve gelişimsel. Toplumsal amaçlar, çalışan annelerin çocuklarına bakım sağlamak, sosyoekonomik durum farkı gözetmeksizin tüm çocuklara eğitim fırsatı sunmak ve çocukların sosyalleşmelerini desteklemeyi içerir. Eğitsel amaçlar, dil ve iletişim becerilerinin, duyuşsal algıların ve çevresel farkındalığın geliştirilmesini hedefler. Gelişimsel amaçlar ise, eğitim faaliyetlerinin çocuğun gelişim dönemlerine uygun olarak düzenlenmesini ve böylece çocukların olumsuz deneyimlerden korunmasını sağlamayı amaçlar(Ekici ve Kirkiç,2019).

Eğitim programları, pedagojik ayrıntıları sistematik olarak planlayıp uygulayabilmeyi, etkin bir şekilde değerlendirme yapabilmeyi sağlayan kayıtlı temel unsurlardır. Bu programlar, eğitimin hedeflerini, etkililiğini, öğretim yöntemlerini ve değerlendirme stratejilerini kapsayarak, sınıf içi uygulamaları rehberlik eden temel belgeler arasında yer alır. Ayrıca, bunların öğrenme süreçlerini desteklemek amacıyla bilginin saklanması aktarılmasını da sağlar. Eğitim süreçlerinin etkili bir şekilde iyileşmesini sağlar, bireyin pedagojik yeterliliklerini artırır ve genel konularda öğrenme çalışmalarını optimize eder(Demirtaş, 2017).

## **AMAÇ VE YÖNTEM**

Erken çocukluk döneminde edinilen deneyimlerin, bireyin ileriki yaşlarda sergileyeceği kişilik özellikleri, inançlar, dayanıklılıklar ve toplumsal tutumlar üzerinde kalıcı etkiler bıraktığı, uzun vadeli

incelemelerle kanıtlanmıştır. Bu bağlamda, erken çocukluk eğitimi, bireyin yaşam özgürlüğü ve sosyal uyumunu şekillendiren kritik bir aşama olarak görülmektedir. Gelişimin değerlendirilmesi ve varsa gelişimsel geriliklerinin tespit edilmesi, duygusal problemlerin erken dönemde fark edilmesi, bireyin güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenip gerekli müdahalelerin yapılması, gelecekte ortaya çıkabilecek özel eğitim gereksinimlerinin azaltılmasında büyük bir rol oynamaktadır. Aynı şekilde, gelişimsel açıdan yaşlarının ilerisinde olan çocukların erken yaşta belirlenmesi, değerlendirilmesi ve ailelerin bu konuda bilgilendirilmesi de sürecin önemli bir parçasıdır. Erken çocukluk eğitimi, doğumdan ilkökula başlayana kadar süren; Çocukların zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen, bireysel özelliklerine uygun zengin öğrenme ortamları sunan ve toplumsal değerlerine uygun şekilde yönlendirerek ilköğretime hazırlayan temel bir eğitim aşamasıdır. Ayrıca, erken çocukluk eğitimi, yaşamın ilk yıllarında olumsuz hastalık etkilerinin azaltılması, ailelerin çocuk gelişimi konusunda bilinçlendirilmesi ve çocukların uzun vadeli akademik başarılarının artırılması için, özellikle de alt sosyoekonomik düzeyde olan çocuklar için kritik bir öneme sahiptir.

Bir ülkenin sürdürülebilir kalkınması ve varlığının devamı, toplum yapısının özelliklere bağlıdır. Toplumun ortaya çıkacağı bilgi, beceri ve değerler, ülkenin sosyal, ekonomik ve kültürel varlığını doğrudan etkiler. Erken çocukluk eğitimi ve öğrenmenin toplum ve birey açısından önemi, yalnızca akademik düzeyde değil, aynı zamanda bireylerin beceri kazanımını, dünya görüşlerini, karakter yapısını ve sosyal etkileşimlerini şekillendiren tutumları ve değerleri anlamalarına da katkı sağlamaktadır. Bu nedenle, öğrenme ile ilgili araştırmalar hem bireylerin gelişimi hem de toplumun var olma ve ilerlemesi açısından kritik bir rol oynamaktadır. Bir neslin kültürel mirasına sahip çıkmadığı ve kültürel değerlerini tanımadığı toplumlarda uygarlığın aniden gerileyip yok olma tehlikesi yaşayacağı, uygarlığın ancak eğitimle yaşatılabileceği ve kuşaktan kuşağa aktarılabileceği bilimsel bir gerçekliktir (Akay, 2006). İnsanlık, binlerce yıl boyunca kültürel mirasını nesiller boyunca aktarmış ve korumuştur. Bu miras, bir toplumun değerlerini, inançlarını, sanatını ve tarihini içeren zengin bir hazinedir. Ancak, günümüzde küreselleşme, teknolojik ilerleme ve çeşitli tehlikeler, kültürel mirasın korunması ve aktarımını tehdit etmektedir. Çocukların erken çocukluk döneminde kültürel birikim ve gelişimi, öğretmenlerin eğitim faaliyetlerinde pedagojik ve milli oyunlarla zenginleştirdikleri eğitim içeriklerini doğru şekilde sunmalarıyla mümkündür. Bu dönemde öğretmenler, çocukların sosyal ve kültürel gelişimine katkıda bulunmada en kritik konumdadır (Bay, 2022).

Modernleşme süreci, sosyolojik yapıyı değiştirmiş ve bu değişiklikler aileler arasındaki iletişimi ve kültürel değerlerin nesiller arası aktarımını etkilemiştir. Teknolojik ilerlemeler ve modern çağın etkileri de sosyolojik yapıyı şekillendirmiştir ve bu durum, toplumun en temel yapı taşı olan ailelerle çocuklar arasındaki ilişkilere de yansımıştır. Dolayısıyla, bu çalışmada erken çocukluk dönemi eğitimini ele almak, bu sosyolojik değişimlerin ve etkilerin anlaşılmasına katkı sağlamaktadır.

Aile içindeki kültürel etkileşimin ve aktarımın zayıflamasıyla birlikte, erken çocukluk eğitiminin bireyin gelişim süreçlerine olan etkileri yanında özellikle, kültürel mirasın korunmasında bilinçli bireylerin yetiştirilmesi için resmi eğitim kurumlarının ve eğitimcilerin kültürel mirasın aktarımında daha büyük bir rol oynaması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda, bu çalışmada erken çocukluk eğitim kurumları ve kurumlarda hizmet veren eğitimcilerin erken çocukluk eğitimindeki yeri ve önemi incelenmiştir.

Derleme yöntemi kullanılarak ilgili kaynakların sistematik bir şekilde incelendiği bu çalışmada, erken çocukluk eğitimine yönelik literatürde yer alan yaklaşımları, bu yaş grubu çocukların özellikleri

ve bu dönem eğitiminin önemini ve tarihsel gelişimini incelemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, ilgili yazında mevcut ve erişilebilen erken çocukluk eğitim yaklaşımları, bu eğitimin perspektifleri ve tarihsel evrimi ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Çalışmanın, program geliştiriciler, akademisyenler, öğretmenler, yöneticiler, eğitim politikası yapımcıları, aileler ve sivil toplum kuruluşları gibi paydaşlara katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

### **BULGULAR VE TARTIŞMA**

Erken çocukluk dönemini kapsayan, okul öncesi eğitim, çocukların yaşamlarının ilk altı yılını ifade etmekte ve onlara zengin seçenekler sunarak fiziksel, sağlıklı, dil, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen; toplumsal normlar ve değerler açısından kişilik özellikleri geliştiren ve ilköğretime hazırlayan sistemli bir eğitim süreci olarak tanımlanabilir. İnsan yaşamında eğitimin bu denli önemli olduğu göz önüne alındığında, eğitim sürecine ne kadar erken yaşta başlanırsa, gelecekte sağlıklı, uyumlu ve kapsamlı toplumların oluşması o denli kolaylaşır(Ayan ve Memiş, 2012).

Erken çocukluk eğitimine yapılan yatırımlar, günümüzde toplumun uzun vadeli refahına ve sürdürülebilir kalkınmasına yönelik stratejik yatırımlar olarak değerlendirilmektedir. Bu alanda gerçekleştirilen araştırmaların bulguları, erken çocukluk eğitimi programlarının çocukların gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini ve toplumsal katkılarını açıkça ortaya koyarak bu görüşü desteklemektedir.

Çalışma, Erken Çocukluk Eğitim Programı'nın, uygulanmasında öğretmenlerin kritik rolü olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular, uygun bir öğrenme ortamı sağlandığında ve yeterli destek sunulduğunda, çocukların öğrenme potansiyelinin ne denli büyük bir gelişim gösterebileceğini kanıtlamaktadır.

Erken çocukluk eğitimi ve bakımının çocuklara ve topluma sağladığı faydaların düzeyi, bu programların niteliğiyle doğrudan ilişkilidir. Yüksek kaliteli bir okul öncesi eğitim programı, insanlara hayatları boyunca ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve değerlerin sistematik bir şekilde kazandırıldığı bir süreç olarak planlanmalı, uygulandığı kurumlarda yetişkin-çocuk etkileşimini güçlendirmeli, çocuğun özsaygı ve olumlu benlik algısı geliştirmesine katkı sağlamalı ve çocuklara saygı göstererek, onları destekleyen bir ortam sunmalıdır. Böyle program, çocukların bireysel gelişimlerini desteklerken, toplumsal faydalarını da maksimize etmiş olur.

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Eğitim süreci, hayat boyunca karşılaşılabilecek durumlara tesadüfi tepkiler ortaya çıkması olarak görülemez. Böylelikle eğitimin planlı ve programlı bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukların sayısal olarak eğitimden faydalanmasının yanında bu dönemde sunulan eğitim hizmetlerinin kalitesinin yükseltilmesi de gerekmektedir. Bu noktada bireyde derin ve kalıcı izler bırakan ilk çocukluk yıllarından itibaren milli kültür unsurlarının tanıtılması hayati öneme sahiptir. Bu sebeple, okul öncesi dönemden itibaren, eğitim müfredatında kültürel mirasla ilgili konuların yer alması önem arz etmektedir. Çünkü çocuklar yaşamlarının ilk yıllarında hızla öğrenirken aynı zamanda çevrelerine karşı da duyarlıdırlar. Eğer bu çağ çocukları kültürel mirasla ilgili uygun şekilde teşvik edilmezse, çocuklar kendi kültürel miraslarına ilgisiz kalabilirler(Ültanir, 2003).

Modern çağın sınırsız iletişim imkanları ve küreselleşmenin etkisiyle yerel ve özgün kültürel öğeler giderek marjinalleşmekte, bu kültürel değerler küresel düzeyde yaygınlaştırılan popüler kültür etkisiyle toplumların kültürel hafızalarının silikleşmesine yol açmaktadır. Bu etkilerle başa çıkmada

erken çocukluk eğitimi, kritik bir rol oynamaktadır. Tarihsel süreç içinde eğitim, toplumların kimliklerini ve kültürel miraslarını koruma görevi üstlenmiştir. Toplumun bütünlüğünü ve sürekliliğini sağlayan kültürün, gelecek nesillere sistematik bir şekilde aktarılması milli eğitim politikasının temel unsurlarından biri olmalıdır. Bu noktada, eğitimcilerin önemli sorumlulukları bulunmaktadır. Özellikle çocuğun kişiliğinin şekillenmeye başladığı erken çocukluk eğitimi dönemi kritik bir aşamadır. Bu dönemde görev alan eğitimcilerin, küreselleşme ve teknolojinin etkilerini en aza indirecek tedbirler alması önemlidir.

Çalışma, erken çocukluk eğitimi çağının çocukların yaşamlarına etkisi ve bu dönem eğitiminin önemini araştırmakta ve erken çocukluk dönemi eğitimi ve bu eğitim sürecinde öğretmenlerin kritik rollerine dikkat çekmektedir. Sosyal becerilerin yaşam boyu süren etkisi göz önünde bulundurulduğunda, sosyal becerilerin kazandırılması ve kültür aktarımında geleneksel çocuk oyunları erken çocukluk eğitimi programlarında önemli bir araç olarak değerlendirilebilir. Sonuçlar, benzer çalışmalarla karşılaştırılarak, toplumun sürdürülebilirliği ve kültürel değerlerin kuşaklar arası aktarılması için bu sürecin tesadüfe bırakılmadan, eğitim politikalarının temel bir ögesi olarak ele alınmasına katkı sunabilir.

Dolayısıyla, temel yaklaşım, okul öncesi dönem olarak da adlandırılan erken çocukluk dönemde amaç, bireylerin yalnızca sayısal olarak eğitimden faydalanmasının sağlanması değil, aynı zamanda bu dönemde sunulan eğitim hizmetlerinin kalitesinin yükseltilmesi olmalıdır.

#### KAYNAKÇA

- Akay, A. S. (2006). Somut Olmayan Kültürel Mirasın Tarih Araştırmalarında Kaynak Olma Özelliği, *18(70)*. <https://www.millifolklor.com/PdfViewer.aspx?Sayi=70&Sayfa=35> adresinden erişildi.
- Aktın, K. (2015). Okul Öncesi Dönemde Farklı Kültürlerin Öğretimine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Altay, S., İra, N., Bozcan Ünal, E. ve Yenal, H. (2011). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Millî Eğitim Şuralarında Okul Öncesi Eğitimi ve Bugünkü Durumu.
- Ayan, S. ve Memiş, U. A. (2012). Erken Çocukluk Döneminde Oyun.
- Bay, D. N. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kültürel Oyunlara Yönelik Görüşleri.
- Demirtaş, Z. (2017). Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşımlarına Genel Bir Bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 7(4), 756-768. doi:10.19126/suje.388616
- Ekici, F. (2021). *Erken Çocukluk Eğitimi Kuramdan Uygulamaya*. İstanbul: Nobel Tıp kitabevi. <https://akademik.izu.edu.tr/fatma.ekici/kitaplar/0a82cd55-6f03-4cb0-13de-08dc8b962af8> adresinden erişildi.
- Ekici, F. Y. ve Kırkiç, K. A. (2019). Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programları.
- Güvenç, A. ve Saygın, M. (Ed.). (2016). Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, 16- 18 Nisan 2015 / Bartın = Seeking a better future in education: international symposium on education of skills, morals and values in Turkey from the past to the present, 16 - 18 April 2015 / Bartın. Düünden Bugüne Türkiye’de

- Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, sunulmuş bildiri, Kızılay, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Kandır, A. (2001). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, (151), 102-104.
- Kula, F. (2017). Kültür Aktarımı ve Kültürel Kimliğin Geliştirilmesi Konusunda Yöneticilerin, Öğretmenlerin, Öğrencilerin ve Velilerin Beklentileri, Görüşleri ve Önerileri. <http://acikerisim.akdeniz.edu.tr/xmlui/handle/123456789/3139> adresinden erişildi.
- Lokumcu Tozar, S. B. (2018, 6 Ağustos). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarındaki Farklılıklar ve Çözüm Önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tesi). [https://acikbilim.yok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/712233/yokAcikBilim\\_392700.pdf?sequence=-1&isAllowed=y](https://acikbilim.yok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/712233/yokAcikBilim_392700.pdf?sequence=-1&isAllowed=y) adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). Milli Eğitim İstatistikleri 2023-2024. *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı*.
- Sapsağlam, Ö. (2020). Okul Öncesi Eğitim Programlarının Milli Kavramlar Açısından İncelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 1-16.
- Tunca, E. (2024, 19 Ocak). Etraflıca Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı. <https://www.egitimreformugirisimi.org/etraflica-3-erken-cocukluk-egitimi-ve-bakimi-eceb/> adresinden erişildi.
- Ültanir, G. (2003). Eğitim ve Kültür İlişkisi-Eğitimde Kültürün Hangi Boyutlarının Genç Kuşaklara Aktarılacağı Kaygısı.
- Gredler, M. G. (2017). Öğrenme ve Öğretme Kuramdan Uygulamaya. (6. Baskıdan Çeviri) Ö. Polat ve H. Arslan Çiftçi (Çev.). Ankara: Nobel.

## GELİŞİMSEL DENETİM KONUSUNDA YAZILAN TEZLERİN VE MAKALELERİN İNCELENMESİ

Yasemin Çetin<sup>64</sup>,

### ÖZET

Sürekli gelişen ve değişen teknoloji ile birlikte eğitim sistemlerinde de mecburi değişimler yaşanmaktadır. Hızlı bir değişim geçiren eğitim sistemlerinin de kontrol altında tutulmaları ve denetimlerinin sağlanması zorlaşmaktadır. Bu yüzden de tek bir denetim modeli geçerli ve güvenilir bir denetim yaparak sağlıklı sonuçlar elde etmek için yetersiz kalmaktadır. Bu çalışmada denetim modellerinden gelişimsel denetim alanında yazılmış tez ve makaleler yazıldıkları yıl, amaç, yöntem, bulgular, tartışma, sonuç ve öneriler açısından incelenmiştir. Bu çalışmanın amacı gelişimsel denetim modeli hakkında yazılan makalelerin, yüksek lisans ve doktora tezlerinin yeterlilik seviyelerinin ortaya konularak gelişimsel denetimin teftiş sistemindeki yerini ve önemini düzeyini belirlemektir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi (literatür taraması) ile yapılmıştır. Yapılan literatür taramasında gelişimsel denetim modeli hakkında bir adet yüksek lisans tezine ve dört adet makaleye ulaşılmıştır. Literatür taraması sonucunda ulaşılan akademik çalışmaların 2000-2018 yılları arasında oldukları tespit edilmiştir. Gelişimsel denetim alanında yazılmış herhangi bir doktora tezine rastlanmamıştır. Ulaşılan dokümanlar içerik analizi tekniği ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda gelişimsel denetim alanında yeterli çalışmanın olmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak eğitim yönetiminin önemli alanlarından biri olan denetim konusunda özellikle de gelişimsel denetim alanında daha çok akademik çalışma yapılmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Denetim, Gelişimsel Denetim, Teftiş

### AN ANALYSIS OF THESES AND ARTICLES ON DEVELOPMENT AUDITING

#### ABSTRACT

As technology develops and changes, education systems are forced to change. It becomes difficult to control and audit education systems that are undergoing rapid change. Therefore, a single audit model is not sufficient to achieve sound results through a valid and reliable audit. In this study, dissertations and articles written in the field of developmental supervision, one of the supervision models, were analysed in terms of year of writing, purpose, method, findings, discussion, conclusion and recommendations. The aim of this study is to determine the place and importance of developmental supervision in the inspection system by revealing the adequacy levels of articles, master's and doctoral theses written on the developmental supervision model. The study was carried out by reviewing documents (literature review), one of the qualitative research methods. The literature review identified one master's thesis and four articles on the developmental supervision model. As a result of the literature review it was found that the academic studies were written between 2000 and 2018. No doctoral dissertations in the field of developmental supervision were found. The documents were analysed using a content analysis technique. As a result of the analysis it was found that there are not enough studies in the field of developmental supervision. As a result,

<sup>64</sup> ESKİŞEHİR,yasemincetinn4@gmail.com

more academic research should be conducted on supervision, which is one of the important areas of educational administration, especially in the field of developmental supervision.

**Keywords:** *Supervision, Developmental Supervision, Inspection*

## **GİRİŞ**

Sürekli gelişen ve değişen teknoloji ile birlikte eğitim sistemlerinde de mecburi değişimler yaşanmaktadır. Hızlı bir değişim geçiren eğitim sistemlerinin de kontrol altında tutulmaları ve denetimlerinin sağlanması zorlaşmaktadır. Bu yüzden de tek bir denetim modeli geçerli ve güvenilir bir denetim yaparak sağlıklı sonuçlar elde etmek için yetersiz kalmaktadır. Dünya üzerindeki her ülke kendi eğitim sistemine uygun denetim modelini eğitim-öğretim süreçlerini ve eğitim çalışanlarını denetlemek ve eğitim sistemlerini en iyi noktaya taşımak için kullanmaktadır.

Yükseköğretim kurumları bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlamak, araştırma ve öğretim yapmak, ülke sorunlarına çözüm yolları önermek, toplumun gereksinim duyduğu yüksek nitelikli insan gücü yetiştirmek, yayın yapmak gibi işlevlere sahiptir (Karakütük,2009). Lisansüstü eğitimde araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunacak ve gelişen toplum ihtiyaçlarını karşılayacak bilim adamı ve öğretim elemanı yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Varış,1972). Karakütük ve Varış'ın da belirttikleri gibi yükseköğretim kurumları ve lisansüstü eğitimin amaçlarına uygun olarak hazırlanan gelişimsel denetim modeli üzerine yapılmış ve yazılmış tez ve makalelerin çeşitli kriterlere göre incelenmesi bu çalışmada yer almaktadır.

Gelişimsel denetim kavramını Carl Glickman 1980'li yılların başında ortaya atmıştır. Bu yaklaşım, klinik denetimde bulunan birçok alt öğeyi içermektedir. Fakat klinik denetimden en büyük farkı, merkeze kurumu değil bireyi alması ve bireyin gelişim düzeyinin artırılması sonucunda, elde edilecek ürünün kalitesinin de artacağı varsayımına dayanmasıdır (Smith, 1997).

Zihinsel gelişim, kavramsal gelişim, benlik (ego) gelişimi ve ahlaki (moral) gelişim, gelişimsel denetimde üzerinde en çok durulan gelişim alanlarıdır. Deneticinin, öğretmenlerin bu gelişim alanlarındaki ihtiyaçlarına ve buldukları düzeye en uygun olan denetim yaklaşımını seçmesi ve uygulaması gerekmektedir. Gelişimsel denetimin uzun vadedeki hedefi; deneticinin yardımıyla öğretmenlerin, kendi öğretimsel uygulamalarını iyileştirme süreçlerinin bütün sorumluluğunu üstlenebilecek bir gelişim düzeyine ulaşmalarını sağlamaktır (Grashel, 1997).

Gelişimsel denetimin üç temel aşamasından bahsedilebilir. Bunlar: 1) Öğretmenin içinde bulunduğu gelişim düzeyinin tespit edilerek, bu düzeye en uygun olan denetim yaklaşımının belirlenmesi, 2) Seçilen denetim yaklaşımının, öğretmenin değişen ihtiyaçlarına ve gelişim düzeyindeki ilerlemeye bağlı olarak esneklik içinde uygulamaya konması ve 3) Bu uygulamanın öğretmen üzerinde meydana getirdiği etkinin değerlendirilmesidir (Gordon, 1989).

Gelişimsel denetimde, deneticilerin öğretmenleri denetlerken kullanabilecekleri üç tane temel yaklaşım bulunmaktadır. İnsanın nasıl öğrendiği ve ne tür bilginin daha fazla önem taşıdığına ilişkin farklı görüşler bu üç yaklaşımı ortaya çıkarmıştır. Bunlara aşağıda değinilmektedir (Aydın, 2005; Gordon, 1989; Smith, 1997):

Yönlendirici denetim: Bilginin en iyi şekilde, belli bir standartlar setine itaat etmekle elde edilebileceği varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda denetçi, problemin çözümü için öğretmenin neler yapması gerektiğini belirleyerek onun davranışlarını yönlendirmekte, öğretmenin

uygulamalarını okuldaki diğer öğretmenlerin uygulamalarıyla ortak bir standarda kavuşturması için yapması gerekenleri açıklamakta ve bu yolda ona gerekli olan desteği sağlamaktadır.

Yönlendirici olmayan denetim: Bireyin bilgiyi en iyi şekilde, takip edeceği yolu bizzat kendisinin tercih etmesiyle elde edebileceği varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda denetçi, öğretmeni aktif olarak dinlemekte, problemleri açıklığa kavuşturacak sorular yöneltmekte, öğretmeni bu yolda cesaretlendirmekte ve öğretmenin fikirlerini aldıktan sonra kendisinin konuyla ilgili görüşlerini sunmaktadır.

İşbirlikçi denetim: Bilginin en iyi şekilde, karşılıklı etkileşim ve deneyim sonucunda elde edilebileceği varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda denetçi, problemin nasıl çözülebileceği konusunda öğretmenle müzakere etmeye başlar (problemsolving), öğretmenle tartışarak problemin çabucak çözülmesi için onu tahrik eder (negotiating) ve problemin çözümü için neler yapılması gerektiğini bizzat kendisi yaparak öğretmene gösterir (demonstrating).

Yapılan literatür taraması sonucunda konuyla alakalı olarak 2014 yılında yazılmış bir adet yüksek lisans tezi, sırasıyla 2008,2008,2018 ve 2020 yıllarında yazılmış 3 adet makale ve 1 adet ders ödevi bulunmuştur. Bu makalelerden bir tanesi 2000 yılında Edward Pajak tarafından yazılan Approaches to Clinical Supervision. Massachussts: Christopher-Gordon Publisher, Inc. Second Edition kaynaklı kitabın 210-222 sayfaları arasındaki bölümünün yazarın izni ile yapılan çevirisinden elde edilmiştir.

Bu çalışmaya konu olan akademik yayınların künye bilgileri aşağıda yer almaktadır. İncelemesi Yapılan Akademik Yayınların Künye Bilgileri

- Gelişimsel Denetim Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü 2008
- Klinik Denetimden Gelişimsel ve Yansıtıcı Denetime Geçiş Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı:25, Sayfa:263-282, 2008
- Glickman'ın Gelişimsel Denetim Modeline Göre Eğitim Denetmenlerinin ve Okul Yöneticilerinin Denetim Anlayışları ile Öğretmenlerin Denetim Beklentilerinin Belirlenmesi
- Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Haziran,2014
- Gelişimsel Denetim Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı:46, Sayfa:131-143, Aralık 2018
- Carl Glickman'ın Gelişimsel Denetim Modeli Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Eylül, 2020

## **ARAŞTIRMANIN PROBLEM DURUMU**

Gelişimsel denetim, bir organizasyonun sürekli gelişimini ve iyileştirilmesini hedefleyen bir denetim modelidir. Sürekli gelişen ve değişen teknoloji ile birlikte eğitim sistemlerinde de mecburi değişimler yaşanmaktadır. Hızlı bir değişim geçiren eğitim sistemlerinin de kontrol altında tutulmaları ve denetimlerinin sağlanması zorlaşmaktadır. Bu yüzden de tek bir denetim modeli geçerli ve güvenilir bir denetim yaparak sağlıklı sonuçlar elde etmek için yetersiz kalmaktadır. Dünya üzerindeki her ülke kendi eğitim sistemine uygun denetim modelini eğitim- öğretim süreçlerini ve eğitim çalışanlarını denetlemek ve eğitim sistemlerini en iyi noktaya taşımak için kullanmaktadır. Bu araştırmada, eğitimde denetim ve değerlendirme alanında yapılan çalışmaların nicelik olarak az olması ve nitelik olarak literatürün ihtiyacını karşılayamaması nedeniyle, denetim modellerinden gelişimsel denetim hakkında yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin, makalelerin ve ders



ödevlerinin doküman incelemesi yöntemi ile analizlerinin yapılarak yetersizlik konusunda akademisyenlere yapacakları çalışmalar konusunda yol gösterici olması amaçlanmıştır.

### **ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ VE AMACI**

Karakütük (2009)'a göre, yükseköğretim kurumları bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlamak, araştırma ve öğretim yapmak, ülke sorunlarına çözüm yolları önermek, toplumun gereksinim duyduğu yüksek nitelikli insan gücü yetiştirmek, yayın yapmak gibi işlevlere sahiptir (Karakütük,2009).Varış (1972) ise lisansüstü eğitimi araştırma yoluyla alan yazına katkıda bulunacak, değişen ve gelişen toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek bilim insanı ve öğretim elemanı yetiştirmeyi amaçlamaktadır şeklinde tanımlamaktadır (Varış,1972). Karakütük ve Varış'ın da belirttikleri gibi yükseköğretim kurumları ve lisansüstü eğitimin amaçlarına uygun olarak hazırlanan gelişimsel denetim modeli üzerine yazılmış tez, makale ve ders ödevinin belirli kriterlere göre incelenmesi ve literatüre ne tür katkılar sağladıkları, denetim modelleri açısından yeterli nitelik ve niceliğe sahip olup olmadıklarının incelenerek, literatüre katkı sağlamak bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Çalışmanın başlangıcında denetim, gelişimsel denetim kavramlarının tanımları yapıp, literatür taraması yapılarak gelişimsel denetim modeli üzerine yazılan tez ve makalelerin konuyu açıklamak ve denetleyicilere yol gösterici olup olamayacakları konusunda incelemeler yapmak; yapılan inceleme sonuçlarının kamuoyu ile paylaşarak literatüre katkı sağlamak denetim modelleri ve gelişimsel denetim konusunda yapılan akademik çalışmaların sayısal yeterliliğinin sorgulanması, bu konuda daha fazla çalışma yapılmasının denetim sistemlerinin iyileştirilmesi için önerilerde bulunmak bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Aşağıda sorulan sorularla çalışmamızın amacına uygun yol haritası oluşturulması planlanmıştır.

- Denetim nedir?
- Denetim modelleri nelerdir?
- Kaç çeşit denetim modeli vardır?
- Denetim modellerinden gelişimsel denetim nedir?
- Türk Eğitim Sisteminde en çok kullanılan denetim modeli hangisidir?
- Türk Eğitim Sisteminde gelişimsel denetim modeli ne kadar kullanılmaktadır?
- Günümüzde kullanılan gelişimsel denetim modeli yeterli midir?
- Günümüzde kullanılan gelişimsel denetim modelinin sınırlılıkları nelerdir?
- Geçmişten günümüze gelişimsel denetim alanında yapılan akademik çalışmalar nicel olarak yeterli midir?
- Gelişimsel denetim alanında yapılan çalışmalar hangi yıllar aralığında yapılmıştır?
- Gelişimsel denetim ile ilgili akademik çalışmalar devam etmekte midir?

### **LİTERATÜR TARAMASI**

Smith (1997), Carl Glickman'ın 1980'li yılların başında Gelişimsel Denetim Modelini ortaya attığını ve bu denetim modelinin klinik denetim modelinden yola çıkarak oluşturulduğunu bu nedenle de klinik denetime ait birden fazla öğeyi içerdiğini söylemiştir. Ancak gelişimsel denetimin merkeze kurumu değil de bireyi almasının klinik denetimden en büyük farkının olduğunu eklemiş, bu şekilde

bireyin gelişim düzeyinin arttırılması ile birlikte ortaya çıkacak ürünün kalitesinin de artacağını ifade etmiştir (Smith,1997).

Grashel (1997)'de "Zihinsel gelişim, kavramsal gelişim, benlik (ego) gelişimi ve ahlaki (moral) gelişim, gelişimsel denetimde üzerinde en çok durulan gelişim alanlarıdır. Deneticinin, öğretmenlerin bu gelişim alanlarındaki ihtiyaçlarına ve buldukları düzeye en uygun olan denetim yaklaşımını seçmesi ve uygulaması gerekmektedir. Gelişimsel denetimin uzun vadedeki hedefi; deneticinin yardımıyla öğretmenlerin, kendi öğretimsel uygulamalarını iyileştirme süreçlerinin bütün sorumluluğunu üstlenebilecek bir gelişim düzeyine ulaşmalarını sağlamaktır (Grashel, 1997)." Şeklinde tanımlayarak ifade etmiştir gelişimsel denetim modelini.

İlğan (2014)'e göre, gelişimsel denetim modeli insan davranışlarının algılanmasında, gelişim dönemlerine özel denetim metotlarıyla bilişsel psikoloji kuramlarını kullanan bir denetim yöntemidir (İlğan,2014).

Aydın (2013) ise gelişimsel denetimi, denetim sürecini öğretmenin ihtiyaçlarını karşılamaya elverişli hale getirmek ve denetim mekanizmasını korku ve stresten uzak bir süreç olarak yönetmek olarak tanımlamıştır (Aydın,2013:47)

Temiz (2018) ise bu konuda, eğitimde denetim yöntemlerinin her geçen gün değiştiğini, ortaya çıkan yeni denetim modellerinin bir önceki modelin eksiklerini tamamlamak ve daha da geliştirmek üzerine olduğunu söylemiştir (Temiz,2108). Gelişimsel denetim modeli de kendisinden önce ortaya atılmış olan klinik denetim modelinin eksik yönlerini iyileştirmek üzere geliştirilmiş bir denetim modelidir.

Gordon (1989)'da gelişimsel denetim modelinin üç aşamasından bahsetmiştir. 1.Öğretmenin içinde bulunduğu yeterlilik seviyesinin tespit edilmesi ve bulunduğu düzeyde ona en çok yardım edecek denetim modelinin uygulanması. 2. "Seçilen denetim yaklaşımının, öğretmenin değişen ihtiyaçlarına ve gelişim düzeyindeki ilerlemeye bağlı olarak esneklik içinde uygulamaya konması" son olarak 3. Yapılan uygulamanın öğretilerde meydana getirdiği değişikliklerin gözlemlenerek değerlendirilmesi.

Aydın (2005); Gordon (1989); Smith (1997)'nin buldukları ortak noktada üç temel yaklaşım ortaya konulmuştur. Bunlar;

"1) Yönlendirici denetim: Bilginin en iyi şekilde, belli bir standartlar setine itaat etmekle elde edilebileceği varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda denetçi, problemin çözümü için öğretmenin neler yapması gerektiğini belirleyerek onun davranışlarını yönlendirmekte, öğretmenin uygulamalarını okuldaki diğer öğretmenlerin uygulamalarıyla ortak bir standarda kavuşturması için yapması gerekenleri açıklamakta ve bu yolda ona gerekli olan desteği sağlamaktadır.

Yönlendirici olmayan denetim: Bireyin bilgiyi en iyi şekilde, takip edeceği yolu bizzat kendisinin tercih etmesiyle elde edebileceği varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda denetçi, öğretmeni aktif olarak dinlemekte, problemleri açıklığa kavuşturacak sorular yöneltmekte, öğretmeni bu yolda cesaretlendirmekte ve öğretmenin fikirlerini aldıktan sonra kendisinin konuyla ilgili görüşlerini sunmaktadır.

İşbirlikçi denetim: Bilginin en iyi şekilde, karşılıklı etkileşim ve deneyim sonucunda elde edilebileceği varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda denetçi, problemin nasıl çözülebileceği konusunda öğretmenle müzakere etmeye başlar (problemsolving), öğretmenle tartışarak problemin

çabucak çözülmesi için onu tahrik eder (negotiating) ve problemin çözümü için neler yapılması gerektiğini bizzat kendisi yaparak öğretmene gösterir (demonstrating). (Aydın, 2005; Gordon, 1989; Smith, 1997)" şeklinde açıklanabilir.

Karakuş (2010), "Gelişimsel denetimde denetçi, öğretmenin içinde bulunduğu zihinsel, kavramsal, benlik ve ahlaki gelişim düzeyine en uygun olan denetim yaklaşımını seçmekte ve öğretmeni kendi uygulamalarının bütün sorumluluğunu üstlenebilecek bir gelişim düzeyine ulaştırmaya çalışmaktadır (Karakuş,2010:195)" demiştir.

Karadağ (2008)'da gelişimsel denetimde öğretmenlerin yeterlilik seviyelerine göre üç düzeyde denetlendiklerini; düşük, orta ve yüksek gelişim düzeyi şeklinde ifade etmiştir (Karadağ,2018).

### **YÖNTEM, EVREN VE ÖRNEKLEM**

Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Wach, 2013). Araştırmada incelenen olgu veya olaylarla ilintili bilgiler içeren yazılı belgelerin ayrıntılı olarak taranması ve bu bilgilerden yeni bir bütünlük oluşturulması, doküman/metin analizi olarak adlandırılır (Creswell, 2002). Çalışma nitel araştırma yöntemi çeşitlerinden doküman analizi yöntemi ile yapılmıştır. Literatür taraması yapılarak elde edilen belgelerin doküman analizi yöntemiyle incelemesi yapılmış ve elde edilen veriler bulgular bölümünde sunulmuştur. Araştırma doküman analizi modelinde olup betimsel ve içerik analizi yöntemlerinin kullanıldığı bir çalışmadır.

Literatür taraması sonucu elde edilen makalelerden iki tanesi ve bir adet dönem projesi nitel araştırma yöntemiyle yazılmıştır. Yani alan yazın taraması yapılarak ulaşılan bilgiler derlenmiş ve makale haline getirilmiştir. İncelenen dört makaleden bir tanesi ise nicel araştırma yöntemiyle elde edilmiş ve çalışma gruplarından elde edilen veriler yazılarak araştırma makalesi şeklinde hazırlanmıştır

İncelemesi yapılan yüksek lisans tezi ise nicel araştırma yöntemi kullanılarak hazırlanmıştır. Araştırma seçilen yöntemle uygun olarak yapılmıştır.

Evren; bir araştırmada soruları cevaplamak için ihtiyaç duyulan verilerin elde edildiği canlı ya da cansız varlıklardan oluşan büyük gruptur. Örneklem; özellikleri hakkında bilgi toplamak için çalışılan evrenden seçilen onun sınırlı bir parçasıdır. Neuman ve Robson (2014), "Evrenin parametrelerini en uygun şekilde temsil eden öğelerin seçilmesi, örneklemin temel amacıdır (Neuman & Robson, 2014)." diyerek akademik araştırmalarda evren ve örneklemin önemini vurgulamışlardır.

Çalışmanın evreni dijital ya da basılı ortamda mevcut bulunan gelişimsel denetim ile ilgili yapılan tüm akademik çalışmalardır.

Bu çalışmanın örneklemi ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygunluk düzeylerine göre belirlenen 2000-2020 yılları arasında yazılmış olan gelişimsel denetim konusuyla ilgili dönem projesi/ödevi, makale ve tezlerdir.

### **VERİ TOPLAMA ARACI**

Makale, ders ödevi, yüksek lisans ve doktora tezleri çalışılırken, verilerin nasıl toplanacağı ve veri toplama araçları çalışma sonuçlarının güvenilirliği ve geçerliliği açısından büyük önem arz etmektedir. Bu çalışma yapılırken veri toplama aracı olarak makaleler/tezler/ödevler için ortak bir değerlendirme formu hazırlanmış ve alanında uzman kişilerin görüşlerine başvurulmuştur.

Uzmanların geri dönüşlerine göre gerekli düzeltmeler yapılarak değerlendirme formuna son hali verilmiştir. Değerlendirme formunun geçerlilik ve güvenilirliğinin ölçülmesi amacıyla konu dışı beş makale ve tezin üç farklı uzman tarafından değerlendirilmesi yaptırılarak test tamamlanmıştır. Üç uzmanda yaptıkları değerlendirmede benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Veriler değerlendirme formu aracılığıyla toplanmış ve toplanan verilerin analizleri betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak yapılmıştır.

### VERİLERİN ANALİZİ VE BULGULAR

Yapılan araştırma ve incelemeler sonucunda yerli ve yabancı yayınlar arasında gelişimsel denetim modeli hakkında yapılan bilimsel çalışmaların sayısı olarak yetersiz olduğu gözlenmiştir. Tez ve makalelerin yer aldığı bilimsel ve akademik yayın siteleri olan Dergi Park, Tez Yök, Google Akademi ve TR dizin de gelişimsel denetim modeli hakkında yazılmış 1 adet yüksek lisans tezine, 3 adet makaleye ve 1 adet ders ödevine ulaşılmıştır. Bu çalışmaya konu olan akademik yayınların künye bilgileri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

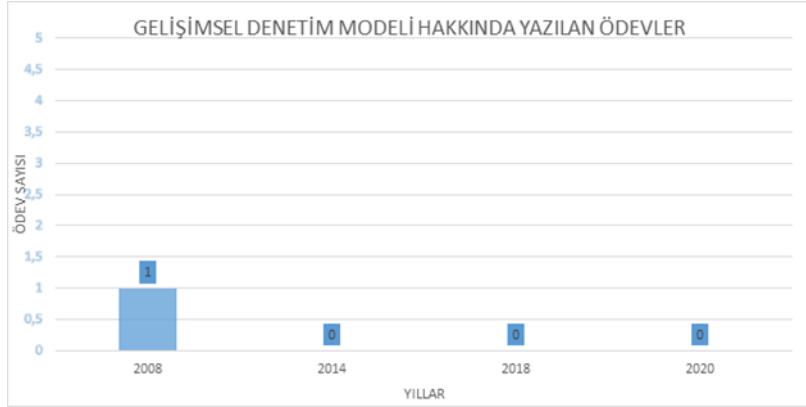
**Tablo 1.** İncelemesi Yapılan Akademik Yayınların Künye Bilgileri

Yayının Adı	Yayınlandığı Yer	Yayın Tarihi
Gelişimsel Denetim	Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	2008
Klinik Denetimden Gelişimsel ve Yansıtıcı Denetime Geçiş	Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi	Sayı:25, Sayfa:263-282, 2008
Glickman'ın Gelişimsel Denetim Modeline Göre Eğitim Denetmenlerinin ve Okul Yöneticilerinin Denetim Anlayışları ile Öğretmenlerin Denetim Beklentilerinin Belirlenmesi	Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Haziran,2014
Gelişimsel Denetim Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması	Buca Eğitim Fakültesi Dergisi	Sayı:46, Sayfa:131-143, Aralık 2018
Carl Glickman'ın Gelişimsel Denetim Modeli	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Eylül, 2020

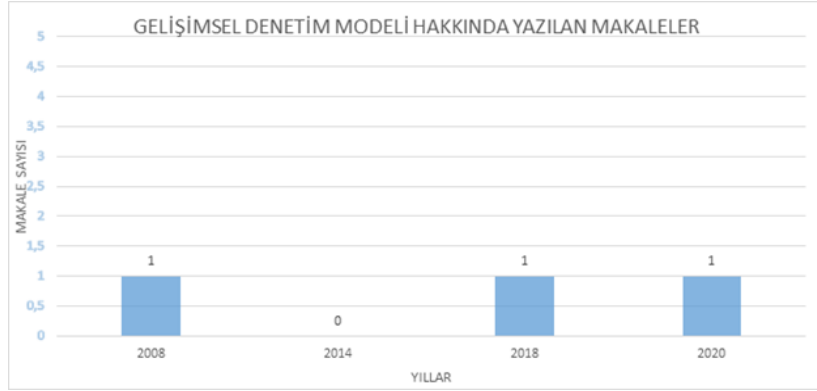
Makalelerin, ders ödevinin ve yüksek lisans tezinin içeriklerinin yayınlandıkları konu başlıkları ile uyumlu oldukları yapılan okumalar sonucunda ortaya konulmuştur. Makalelerin, ders ödevinin ve yüksek lisans tezinin giriş bölümlerinde gelişimsel denetimin kavramsal bölümü hakkında bilgi verilmiştir.

Gelişimsel denetim alanında yazılmış yüksek lisans tezinin 1. bölümünde (giriş bölümünde) problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi, araştırma soruları, sayıtlar, tanımlar ve sınırlılıklara yer verilmiştir. 2. bölümde denetim tanımları, denetimin tarihsel gelişimi ve farklı denetim yaklaşımlarına dair kavramsal bilgilere yer verilmiş ayrıca yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelenmiştir. 3. bölümde araştırmanın yöntemi belirtilmektedir ki araştırma modeli, evren ve örneklem, kullanılan veri toplama araç ve teknikleri ile verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır. 4. bölüm yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen bulguların

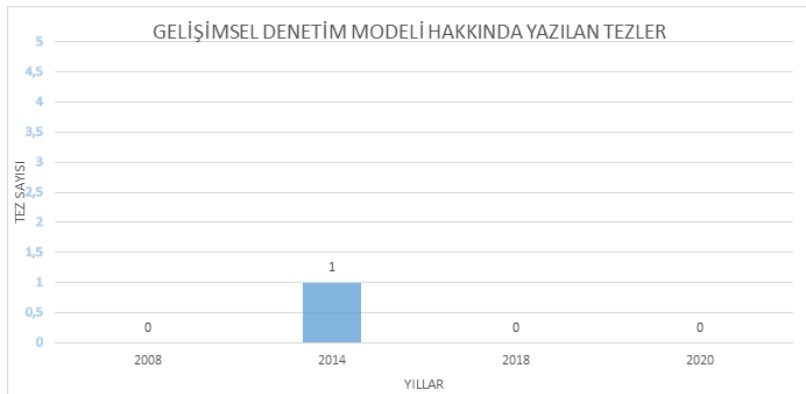
aktarıldığı bölümdür. 5. ve son bölümde araştırmanın sonucuna, sonuçların tartışılmasına ve araştırma bulgularına dayalı önerilere yer verilmiştir. Yapılan literatür taraması sonucunda gelişimsel denetim ile ilgili elde edilen tez, makale ve ödev sayıları aşağıdaki grafikte yer almaktadır.



*Grafik 3.1: Ödevlerin Yıllara Göre Dağılımı*



*Grafik 3.2: Makalelerin Yıllara Göre Dağılımı*



*Grafik 3.3: Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı*

Yukarıda yer alan grafiklerden de anlaşılacağı üzere gelişimsel denetim modeli hakkında alan yazında çok fazla çalışma yapılmamıştır. Gelişimsel denetim modeli ile ilgili doktora alanında yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

## **SONUÇ VE ÖNERİLER**

İnsanın içinde bulunan yönetme, kontrol ve denetim duyguları her alanda olduğu gibi eğitim alanında da kendisini göstermiştir. Bunun sonucunda eğitim alanında da denetim ve değerlendirme çalışmaları yapılmış; bir tek denetim modelinin ise her kademedeki eğitim sistemini denetlemeye yetmediği görüldüğü andan itibaren de farklı farklı denetim modelleri ortaya çıkmıştır.

Yine bir ülkenin geleceğine doğru bir şekilde yön verebilmesinin ilk şartları arasında eğitim sistemini sağlam bir temel üzerine kurması ve sürdürmesi yer alır. Hayatın her alanında olduğu gibi eğitim sistemlerinin de iyi bir denetime ihtiyacı vardır. Sürekli olarak denetlenip güncellenmeyen sistemlerde yok olmaya mahkûmdurlar.

Çalışmada Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Gelişimsel Denetim modeli konusunda yazılmış ders ödevi, makale ve tezler incelenmiştir.

Gelişimsel denetim modeli konusunda yazılmış tez, makale ve ders ödevlerinin incelenmesi sonrasında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmış, bu sonuçlara paralel olarak da çeşitli öneriler sunulmuştur.

Araştırmaya konu olan gelişimsel denetim modeli ile ilgili alan yazındaki çalışmaların çok az olduğu görülmüştür. Doktora eğitiminde ise konu ile alakalı hiç bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bilimsel çalışmalara verilen başlıklarla konu içeriklerinin örtüştüğü görülmüştür. Çalışmanın içeriğine uygun başlığın seçilmesi okuyucunun ilgisini çekmek ve çalışma hakkında fikir edinmek açısından önem arz etmektedir.

Yapılan çalışmalarda gelişimsel denetim modeli hakkında verilen kavramsal bilgilerin yeterli olduğu görülmüştür.

İncelene bilimsel çalışmalarda nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı görülmüştür

İncelemesi yapılan ders ödevi ve makalelerin sonuç ve tartışma bölümlerinin genel ifadelerle ve benzer açıklamalarla tamamlandığı; yüksek lisans tezinin ise elde edilen sonuçları detaylı bir şekilde açıkladığı görülmektedir.

Elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak alana ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülen öneriler şu şekilde sıralanabilir:

Eğitim-öğretim ile ilgili konular ülke geleceği için önem arz ettiğinden uygun denetim yöntemleri ile denetlenmeli ve eksik ya da yanlış olan yönlerin düzeltilip geliştirilmesi için bu alanda daha fazla akademik çalışma yapılmalıdır.

Doktora alanında da gelişimsel denetim hakkında çalışmaların yapılması denetimde kalitenin artmasını sağlayacaktır.

Bu alanda sadece ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarıyla değil eğitim sisteminin her kademesinde çalışmalar yapılmalıdır. Yükseköğretim ve lisansüstü eğitiminde denetlenmesi daha kaliteli çalışmaların ortaya çıkmasını sağlayacaktır.

Bilimsel çalışma yaparken yalnızca anket ve ölçekler kullanılmamalı, eylem araştırması vb. yöntemlerde kullanılarak veri toplama araçları çeşitlendirilmelidir.

Yazılan makale ve tezlerin yabancı dillere çevrilmesi ile dünya literatürüne de katkı sağlanabilir.

Bulgular bölümünde toplanan verilerin yapılan çalışmanın amacına uygun olacak şekilde belli bir sırada okuyucuya sunulmalıdır.

### KAYNAKÇA

- Aydın, İ. (2005). Öğretimde Denetim. *PegemA Yayıncılık*, Ankara. Aydın, M. (2013). Çağdaş eğitim denetimi, *Hatipoğlu Yayınevi*, Ankara
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating*. W. Ross MacDonald School Resource Services Library.
- Gordon, S. P. (1989). The theory of developmental supervision: An investigation of the critical aspects. Yayımlanmamış doktora tezi, University of Georgia, 610 sayfa, 21 Mayıs 2007, <http://proquest.umi.com/>
- Grashel, J. N. (1997). *The impact of the use of developmental supervision by principals on teachers' efficacy, expectations, collegiality, trust and commitment*. University of Kansas.
- İlğan, A. (2007). Carl Glickman'ın gelişimsel denetim modeli. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-15.
- İlğan, A. (2008). Klinik denetimden gelişimsel ve yansıtıcı denetime geçiş. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 263-282.
- İlğan, A. (2014). Okul müdürünün öğretimsel denetim davranışları ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-23.
- Karadağ, A. C. (2008). Gelişimsel denetim. Yüksek lisans tezi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Van.
- Karakuş, M. (2010) Çağdaş Denetim Yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2).
- Köybaşı, F., Uğurlu, C. T., & Bakır, A. A. (2018). Gelişimsel Denetim Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 131-143.
- Neuman, W. L., & Robson, K. (2014). *Basics of social research*. Toronto: Pearson Canada.
- Özyıldırım, G. (2014). Glickman'ın gelişimsel denetim modeline göre eğitim denetmenlerinin ve okul yöneticilerinin denetim anlayışları ile öğretmenlerin denetim beklentilerinin belirlenmesi.

Smith, ES (1997). *EQS ve yapısal eşitlik modellemesini kullanarak gelişimsel süpervizyon ile öğretimsel yeterliliği birbirine bağlayan yol mekanizmasının araştırılması* . Kansas Üniversitesi.

Temiz, S. (2018). *Okul müdürlerinin denetim rollerine ilişkin öğretmen algılarının incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Wach, E., & Ward, R. (2013). Learning about qualitative document analysis



## TÜRKİYE 'DE MESLEK LİSESİ MEZUNLARININ İSTİHDAMI VE SORUNLARI “KAHRAMANKAZAN İLÇESİNDE ARAŞTIRMA”

ÖZLEM ATİK<sup>65</sup>, ZEHRA DAĞLI<sup>66</sup>,

### ÖZET

Sanayileşmenin etkisi ile birlikte teknik elemana ihtiyaç da artmıştır. Ülkemizde bu ihtiyacı meslek liseleri karşılamaktadır. Önemli bir yere sahip olan meslek liselerinden her yıl çok sayıda öğrenci mezun olmaktadır. Her ne kadar mezun olan öğrencilerin iş yeri açma belgesi bulursa da gerek istihdamında gerekse çalışma alanlarında belli başlı sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar.

Çalışmamızda ülkemizde meslek lisesi mezunlarının istihdamı ve sorunları üzerine bir araştırma yaptık. Araştırmamızda ana kaynağımız ve bize yol gösterici olan Ankara'nın Kahramankazan ilçesindeki meslek liseleri mezunlarına yaptığımız anketler oldu. Sanayi sahasının ve teknik eleman çalışanın çok olduğu bilinen Kahramankazan ilçesinde meslek lisesi mezunları hangi alanlarda istihdam ediliyor, hangi konularda sorun yaşıyorlar? Bu vb. Sorulara cevap aramaya çalıştık. Yapılan araştırmada, Kahramankazan'da mesleki ve teknik eğitim veren örgün eğitim kurumlarından 2017-2018 eğitim öğretim yılında mezun olmuş 265 birey arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 110 kişiye anket uygulaması yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; mezunların büyük çoğunluğunun kendi alanlarında istihdam etmedikleri, mezun oldukları okullara karşı olumsuz tutum geliştirdikleri, işletmelerde beceri eğitiminin mesleği öğrenmede katkısı olmadığı, aylık gelirlerinin düşük olduğu ve yükseköğretim lisans programlarına devam etmedikleri görülmüştür. Ayrıca bireyler ilçelerinde yeterince iş sahası olmadığını ve devletin meslek liselerine gerekli önemi vermediğini belirtmişlerdir

**Anahtar Kelimeler:** Kahramankazan, Meslek Lisesi, İstihdam, sorun, mezun

### GİRİŞ

Mesleki ve teknik eğitim, “milli eğitim sisteminin bütünlüğü içinde endüstri, tarım ve hizmet sektörleriyle birlikte her türlü mesleki ve teknik eğitim hizmetlerinin planlanması, araştırılması, geliştirilmesi, organizasyonu ve eşgüdümü ile yönetim, denetim ve öğretim etkinliklerinin bütünü” şeklinde tanımlanabilir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1994). Mesleki teknik eğitimin amacı, genel olarak, bireyleri sanayi, ticaret ve hizmet sektörlerinde istihdam için nitelikli iş gücü olarak eğitmek ve yetiştirmek, mesleklerinin devamı olan yüksek öğretim kurumlarına geçiş için gerekli temel eğitimi vermektir (Eşme, 2007).

Günümüz Türkiye'sinde mesleki ve teknik eğitim, Mesleki ve Teknik Eğitim Liseleri, Çıraklık Eğitim Merkezleri, Meslek Yüksek Okulları ve Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültelerinde (Kapatıldı) verilmektedir. Mesleki ve teknik eğitimin tarihsel gelişimine baktığımızda günümüz anlamında sistemli bir eğitimden ziyade usta-çırak ilişkisi ile yürüyen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

<sup>65</sup> Kahramankazan Efes Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Fatih,ozlemguven32@gmail.com

<sup>66</sup> Kahramankazan Şehit Ömer Takdemir Ortaokulu,zehragocmen715@gmail.com

Mesleki ortaöğretim kurumlarında 2.760.140 öğrenci eğitim görmektedir. Yine bu okullarda 184.232 öğretmen görev yapmakta ve 2017-2018 eğitim-öğretim yılında mesleki ve ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrenci sayısı 515.465'dir. (<http://sgb.meb.gov.tr>)

Mesleki ve teknik eğitim, küresel ekonomilerin en büyük problemlerinden biri haline gelen krizler ve krizler sonucu oluşan istihdam azalmasının önüne geçilebilmesinde en önemli araçlardan biridir. Ancak yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında meslek elemanı yetiştiren eğitim kurumlarının gençler ve toplum tarafından tercih edilme oranında düşüş yaşanmıştır. Ayrıca mesleki ve teknik eğitim kurumlarını tercih eden öğrenci profilinin beceri ve başarı düzeyinde de düşüş görülmektedir. Bu durumun en büyük sebebinin istihdam edilebilme kaygısı olduğu düşünülmektedir.

Ülkemizde iş sahası oldukça geniş olmakla birlikte birçok alanda ihtiyaca karşılık hasebiyle iş imkanları sunulmuştur. Bunun temelinin de meslek liseleri tarafından atılacağı öngörülerek ihtiyacın karşılanması bu şekilde sağlanmak istenmiştir.

Bu çalışmamızda yukarıda bahsi geçen konu veya konuların getirdiği sorunlar üzerinde bir saha araştırması yapacağız. 2017-2018 yıllarında meslek liselerinden mezun olan öğrenciler esas alınmış istihdam ve sorunlarına değineceğiz. Anket yöntemi ile sistematik olarak tablolar oluşturulmaya çalışacak olabildiğince durumu yalın hâliyle aktaracağız. Elde edilen verilerle sonuca ulaşmaya ve çözüm önerileri sunmayı da ihmal etmeyeceğiz.

### **Amaç**

Projemizin amacı; ilçemizde bulunan meslek lisesi mezunlarının ne derece kendi alanlarında istihdam ettiklerini saptamak ve istihdam edilememe sebeplerini mezunlar gözünden ortaya koymaktır.

### **YÖNTEM**

Alan araştırmamızda anket yöntemini kullandık. Kadın, erkek, evli ve bekar kimselerden oluşan geniş bir meslek lisesi mezunu ile bu anketi gerçekleştirdik. Daha sonra bulgularımızı tablolar üzerinde ifade ettik.

### ***Araştırma Deseni***

Alan araştırmamızın araştırma deseninde sınavacağımız hipotezler şu şekilde sıralanmıştır:

- H1. Erkek öğrencilerin istihdam edilme oranı kız öğrencilere göre daha yüksektir.
- H2. Bireyler büyük bir çoğunluğu mezun oldukları bölüme uygun bir işte çalışmamaktadır.
- H3. Lisede görülen meslek dersleri işe ve hayata hazırlamada yetersizdir.
- H4. Lisede görülen kültür dersleri işe ve hayata hazırlamada yetersizdir.
- H5. İşletmelerde beceri eğitimi/staj gibi dersler, işe ve hayata hazırlamada yetersizdir.
- H6. Meslek liselerinin fiziksel imkanları(labaratuar, atölye) yetersizdir.
- H7. Meslek liselerinin tercih edilmesi kişinin kendi isteğiyle değil, ortaöğretime geçiş sınavında elde edilen başarısızlığın sonucudur.
- H8. Meslek lisesinden mezun öğrencilerin mezun oldukları okula karşı tutumları negatif yöndedir.
- H9. İlçede mezun öğrencilerin istihdam edebileceği yeterince iş sahası yoktur.

Araştırmamızın evrenini Kahramankazan ilçe merkezinde bulunan ve mesleki ve teknik eğitim veren örgün eğitim kurumlarından mezun olmuş bireyler oluşturmaktadır. Araştırmamızın örneklemini ise Kahramankazan'da mesleki ve teknik eğitim veren örgün eğitim kurumlarından 2017-2018 eğitim öğretim yılında mezun olmuş 215 birey arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 110 kişi oluşturmaktadır.

Örneklem, 110 (N=110) dur. 110 kişinin mesleki ve teknik eğitimdeki istihdam sorunu ile ilgili tutum ve düşünceleri ilgili okul müdürlerinin yardımıyla e-posta yoluyla yapılan anket uygulaması ile araştırılmıştır.

### ***Sınırlılıklar***

Anket uygulaması Kahramankazan ilçesinde bulunan ve mesleki ve teknik eğitim veren 6 örgün eğitim kurumu arasından 5'i seçilerek uygulanmıştır. Uygulamaya, İmam Hatip Lisesi meslek lisesi olarak geçmesine rağmen teknik eğitim vermediği için dahil edilmemiştir. Uygulamaya dahil edilen okul türleri şunlardır: Bahsi geçen yıl EML ve MTAL tarzı okullar iki tür mezun verdiği için okul türleri Kız Meslek Lisesi, Endüstri Meslek, Sağlık Meslek ve Ticaret Meslek Lisesi olarak ele alınmıştır. Ayrıca bir diğer sınırlılığımız yalnızca 2017-2018 yıllarında mezun olmuş bireylerin araştırılmaya dahil edilmesidir. Bireylerin yükseköğretimi tamamlamaları, istihdam edilebilmeleri ve iş hayatına atılmaları için 4-5 yılın yeterli süre olarak düşünülmüştür.

### ***Veri Toplama Aracı***

Kahramankazan ilçesinde belirlenen örgün mesleki ve teknik eğitim kurumlarında 2017-2018 eğitim öğretim yılında mezun olmuş 110 kişiye on altı sorudan oluşan anket uygulanmıştır. Bu on altı soruluk anket kapalı uçlu sorulardan oluşmakla beraber, dokuz sorusu 4'lü likert ölçekli kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır.

Anket uygulanmadan önce 20 anketten oluşan pilot bir uygulama yapılmış, bu uygulama sonucunda üç soru değişkenler arası ilişkiyi ölçmediği gerekçesiyle çıkartılmıştır. Bir soruda da değişikliğe gidilmiştir.

### ***Veri Analizi***

Anket sonuçları SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmamızın verileri değerlendirilirken, yüzdeler hesaplanmıştır, frekans, aritmetik ortalama, çapraz tablo oluşturma ve Ki-Kare testi istatistik işlemleri kullanılmıştır.

### ***Geçerlilik ve Güvenirlik***

Ankete cevap verme oranı %100 olarak gerçekleşmiştir. Ölçeğin güvenirliliğini hesaplamak için Cronbach Alpha korelasyon katsayısı hesaplanmış ve bu sayının (0,84) olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla ölçeğimizin güvenilir olduğu anlaşılmıştır.

### **BULGULAR**

Eldeki farklı veriler arasında bağlantılardan çıkarılan sonuçlar aşağıda verilmiştir:

**Tablo 1:** Bireylerin mezun oldukları alana uygun veya alanlarıyla ilişkili istihdam sağlayıp sağlayamadığına ilişkin bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi(MTAL)	12 %24,0	38 %76,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	7 %23,3	23 %76,7	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	9 %45,0	11 %55,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	4 %40,0	6 %60,0	10 %100,0
Toplam		32 %29,1	78 %70,9	110 %100,0

Tablo 1'e bakıldığında bireylerin %70 oranında kendi alanlarında istihdam etmedikleri görülmektedir. Kız Teknik ve Endüstri Meslek lisesi mezunlarının %76 oranında kendi alanlarında çalışmadığı anlaşılmaktadır.

**Tablo 2:** Lisede görülen meslek derslerinin bireylere katkısına ilişkin bulgular

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	17 %34,0	20 %40,0	12 %24,0	1 %2,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	2 %6,7	10 %33,3	18 %60,0	0 %0,0	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	0 %0,0	10 %50,0	9 %45,0	1 %5,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	0 %0,0	0 %0,0	7 %70,0	3 %30,0	10 %100,0
Toplam		19 %17,3	40 %36,4	46 %41,8	5 %4,5	110 %100,0

Tablo 2'ye göre meslek derslerinin yaşamında ve işe atılmada katkısı olduğunu düşünen ve katkısı olmadığını düşünenlerin oranı birbirine yakındır. Kız Teknik ve Meslek Lisesi mezunları %74 oranında meslek dersleriyle ilgili olumsuz görüş öne sürerken Sağlık Meslek Lisesi mezunları meslek derslerinin katkısıyla ilgili %100 olumlu görüş ileri sürmüşlerdir.

**Tablo 3:** Lisede görülen kültür derslerinin bireylere katkısına ilişkin bulgular

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	10 %20,0	19 %38,0	20 %40,0	1 %2,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	4 %13,3	18 %60,0	8 %26,7	0 %0,0	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	0 %0,0	15 %75,0	4 %20,0	1 %5,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	0 %0,0	5 %50,0	3 %30,0	2 %20,0	10 %100,0
Toplam		14 %12,7	57 %51,8	35 %31,8	4 %3,6	110 %100,0

Tablo 3 incelendiğinde lisedeki kültür derslerinin hayatta ve iş yaşamında katkısıyla ilgili en olumlu görüşleri diler getiren grup %50 ile Sağlık Meslek Lisesi mezunlarıdır. En olumsuz görüşler ise %73 oranında Endüstri Meslek Lisesi mezunlarına aittir. Ancak genel olarak mezunlar kültür derslerinin katkısı ile görüşleri %64 oranında olumsuzdur.

**Tablo 4:** İşletmelerde beceri eğitiminin meslek hayatına katkısına ilişkin bulgular

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	17 %34,0	23 %46,0	9 %18,0	1 %2,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	1 %3,3	11 %36,7	17 %56,7	1 %3,3	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	0 %0,0	2 %10,0	9 %45,0	9 %45,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	0 %0,0	0 %0,0	4 %40,0	6 %60,0	10 %100,0
Toplam		18 %16,4	36 %32,7	39 %35,5	17 %15,5	110 %100,0

Tablo 4'e bakıldığında işletmelerde beceri eğitimi dersinin katkısıyla ilgili Ticaret Meslek Lisesi mezunları %90, Sağlık Meslek Lisesi mezunları ise %100 olumlu görüş ileri sürmüşlerdir. Buna karşılık Kız Teknik ve Meslek Lisesi mezunları %80 oranında olumsuz görüş belirtmişlerdir.

**Tablo 5:** Okulların fiziksel imkânlarının yeterli görülüp görülmediğine ilişkin bulgular

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorm	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	9 %18,0	14 %28,0	26 %52,0	1 %2,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	0 %0,0	3 %10,0	19 %63,3	8 %26,7	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	0 %0,0	2 %10,0	18 %90,0	0 %0,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	0 %0,0	6 %60,0	4 %40,0	0 %0,0	10 %100,0
Toplam		9 %8,2	25 %22,7	67 %60,9	9 %8,2	110 %100,0

Tablo 5'e göre mezunlar %69 oranında okullarındaki fiziksel imkanların yeterli olduğunu düşünmektedir. Ticaret Meslek Lisesi mezunları okulların fiziksel yeterliliği konusunda %90 oranında olumlu fikir belirtmişlerdir.

**Tablo 6:** Mezunların, alanlarını kendi ilgi ve isteklerine göre seçip seçmediğine ilişkin bulgular

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	14 %28,0	25 %50,0	11 %22,0	0 %0,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	0 %0,0	7 %23,3	15 %50,0	8 %26,7	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	0 %0,0	16 %80,0	4 %20,0	0 %0,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	0 %0,0	0 %0,0	5 %50,0	5 %50,0	10 %100,0
	<b>Toplam</b>	14 %12,7	48 %43,6	35 %31,8	13 %11,8	110 %100,0

Tablo 6'ya göre mezunların %56'sı alanlarına kendi istek ve ilgileri doğrultusunda yerleşmediklerini belirtmişlerdir. Sağlık Meslek Lisesi mezunları %100 oranında kendi ilgi ve istekleri doğrultusundaki alana yerleştiklerini dile getirmişlerdir. Kız Teknik ve Meslek Lisesi mezunlarının ise %78 oranında kendi istek ve ilgilerinin dışında bir alana yerleştikleri görülmektedir.

**Tablo 7.** Mezun öğrencilerin mezun oldukları okulu bir başkasına tavsiye edip etmemesine ilişkin bulgular

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	9 %18,0	30 %60,0	10 %20,0	1 %2,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	2 %6,7	11 %36,7	15 %50,0	2 %6,7	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	1 %5,0	15 %75,0	4 %20,0	0 %0,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	0 %0,0	0 %0,0	7 %70,0	3 %30,0	10 %100,0
	<b>Toplam</b>	12 %10,9	56 %50,9	36 %32,7	6 %5,5	110 %100,0

Tablo 7 incelendiğinde mezunların %61'i mezun oldukları okulu bir başkasına tavsiye etmeyeceğini belirtmiştir. Sağlık Meslek Lisesi mezunlarının tavsiye etme oranı %100 iken bu oran Kız Meslek Lisesi mezunlarında %22, Ticaret Meslek Lisesinde %20'dir.

**Tablo 8.** İlçede yeterli iş sahasının olup olmadığına ilişkin bulgular

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	13 %26,0	34 %68,0	3 %6,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	21 %70,0	9 %30,0	0 %0,0	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	15 %75,0	4 %20,0	1 %5,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	6 %60,0	3 %30,0	1 %10,0	10 %100,0
<b>Toplam</b>	55 %50,0	50 %45,5	5 %4,5	110 %100,0	

Tablo 8'e göre mezunlar %95 oranında ilçede yeterli iş sahasının olmadığını belirtmişlerdir

**Tablo 9. Devletin mesleki ve teknik eğitim kurumlarına verdiği öneme ilişkin bulgular**

		Kesinlikle	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle	Toplam
		Katılmıyorum			Katılıyorum	
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	8 %16,0	37 %74,0	4 %8,0	1 %2,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	9 %30,0	21 %70,0	0 %0,0	0 %0,0	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	0 %0,0	14 %70,0	6 %30,0	0 %0,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	3 %30,0	7 %70,0	0 %0,0	0 %0,0	10 %100,0
Toplam		20 %18,2	79 %71,8	10 %9,1	1 %0,9	110 %100,0

Tablo 9'a baktığımızda mezunların %90 'lık bir kısmı devletin mesleki ve teknik eğitime gerekli önemi vermediğini düşünmektedir.

**Tablo 10. İki yıllık sınavsız geçişin, meslek liselerinin tercih edilmesine etkisi**

		Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle	Toplam
		Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum	
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	20 %40,0	28 %56,0	2 %4,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	9 %30,0	16 %53,3	5 %16,7	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	19 %95,0	1 %5,0	0 %0,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	1 %10,0	6 %60,0	3 %30,0	10 %100,0
Toplam		49 %44,5	51 %46,4	10 %9,1	110 %100,0

Tablo 10'a göre mezunların %55'i meslek liselerini seçmelerinde iki yıllık sınavsız geçişin etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

**Tablo 11. Mezun olduğu alana uygun istihdam edilme ve cinsiyet ilişkisine ilişkin bulgular**

		Evet	Hayır	Toplam
		Cinsiyet	Kadın	7 %18,4
Erkek	25 %34,7		47 %65,3	72 %100,0
Toplam		32 %29,1	78 %70,9	110 %100,0

Tablo 11' bakıldığında kadınların kendi alanlarıyla ilişkili bir alanda istihdam edilme oranının erkekleri istihdam edilmelerine oranla daha düşük olduğu görülmektedir. Bu oran kadınlarda %18 iken erkeklerde %34'tür.

**Tablo 12.** Mezun olunan okul türü ile ücretli bir işte çalışma arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	34 %68,0	16 %32,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	24 %80,0	6 %20,0	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	17 %85,0	3 %15,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	7 %70,0	3 %30,0	10 %100,0
	Toplam	82 %74,5	28 %25,5	110 %100,0

Tablo 12'ye göre mezunların %74'ü ücretli bir işte çalışırken %25'i herhangi bir işte çalışmadıklarını belirtmiştir. Ücretli bir işte çalışma oranının en yüksek olduğu grup %85 oran ile Ticaret Meslek Lisesi mezunları iken en düşük oran %32 ile Kız Teknik ve Meslek Lisesi mezunlarına aittir.

**Tablo 13.** Cinsiyet ile ücretli bir işte çalışma ilişkisine ilişkin bulgular

		Evet	Hayır	Toplam
Cinsiyet	Kadın	18 %47,4	20 %52,6	38 %100,0
	Erkek	64 %88,9	8 %11,1	72 %100,0
Toplam		82 %74,5	28 %25,5	110 %100,0

Tablo 13'e göre erkeklerin %88'inin, kadınların ise %47'sinin ücretli bir işte çalıştığı görülmektedir.

**Tablo 14.** Cinsiyet ile aylık gelir ilişkisine ilişkin bulgular

		Gelirim Yok	Asgari Ücret Altı	Asgari Ücret	Asgari ücret üstü	Toplam
Cinsiyet	Kadın	21 %55,3	4 %10,5	7 %18,4	6 %15,8	38 %100,0
	Erkek	8 %11,1	5 %6,9	31 %43,1	28 %38,9	72 %100,0
Toplam		29 %26,4	9 %8,2	38 %34,5	34 %30,9	110 %100,0

Tablo 14'e göre asgari ücret üstünde çalışanlar mezunların %30'unu oluşturmaktadır. Mezunların %26'sı gelirinin olmadığını belirtmekle birlikte geliri olmayanların %55'ini kadınlar oluşturmaktadır.



**Tablo15.** Mezun olunan okul türü ve aylık gelir ilişkisine ilişkin bulgular

		Gelirim Yok	Asgari Ücret Altı	Asgari Ücret	Asgari ücret	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	17 %34,0	5 %10,0	9 %18,0	19 %38,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	6 %20,0	2 %6,7	14 %46,7	8 %26,7	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	3 %15,0	2 %10,0	10 %50,0	5 %25,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	3 %30,0	0 %0,0	5 %50,0	2 %20,0	10 %100,0
Toplam		29 %26,4	9 %8,2	38 %34,5	34 %30,9	110 %100,0

Tablo 15' göre Kız Teknik ve Meslek Lisesi mezunlarının %34'ünün gelirin olmadığı %38'inin de asgari ücret üstünde bir gelire sahip olduğu görülmektedir. Ticaret Meslek Lisesi mezunları %15 oranla gelirim yok seçeneğini en az işaretleyen gruptur.

**Tablo 16.** Cinsiyet ve eğitim durumlarına ilişkin bulgular

		Lise	Önlisans	Lisans	Yüksek Lisans	Toplam
Cinsiyet	Kadın	17 %44,7	14 %36,8	6 %15,8	1 %2,6	38 %100,0
	Erkek	22 %30,6	41 %56,9	9 %12,5	0 %0,0	72 %100,0
Toplam		39 %35,5	55 %50,0	15 %13,6	1 %0,9	110 %100,0

Tablo 16'ya göre mezunların %35'i liseden sonra eğitim-öğretim hayatlarına devam etmedikleri görülmektedir. Kadınların %44'ü, erkeklerin ise %30'u liseden sonra eğitim öğretim hayatına devam etmemiştir. Mezunların %50'si önlisans mezunu iken erkeklerin %56'sı, kadınların ise %36'sı önlisans mezunudur. Bütün grup içerisinde lisans ve yüksek lisans eğitimi görenler %14'tür. Kadınların %18'i, erkeklerin ise %12'si lisans ve yüksek lisans eğitimi görmüştür.

**Tablo 17.** Mezun olunan okul türü ve eğitim durumları ilişkisine ilişkin bulgular

		Lise	Önlisans	Lisans	Yüksek Lisans	Toplam
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	14 %28,0	26 %52,0	9 %18,0	1 %2,0	50 %100,0
	Endüstri Meslek Lisesi	11 %36,7	16 %53,3	3 %10,0	0 %0,0	30 %100,0
	Ticaret Meslek Lisesi	11 %55,0	7 %35,0	2 %10,0	0 %0,0	20 %100,0
	Sağlık Meslek Lisesi	3 %30,0	6 %60,0	1 %10,0	0 %0,0	10 %100,0
Toplam		39 %35,5	55 %50,0	15 %13,6	1 %0,9	110 %100,0

Tablo 17'e bakıldığında Ticaret Meslek Lisesi mezunları %55 oranda liseden sonra eğitim öğretim hayatına devam etmemişlerdir. Kız Meslek Lisesi mezunlarının %20'si lisans ve yüksek lisans

eğitimi gördüklerini belirtmişlerdir. Ticaret Meslek Lisesi mezunları dışında diğer okul türlerinde mezunlarının %50'sinden çoğunun nlisans eğitimi gördükleri anlaşılmaktadır.

**Tablo 18.** Cinsiyet ve medeni durum ilişkisine ilişkin bulgular

		Medeni Durum		
		Evli	Bekar	Toplam
Cinsiyet	Kadın	17 %44,7	21 %55,3	38 %100,0
	Erkek	6 %8,3	66 %91,7	72 %100,0
Toplam		23 %20,9	87 %79,1	110 %100,0

Tablo 18' göre tüm mezunların %21'i evli %79 bekar dır. Kadınların %44' evli iken erkeklerin yüzde 9'u evlidir. Evli olanların %73'n kadınlar oluşturmaktadır

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumlarından mezun olan bireylerin istihdam edilme durumlarını incelediğimiz araştırmamızda ulaştığımız sonuçlar aşağıda verilmiştir:

- Mezunlar %71 gibi yüksek bir oranla kendi alanlarında istihdam etmediklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca erkeklerin kadınlara oranla daha çok kendi alanlarında istihdam ettikleri görülmüştür.
- Mezunların yarısından fazlası görmüş oldukları meslek derslerinin işe ve hayata hazırlanmalarında katkısı olmadığını düşünmektedir.
- Mezunların %64' kültür derslerinin işe ve hayata hazırlanmalarında herhangi bir katkısının olmadığını düşünmektedir
- Mezunların yaklaşık yarısı, işletmelerde beceri eğitimi dersinin, mesleğin öğrenilmesinde bir katkısı olmadığını düşünmektedir.
- Mezunların %69'u okullarının fiziksel imknlerini yeterli bulmaktadır.
- Mezunların %56'sı alanlarına kendi ilgi ve istekleri doğrultusunda yerleşmediklerini dile getirmişlerdir.
- Mezunların %61'i mezun olduğu okulu bir başkasına tavsiye etmeyeceğini dile getirmiştir.
- Mezunların %95'i ilçelerinde yeterince iş sahası olmadığını düşünmektedir.
- Mezunların %90'ı devletin meslek liselerine gereken önemi vermediğini belirtmiştir.
- Mezunların %55'i meslek lisesini tercih etmelerinde iki yıllık sınavsız geçişin etkisi olduğunu söylemektedirler.
- Mezunların %25'inin ücretli bir işte çalışmadığı ve herhangi bir gelirin olmadığı görülmüştür. Kadın mezunların yarısının ücretli bir işte çalışmadığı ve kendilerine ait aylık gelirlerinin olmadığı görülmektedir. Asgari cret üstünde aylık geliri olanların oranı sadece %30'dur.
- Mezunların %35'i liseden sonra eğitime devam etmemiştir. Lisans eğitimi görüyor olan mezunların oranı %13 olarak tespit edilmiştir. Mezunlar %50 oranında nlisansa devam etmişlerdir. Bunda da iki yıllık sınavsız geçişin etkili olduğu söylenebilir. Kadınların %44' liseden sonra eğitim öğretime devam etmemiştir. Bu oran erkeklerde %30'dur. Evli

olanların %73'ünün kadın olduğu düşünülürse liseden sonra eğitim öğretime devam etmemede erken evlenmenin bir etken olduğu söylenebilir.

Araştırmamız sonucunda, meslek lisesi mezunlarının olumsuz tutumlarının olduğu görülmüştür. Meslek liselerine karşı olumlu yorumlarda bulunanların büyük çoğunluğunu kendi alanında çalışıp yeterli gördükleri aylık geliri kazanan kişiler oluşturmaktadır. Dolayısıyla mezunların istihdam edilememelerinin, bu olumsuz fikirlerin kaynağı olduğunu düşünmekteyiz. Bu tutumda en büyük etken, mezunların yeterli iş sahalarının olmaması sebebiyle istihdam sağlayamamalarıdır. Meslek liselerindeki bölümler, bölgenin ihtiyaçlarına uygun bir şekilde açılmalı ve bölgenin iş gücü ihtiyacını karşılayabilecek nitelikli elemanlar yetiştirmeyi sağlamalıdır. Bu sebeple merkezîyetçi anlayış yerine bölgenin ve mesleğin ihtiyacını karşılayabilecek projeler üretilmelidir.

Meslek liselerinde ders yükü oldukça fazladır. Mezunların meslek ve kültür derslerine karşı olan tutumlarının olumsuz olduğu düşünülürse çok ders çok şey öğretmek anlamına gelmemektedir. Kültür dersi saatleri azaltılmalı ve kültür dersleri öğrencinin ilgisine göre seçmeli olarak konulmalıdır. Meslek lisesi öğrencisi özellikle kendi alanında yetkin olması gerektiğinden meslek derslerini yaparak yaşayarak öğrenmelidir. Bu sebeple okulların döner sermayeleri işletilmeli ve öğrenci yaptıklarından dolayı döner sermayeden ödüllendirilmelidir.

İşletmelerde beceri eğitimi ve stajlar hakkıyla yerine getirilmemektedir. Öğrenciler yeterli iş sahası olmadığından kendi alanlarına uymayan yerlerde staj görmektedir. Ayrıca kendi alanlarına uygun iş yerlerinde de işverenler öğrenciye mesleği öğretmek yerine öğrenciyi alakasız işlerde kullanmaktadır. Bu sebeple koordinatör öğretmenlerin staj takibini çok sıkı yapması gerekmektedir.

Toplumda meslek liselerine karşı olan algı maalesef negatiftir. Bunun sebeplerinden biri ilköğretimde başarısız öğrencilerin en son ihtimal olarak meslek liselerine girmiş olmalarıdır. Başarısızlık sadece zekâyla alakalı değildir. Ailevi ve ekonomik durumlar da büyük etkindir. Meslek liselerine giren öğrencilerin büyük bir kısmını parçalanmış ve ekonomik olarak çok kötü durumda olan öğrencilerin aileleri oluşturmaktadır. Bu sorunlar çözüldüğü takdirde öğrencilerin başarılı olduğu görülmüştür.

Ülkemizde birçok alanda çalışma imkânı sağlanabilmektedir. Bunlardan biri de meslek liseleri mezunlarının çalışma alanlarıdır. Teknik ara eleman ihtiyacını karşılayan meslek liseleri önemli bir yere sahiptir. Ancak bakıldığında başlangıçtan bu yana meslek lisesi mezunu öğrenciler başarısız sayılabilecek sınav sonucu ile kayıt yaptırabilmektedirler. Akademik başarısı yüksek olmayan öğrenci yerleştiği okulda da bu durumu ortadan kaldırmada hayli zorlanmakta adapte olma sorunu yaşamaktadır.

Zaman zaman eğitim öğretim sürecinde de belli başlı sorunlar yaşayan öğrenciler mezun olduktan sonra da istemedikleri ve akademik başarısızlıklarından dolayı yerleşmek zorunda olduğu liselerden mezun olduklarında o alanda çalışmak istememektedirler. İstihdam onlar için sorun teşkil etmekte, istihdam edilseler dahi başka sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar.

Öğrenciler eğitim öğretim sürecinde atölye ve malzeme eksikliği ile karşılaşmaktadırlar. Meslek ve kültür dersleri öğrenciye iş ve günlük hayatında fayda sağlamamakta ve ihtiyacı karşılanmamaktadır. Staj bulmada da sıkıntı yaşayan öğrenciler kısıtlı zamanlarda ve çok öğrenci grubu ile yapılan stajlardan tam manasıyla verim alamamaktadırlar. İşletmelerde yapılan staj da aynı şekilde öğrenci mezun olduktan sonra iş hayatına atıldığında gerek işte gerekse günlük hayatında ona tam manasıyla fayda sağlamamaktadır. Çözüm bu alanda meslek lisesi atölye ve malzemelerinin

iyileştirilmesi, öğrenci staj yerlerinin öğrenci için gerçekten pratik yapıp kendini yetiştirmeye elverişli olması gerekmektedir.

Meslek liselerinde kız ve erkek öğrenciler okumakta ve aynı şekilde mezun olmaktadır. Genel itibariyle bakıldığında mezun olan öğrencilerden kız öğrenciler iş alanına daha az katılım sağlamakta erkek öğrenciler daha fazla yer edinmektedir. İlçe her ne kadar sanayiye elverişli olsa da mezun öğrenciler düşünüldüğünde öğrenci ihtiyacını karşılayamamaktadır.

Mezun olan öğrenciler alan dışı çalışmaktadır. Büyük çoğunluğunun böyle olduğunu söylemek yanlış olmasa gerektir. Bunun sebebine bakıldığında başından bu yana istemediği lisede akademik başarısızlığından dolayı okumak zorunda kalması ve akabinde istemediği alanda çalışmak istememesi ile ekonomik olarak kişinin ihtiyaçlarına da tam manasıyla cevap veremiyor olması diyebiliriz.

Bize göre Avrupa'nın birçok ülkesinde olduğu gibi meslek liseleri en yüksek puanlarla girilen okullar olmalıdır. Ayrıca meslek liselerine girilirken alanlara göre yetenek sınavı yapılmalı ve öğrenciler yüksek öğrenime geçerken yine benzer yetenek sınavına tabi olmalıdır. Son olarak toplumdaki olumsuz meslek lisesi algısını değiştirmek adına bakanlığın ve sektör temsilcilerinin iş birliği ile meslek liselerini özendirici yayınlar ve kamu spotları hazırlanmalıdır.

#### **KAYNAKÇA**

Proje çalışması kapsamında; aşağıda belirtilen kaynaklar yararlanacağımız bazı kaynaklardır:

<https://www.researchgate.net/publication/334611772>

Alkan, C., Doğan, H. Ve Sezgin, İ. (1994), "Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları", Gazi Üniv. İletişim Fakültesi Basımevi, Ankara.

[http://www.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_09/02173414\\_Turkiyede\\_Mesleki\\_ve\\_Teknik\\_Egitimin\\_Gorunumu.pdf](http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/02173414_Turkiyede_Mesleki_ve_Teknik_Egitimin_Gorunumu.pdf)

Eşme, İ. (2007), "Mesleki ve Teknik Eğitimin Bugünkü Durumu ve Sorunlar", T.C. YÖK Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı, Ankara.

<http://etogm.meb.gov.tr>

IMD. 2004, "Uluslararası Yönetim Geliştirme Merkezi, Dünya Rekabet Yıllığı".

Semiz, Y. ve Kuş, R. (2004), "Osmanlı'da Mesleki Teknik Eğitim (İstanbul Sanayi Mektebi 1869-1930)", SÜ Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 15, 272-295.

<https://sgb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-20172018/icerik/270> SGP (2018).

Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim, Erişim tarihi: 15.10.2024

## SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖZÜNDEN WEB 2.0 ARAÇLARININ EĞİTİM ÖĞRETİM ORTAMLARINA YANSIMALARI

Seyran ÖZER<sup>67</sup>,

### ÖZET

Eğitim ve teknolojinin iç içe geçmesiyle etkili, eğlenceli ve etkileşimli modern eğitim araçları doğmuştur. Modern eğitim araçlarının başında web 2.0 araçları gelmektedir. Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçları ile ilgili görüşlerini ve web 2.0 araçlarının eğitim öğretim ortamlarındaki yararlarını, sınırlılıklarını, etkilerini ortaya çıkarmaktır. Nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup araştırma deseni olarak durum çalışması kullanılmıştır. Araştırma örneklemini Kocaeli ili Başiskele ilçesindeki ilkokullarda görev yapan derslerinde web 2.0 araçlarından faydalanan 41 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama yöntemi olarak görüşme tekniği seçilmiş olup 5 soru katılımcılara yöneltilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin derslerinde en çok Wordwall, WordArt, Google Maps, Google Forms ve Canva'dan faydalandığı görülmüştür. Web 2.0 araçlarının faydaları arasında eğlenceli ve etkili öğrenme, etkileşim ve iletişim ön plana çıkmaktadır. Web 2.0 araçlarının zararları noktasında uzun süreli kullanımın ekran bağımlılığına yol açabileceği, dikkat dağınıklığı yaratabileceği, kontrolsüz kullanımda güvenlik sorunları doğurabileceği görüşleri belirtilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Web 2.0 araçları, sınıf öğretmenleri, etkili öğrenme.

### GİRİŞ

Teknolojide meydana gelen değişimler geleneksel eğitimden uzaklaşarak öğrencinin aktif, katılımcı ve keşfedici konumda olduğu yeni eğitim ortamlarını beraberinde getirmiştir. Eğitim ve teknolojinin iç içe geçmesiyle etkili, eğlenceli ve etkileşimli modern eğitim araçları doğmuştur. Modern eğitim araçlarının başında da web 2.0 araçları gelmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının 2024-2025 eğitim öğretim yılında uygulanacak yeni eğitim programı olan Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin de amaçlarından biri olan eleştiren, sorgulayan, araştıran, mesuliyet ve ülkü sahibi bireyler yetiştirmenin yolu modern çağın gerekliliğine uygun eğitim ortamlarından geçmektedir. Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçları ile ilgili görüşlerini ve web 2.0 araçlarının eğitim öğretim ortamlarındaki yararlarını, sınırlılıklarını ve etkilerini ortaya çıkarmaktır. Öğretmenler, Web 2.0 araçları sayesinde derslerine etkileşim, iş birliği ve hareketlilik katabilir, modern yöntemlerle eğlenceli içerikler sunabilir (Byrne, 2009). Bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişim, eğitimde dijital dönüşüm öğretmenlerin teknolojiyi takip edip kendilerini geliştirmelerini ve çağın gerektirdiği donanıma sahip bireyler yetiştirmek için güncel eğitim öğretim ortamları yaratmalarını gerekli kılmıştır (Bünül, 2019). Eğitimde geleneksellikten uzaklaşarak teknolojinin önem kazandığı süreçte sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçları kullanımının eğitime yansımalarını içeren bu çalışma alana katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin teknolojiyi ve web 2.0 araçlarını öğrenme ve üretim amacıyla kullanmalarını aynı zamanda kullanırken güvenliğe ve etiğe önem vermelerini sağlamak için

<sup>67</sup> Vali İhsan Dede İlkokulu, ozerseyran@gmail.com

öğretmenlerin web 2.0 araçlarını aktif olarak kullanmaları ve öğrencilere uygun ortamlar sağlamaları çağın gerekliliği haline gelmiştir (Akbaba Dağ ve Şahin, 2023).

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçları ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Sınıf öğretmenleri derslerinde web 2.0 araçlarından faydalanmakta mıdır?
- Sınıf öğretmenleri hangi derslerde web 2.0 araçlarından faydalanmaktadır?
- Derslerde web 2.0 araçlarından faydalanmanın yararları nelerdir?
- Eğitim öğretim ortamlarında web 2.0 araçları kullanırken yaşadıkları sınırlılıklar nelerdir?
- Web 2.0 araçlarının zararları nelerdir?

Web 2.0 araçları eğitim öğretim sürecinde geçmişte yapılamayan pek çok faaliyetin gerçekleştirilmesine imkan sağlamaktadır. Öğrencilere etkileşimli ortamlar hazırlayarak zaman ve mekan kısıtlamalarını ortadan kaldırmaktadır (Kuş Gürbey ve Büyük, 2024). Web 2.0 araçları eğitim öğretim ortamlarına çeşitlilik, ulaşılabilirlik, ekonomiklik ve etkililik sağlarken aynı zamanda öğretmen ve öğrenci motivasyonuna katkısıyla araştırılmaya heyecan ve merak uyandırmaktadır.

## YÖNTEM

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup, araştırma deseni olarak durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırmanın içerisinde gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemleri bulunmaktadır. Doğal ortam içerisinde algılar ve olaylar gerçekçi şekilde ve bütüncül bir yaklaşımla ortaya konmaktadır. Sosyal olgular bağlı olduğu çevre içerisinde anlaşılmaya ve araştırılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniği bilgi toplamak maksadıyla edilen sohbetlerdir. Katılımcının bir durum ya da olayla ilgili düşünceleri, duyguları, tutumlarını öğrenmek için etkili bir veri toplama tekniğidir (Dömbekci ve Erişen, 2022).

Araştırma örneklemini Kocaeli ili Başiskele ilçesindeki ilkokullarda görev yapan derslerinde web 2.0 araçlarından faydalanan 41 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde farklı mahallede görev yapmaları, farklı dezavantajlı durumlarda görev yapmaları ve farklı kıdem yıllarına sahip olmaları gibi unsurlara dikkat edilmiştir. Veri toplama yöntemi olarak görüşme tekniği seçilmiş olup hazırlanan 5 soru katılımcılara yöneltilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları:

- Derslerinizde faydalandığınız web 2.0 araçları nelerdir?
- Hangi derslerinizde web 2.0 araçlarından faydalanmaktasınız?
- Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim ortamında faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız web 2.0 araçlarının faydaları nelerdir?
- Web 2.0 araçlarının derslerde kullanımında sınırlılıklar var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?
- Web 2.0 araçlarının zararları var mıdır?

Verilerin analiz edilmesinde içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri, dünyadaki işleyişi anlamamıza yardımcı olur ve bu bağlamda içerik analizi güçlü bir nitel araştırma tekniğidir. İçerik analizi elde edilen verilerin içeriğini sistematik bir şekilde analiz etmeye ve belirli bir konu veya problem hakkında derinlemesine bilgi edinmemize olanak sağlar (Alanka, 2024).

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin derslerde faydalandığı web 2.0 araçları

Web 2.0 Araçları	Kullanan Katılımcı Sayısı
Wordwall	30 Katılımcı
WordArt	21 Katılımcı
Google Maps	19 Katılımcı
Google Forms	18 Katılımcı
Canva	16 Katılımcı
Kahoot	8 Katılımcı
Capcut	8 Katılımcı
Quizizz	6 Katılımcı
Learning Apps	4 Katılımcı
Padlet	4 Katılımcı
Mikrosoft teams	2 Katılımcı
Pixton	2 Katılımcı
Mind Meister	2 Katılımcı
Emaze	2 Katılımcı
Story Jumper	1 Katılımcı
Chatter Pix	1 Katılımcı
<b>Toplam Kullanılan Web 2.0 Aracı</b>	<b>16</b>

Katılımcılara yöneltilen sorular neticesinde sınıf öğretmenlerinin derslerinde en çok Wordwall, WordArt, Google Maps, Google Forms ve Canva web 2.0 araçlarından faydalandığı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin derslerinde faydalandığı web 2.0 araçları arasında kahoot, Capcut, Quizizz, Learning Apps, Padlet, Mikrosoft teams, Pixton, Mind Meister, Emaze, Story Jumper ve Chatter Pix bulunmaktadır. Elde edilen veriler 41 katılımcının toplamda 16 farklı web 2.0 aracından derslerinde faydalandığını göstermektedir. 41 katılımcıdan 30'unun Wordwall web 2.0 aracından derslerinde faydalanması oyun ve teknolojinin derslere birlikte entegre edildiğini göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını kullandıkları dersler

Dersler	Kullanan Katılımcı Sayısı
<b>Matematik</b>	<b>24 Katılımcı</b>
<b>Türkçe</b>	<b>21 Katılımcı</b>
<b>Hayat Bilgisi</b>	<b>21 Katılımcı</b>
<b>Fen Bilimleri</b>	<b>16 Katılımcı</b>
<b>Sosyal Bilgiler</b>	<b>11 Katılımcı</b>
<b>Görsel Sanatlar</b>	<b>10 Katılımcı</b>
<b>Müzik</b>	<b>4 Katılımcı</b>
<b>Tüm dersler</b>	<b>16 Katılımcı</b>
<b>Toplam Belirtilen Ders Sayısı</b>	<b>8</b>

Sınıf öğretmenlerinin en çok Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler derslerinde web 2.0 araçlarından faydalandığı görülmektedir. Bu dersleri Görsel Sanatlar ve Müzik takip etmektedir. Elde edilen verilere neticesinde sınıf öğretmenlerinin en çok temel derslerde web 2.0 araçlarından faydalandıkları görülmektedir. Tüm derslerde web 2.0 araçlarından faydalanan 16 katılımcı dikkat çekmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını faydalı buldukları alanlar

Web 2.0 Araçlarının Faydaları	Faydalı Bulan Katılımcı Sayısı
Eğlenceli Öğrenme	31 Katılımcı
Etkili Öğrenme	30 Katılımcı
Etkileşimli Olma ve İletişim	27 Katılımcı
Dijital Dönüşüme Katkı	17 Katılımcı
Kalıcı Öğrenme	16 Katılımcı
Ulaşılabilirlik	14 Katılımcı
Yaratıcılık	9 Katılımcı
Ekonomiklik	8 Katılımcı
İş Birliği	7 Katılımcı
Esneklik	4 Katılımcı
<b>Toplam Faydalı Bulunan Alan Sayısı</b>	<b>10</b>

Katılımcıların tamamı derslerinde web 2.0 araçlarını kullanmanın faydalı olduğunu belirtmiştir. Web 2.0 araçlarının belirtilen faydaları arasında eğlenceli öğrenme, etkili öğrenme, etkileşimli olma ve iletişim, teknolojik dönüşüme katkı, kalıcı öğrenme, ulaşılabilirlik, yaratıcılık, ekonomiklik, iş birliği ve esneklik ön plana çıkmaktadır. Web 2.0 araçlarının etkileşim olanağı sağlaması ve iş birliği öğrenme ortamları yaratması etkili öğrenmeyi beraberinde getirmektedir. Kolay ulaşılabilir ve ekonomik olması web 2.0 araçlarının tercih edilmesini sağlamaktadır. Web 2.0 araçları sayesinde internet kullanımı kolaylaşmakta sosyal etkileşim olanağı sağlamaktadır. (Atıcı ve Yıldırım, 2010).

Web 2.0 araçlarının zararları noktasında uzun süreli kullanımın ekran bağımlılığına yol açabileceği, dikkat dağınıklığı yaratabileceği, kontrolsüz kullanımda güvenlik sorunları doğurabileceği ve oyun odaklı kullanımda amacı dışında kullanılabilmesi görüşleri belirtilmiştir. Sınırlılık olarak materyal eksikliği, erişim sorunu, kazanım yetiştirememesi ve öğrenci sayısı çokluğu görüşleri belirtilmiştir. Web 2.0 araçlarını katılımcıların tamamı faydalı bulsa da öğrenci sayısının fazla olması sebebiyle tüm öğrencilere etkinlik yaptırabilme noktasında sorun yaşadıklarını bir sınırlılık olarak dile getirmişlerdir. Elde edilen veriler neticesinde sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçları kullanımının faydaları arasında etkili ve eğlenceli öğrenme öne çıkmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçlarından en çok temel derslerde faydalandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kontrollü kullanımda web 2.0 araçlarının zararı görülmemiş olup öğrencilerin kontrolsüz kullanımında ekran bağımlılığı ve güvenlik sorunları doğurabileceği belirtilmiştir. Okullara materyal desteği yapılması ve web 2.0



araçları kullanımı konulu hizmetiçi eğitimlerin sayısının artırılması gerektiği belirtilmiştir. Araştırma web 2.0 araçlarının yarar ve zararlarını ortaya çıkarmayı hedeflemiş olup bulgular neticesinde web 2.0 araçlarının eğitim öğretim ortamlarına katkısı ön plana çıkmaktadır.

Web 2.0 araçları öğrenmeyi desteklemekte ve öğrencilere çeşitli beceriler kazandırmaktadır. Öğretmenler web 2.0 araçlarına yönelik olumlu bir bakış açısına sahiptir (Bertiz ve Baltacı, 2023).

Web 2.0 araçlarının eğitim öğretim ortamını zenginleştirirken öğrenciyi de aktif kılarak kalıcı öğrenmeleri desteklediği görülmüştür (Kuş Gürbey ve Büyük, 2024).

Web 2.0 araçları öğrencilerin sıkılmadan eğlenerek öğrenmelerine imkan sağlarken motivasyonu arttırmaktadır. Okula ve derse ilginin artması akademik başarıyı desteklerken öğrencilerin teknoloji okuryazarı bireyler olmalarına yardımcı olmaktadır (Pehlivan, Gedik, Çetin ve Yıldırım, 2023).

Araştırmadan elde edilen veriler göstermektedir ki web 2.0 araçları teknolojinin eğitim öğretim ortamlarına transfer edilmesinde rol oynamaktadır. İlkokul seviyesindeki öğrencilerine etkili ve eğlenceli öğrenme ortamları sunmakta ve iş birliği ortamları kolaylaştırmaktadır. Etkileşim ortamı öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmektedir. (Hamalı ve Hamalı, 2021).

Okullara teknoloji alanında materyal desteği yapılması önerisi 17 katılımcı tarafından belirtilmiştir. Bazı uygulamalarda tablet, telefon vb. materyallerle süre konusunda avantaj sağlanacağı yönünde görüş belirtilmiştir. Web 2.0 araçları kullanımı konulu öğretmenlere yönelik merkezi ve mahalli yüz yüze hizmetiçi eğitimlerin sayısının artırılması öneri olarak sunulmuştur. Sınıf öğretmenleri web 2.0 araçları kullanımına yönelik eğitimlerin çevrimiçi değil uygulamalı olarak yüz yüze olması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Güvenli internet kullanımı, kişisel verilerin kullanılması ve internet dolandırıcılığı vb. konuların yer aldığı ayrı bir ders saatinin ilkokullarda müfredat ve program kapsamında uygulamaya geçilmesinin zorunluluğu öneri olarak sunulmuştur.

## KAYNAKÇA

- Akbaba Dağ, S., & Kılıç Şahin, H. (2024). Sınıf öğretmeni adaylarının web 2.0 araçlarına ilişkin görüşleri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 540-553. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1381180>
- Akman Dömbekci, H., & Erişen, M. A. (2022). Nitel Araştırmalarda Görüşme Tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 141-160. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227330>
- Alanka, D. (2024). Nitel Bir Araştırma Yöntemi Olarak İçerik Analizi: Teorik Bir Çerçeve. *Kronotop İletişim Dergisi*, 1(1), 64-84.
- Atıcı, B., & Yıldırım, S. (2010). Web 2.0 uygulamalarının e-öğrenmeye etkisi. *Akademik Bilişim'10-XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 10-12 Şubat 2010. Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Bertiz, Y., & Baltacı, Ş. (2023). EĞİTİM TEKNOLOJİLERİNDE WEB 2.0 ARAÇLARININ KULLANIMINA YÖNELİK YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN SİSTEMATİK İNCELEMESİ. *Eğitim Teknolojisi Kuram Ve Uygulama*, 13(2), 352-372. <https://doi.org/10.17943/etku.1198669>
- Bünül, R. (2019). Fen alanları öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarının öğretimde kullanımına ilişkin görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.

- Byrne, R. (2009). The effect of Web 2.0 on teaching and learning. *Teacher Librarian*, 37(2), 50-53.
- Hamalı, S., & Hamalı, D. (2021). WEB 2.0 ARAÇLARININ DERSLERDE KULLANILMASININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ. *Uygulamada Eğitim Ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Kuş Gürbey, S., & Büyük, U. (2024). Eğitime Teknoloji Entegrasyonu: Web 2.0 Araçları. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 28-40. <https://doi.org/10.47479/ihead.1279043>
- Pehlivan, E., Gedik, İlker, Çetin, C., & Yıldırım, Çağcıl. (2023). Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarında kullanılması ile ilgili öğretmenlerin görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(9), 1602–1620. Geliş tarihi gönderen <https://uleder.com/index.php/uleder/article/view/352>
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## ELİF YEMENİCİ’NİN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ TASARIMSAL VE RESİMLEME ÖZELLİKLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Alev SİNOĞLU<sup>68</sup>, Erdoğan ERGİN<sup>69</sup>,

### ÖZET

Erken çocukluk dönemine dair yazılan çocuk öykülerinin çocuk edebiyatı içinde yeri diğer yaş gruplarına göre daha değerlidir. Bu dönem çocuklar ı için yazılan kitapların tasarimsal ve resimleme özellikleri çocukların okuma zevki kazanmasında etkin rol oynamaktadır. Bu araştırmada yazar ve çizer olarak resimli çocuk kitapları bulunan yazar Elif Yemenici’nin kendisinin yazdığı ve resimlediği resimli çocuk kitapları tasarimsal ve resimleme özellikleri açısından incelenmiştir. Araştırmada betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Elif Yemenici’nin yedi kitabı doküman inceleme yöntemi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda yazarın kitaplarının çocuk kitaplarında bulunması gereken tasarım ve resimleme özelliklerini taşıdığı tespit edilmiştir. Yazarın kitapları resimlerken kültürel öğelere yer verdiği ve bunun öykü ile bütünleştirildiği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Erken Çocukluk Edebiyatı, Elif Yemenici, Çocuk Edebiyatı, Resimli Çocuk Kitapları

### ABSTRACT

The place of children's stories written about early childhood period in children's literature is more valuable than other age groups. The design and illustration features of the books written for the children of this period play an active role in helping children gain reading pleasure. In this research, the children's picture books written and illustrated by the author Elif Yemenici, who has picture books for children as a writer and illustrator, were examined in terms of their design and illustration features. Descriptive analysis method was used in the research. Seven of Elif Yemenici's books were examined by document analysis method. As a result of the examination, it has been determined that the author's books have the design and illustration features that should be found in children's books. It was seen that the author included cultural elements while illustrating the books and this was integrated with the story.

*Early Childhood Literature, Elif Yemenici, Children's Literature, Illustrated Children's Books*

### GİRİŞ

Erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan yaşamın ilk yıllarında beceriler kolaylıkla edinilirken, beynin gelişimi de diğer dönemlere nazaran daha hızlı olmaktadır. (Turhan, B. & Özbay, Y. ,2016). Bu sebeple, erken çocukluk döneminde çocuklar dışarıdan gelen uyarılara daha açık ve davranış değiştirme kapasiteleri daha yüksektir. (Barrett, 2014) Yaşam boyu ihtiyaç duyulacak olan öğrenme alışkanlıklarının kazanıldığı bu dönemde gelişim hızlı ve etkilidir. Bu dönemin etkisi çocuğun yaşamının ileriki yılları için de etkilidir. (Mercan, Z. ,2022)

<sup>68</sup> Şehit Mehmet Şefik Şefkatlioğlu Anaokulu,alev1103@hotmail.com

<sup>69</sup> Şehit Mehmet Şefik Şefkatlioğlu Anaokulu,erdoganerginn@gmail.com

Erken çocukluk dönemi; çocukların renk, çizgi ve sözcüklerin doğru söylenmesiyle oluşan estetik dil ile tanıştıran ilk kaynak çocuk edebiyatı görülmektedir.(Pekdoğan, 2017) Bu dönemde çocuk ile çocuk edebiyatının kurduğu ilk ilişki resimlerdir. Resimler görsel uyaran olarak çocukların yaşadığı dünyayı algılaması için bir ortam oluşturmaktadır. Erken çocukluk döneminde (0-6 yaş) çocuklar okumayı bilmediklerinden resimler ile kitabı anlamaya çalışırlar. Ondan zevk alırlar. (Ulutaş,2017) Kendisine kitap okunan çocukların resimli öykü kitapları ile dil ve okuma becerileri desteklenirken bilişsel becerileri, sosyal ve duygusal gelişimleri de desteklenmiş olur. (Yükselen, 2013) Çocuk gelişim alanlarını desteklemesi çocuk kitaplarının ve çocuk edebiyatının önemini arttırmaktadır.

Çocuk edebiyatı, “Çocukların ruh ve beden gelişimine uygun, hayal dünyalarına hitap eden, çirkinlikten ve bayağılıktan uzak, çocuğun anlama, kavrama ve yorumlamasına imkân tanıyan; ayrıca üstün nitelikleri olan, estetik bir boyut taşıyan sözlü ve yazılı verimlerin tamamı” (Temizyürek, 2003) şeklinde ifade edilmiştir. Bir başka tanımda ise çocuk edebiyatı; 2-14 yaş aralığında bulunan, ergenlik dönemine girmemiş çocuklar için yazılmış eserlerden oluşan bir edebiyattır (Gönen, M.,2017). Çocuk edebiyatı, erken çocukluk dönemi ile ergenlik dönemi arasındaki dönemde, çocuğa göre hazırlanmış, dil gelişimi, hayal dünyası ile duygu ve düşüncelerini zenginlik katan hem dilsel hem de görsel olarak çocuğu zevk sahibi yapan ürünlerdir (Sever, 2012:27).

Çocuk edebiyatının tanımını yaparken çocukluk çağı ele alınmıştır. Çocuk Edebiyatı tanımında elbette “Çocuk” ve “Edebiyat” kavramları tek başlarına ele alınmamış her iki kavram iç içe tanımlanmıştır. Edebi ürünün hem çocuk perspektifinde hem de edebiyat perspektifinde bakış açısı ile bakılması tanımının oluşturulmasında etkili olduğu görülmektedir. Çocuk edebiyatı çocuğun dil gelişimi, hayal dünyası, yaratıcılığı, öğrenme şekli, duygu ve düşünce gelişimi göz önünde bulundurularak edebiyatın estetik özelliklerini içinde barındıran sözlü ve yazılı ürünler olarak tanımlaması yapılabilir.

Çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu dönem olarak erken çocukluk dönemi olduğu bilinmektedir. Çocuğun dil gelişimi ve yaşadığı çevreyi adlandırması bu dönemde başlamaktadır. Erken çocukluk dönemi çocukları için hazırlanan çocuk edebiyatı ürünleri, çocukların görsel ve işitsel açıdan deneyimleri zenginleştirmektedir. (Ergin, vd, 2023) Bu da çocukların yaşadıklarını dünyayı algılamalarını sağlayabilmektedir. Resimli çocuk kitaplarını görselliği çocuğun çevresinde gördükleri ile kitaplarda gördükleri arasında ilişki kurmasını sağlar. Çocuğun yeni sözcüklerle birlikte kavram öğrenmesini görsel ve işitsel açıdan deneyimi olarak da adlandırılmaktadır.

Çocuğun gelişimi ile ilgili kuramların hepsinde çocuğun gelişiminde etkili olan sosyal etkileşim, maruz kalınan nesnelere, çevre, ebeveyn, olaylar, diyaloglar yer almaktadır (Takıl, N.M,2023) . Çocuk edebiyatı çocuğun edebiyat aracılığı ile çevresi ve insan olgusunu tanımlarken kendi yaşantısı ile edebiyat ürününün kurgu yaşantısı arasında bir ilişki kurmaya çalışır (Şimşek ve Yakar, 2016). Çocuk edebiyatı ürünleri bu öğeleri içinde barındırması veya etkileşimde olması açısından da değerlidir.

Çocukların kendi benliklerinin farkına varabilmeleri, yaşama karşı bir duruşa ve bilince sahip olabilmeleri açısından çocuk edebiyatı eserlerinin çocuk için önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir(Özcan, S. 2023). Çocuk edebiyatı ürünleri ile çocuk kendini tanımakta, kendini diğer çocuklardan ayırt edebilmekte ve kitapların içinde olaylar ve durumları deneyimleyerek yaşamında kendiliği ile ilgili bir duruş sergileyebilmektedir.

Çocuklar kendileri için üretilmiş kitaplar ile yaşadığı toplumun ahlak kurallarını öğrenir, gelenek, görenekler hakkında bilgi sahibi olur, kültürün bir sonraki nesle aktarılmasını sağlarken insan

olarak da yaşamını değerli kılacak olan gereken erdemlerin farkına varır ( Yavuz, D. 2019) .Çocukların yaşadığı topluma ait değer ile yaşadığı toplumun dışındaki toplumlara ait değerleri de çocuk kitapları vasıtası ile farkına varabilir ve edinebilir.

Nitekim resimli çocuk kitapları nitelikli ve etkin kullanıldığında çocukların sosyal etkileşimlerini destekleyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Resimli çocuk kitapları sosyal etkileşimin; bireylerle iletişim kurabilme, empati kurma ve sosyal durumlar arasındaki farklılıkların farkındalığını kavramaktadır. (Nikolajeva, 2012) Çocuğun öyküler içinde bulunan problem durumlar aracılığıyla kendi yaşamı arasında ilişki kurabilir. Bu da sosyal yaşamı algılamasında, empati kurmasında ve yaşamında bulunan diğer insanlar ve canlılar ile iletişim kurmasında etkilidir. Okul öncesi dönemdeki çocuklara resimli çocuk kitaplarıyla değerler kazandırılması, çocuğun benlik algısını geliştirilmesi, çevresine ve insanların davranışlarını algılaması sağlanırken bir bakış açısı geliştirmeye yardımcı olup bunları da aktarma görevine sahiptir (Dilek, A. ,2017).

Resimli çocuk kitapları aracılığıyla tipik gelişim gösteren çocuklar ile tipik gelişim göstermeyen çocuklar arasında kaynaşmayı desteklemesi bakımından da değerlidir (İlhan-İyi, Aşkar, Öztürk ve Gönen, 2020) Çocuk kitapları aracılığıyla çocuklarda birçok duygu kazandırılmaktadır. Engellilik üzerine çocuklara okunan Çocuk edebiyatı eserleri çocuklarda duygusal değişiklik meydana getirmektedir(Elkatmış ve Turan, 2023). Bu da özel gereksinim gerektiren çocukların eğitiminde de çocuk kitaplarından yararlanabileceğini göstermektedir.

Çocuk kitaplarının bir özelliği de doğumdan itibaren aile ve öğretmenlerin çocuklarla güçlü bir bağ kurmalarını sağlayan araç olarak nitelendirilmesidir(Ergin, vd, 2023). Çocuğa kitap okuyan anne-baba, öğretmen veya diğer kişilerin çocuk kitabı okurken iletişim kurması, çocuğu tanıması, çocuğun ilgi ve isteklerini öğrenmesi açısından değerlendirildiğinde iyi bir araç olduğu görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarının hedef kitesini 0-8 yaş çağında çocuklar için hazırlanan kitaplar olarak tanımlanmaktadır.(Ural, 2013) Khan, çocuk kütüphaneleri için çocuk kitaplarını sınıflandırırken Erken yıllar (0 – 3 yaş) ve Küçük çocuklar (4 – 7 yaş ) olarak ayırmaktadır (Khan,2018). Okul öncesi dönem olarak adlandırılan 0-6 yaş dönemini de içinde barındıran bu yaş grubu ilkokul yıllarının ilk yıllarını da içine almaktadır. Erken çocukluk olarak adlandırılan dönem yaşamın ilk sekiz yılı olarak görülmektedir. Bu dönemi kendi içinde çocuk kitapları veya çocuk edebiyatı açısından ikiye ayrılabilir. İlk sözcüklerin ve dilin öğrenildiği 2(iki) yaşa kadar olan dönem ile çocuğun cümle kurabildiği dönemden itibaren 8 (sekiz) yaşa kadar dönem olarak bölünebilir.

Çocuk kitaplarının tasarım (boyut, kâğıt, kapak-cilt, sayfa düzeni, harfler, resimler vb.) ve içerik (konu, tema, karakter, dil ve anlatım, ileti, çevre vb.) özelliklerinin çocuğa görelilik yönüyle değerlendirilmesi, diğer edebi eserler arasından ayıran özellikler açısından önemlidir (Sever, 2007: 41-56) Sever bu tanımlı yaparak çocuk kitaplarını iki açıdan değerlendirmiştir. Birincisi tasarım yani fiziksel özellikler açısından, ikincisi ise içerik açısından değerlendirilmesidir.

### ***Çocuk Kitaplarının Tasarımsal Özellikleri (Dış Yapı Özellikleri)***

Resimli çocuk kitaplarının tasarımsal özelliklerini 8 başlıkta değerlendirebiliriz. Bunlar; boyut, harfler, kâğıt, kapak, cilt, resimleme, sayfa düzeni, künye bilgileridir (Demircan, C.,2006, Yazıcı, D. N. , Yıldız, C. & Durmuşoğlu, M. C. ,2018). Çocuk kitaplarının bu dış yapı özellikleri kitap ile çocuk arasında ilk temas olarak söylenebilir. Çocuk kitabı eline aldığı anda kitapla arasında bir temas olacaktır. Bu temas çocuğun kitaplara karşı ilgisini de ortaya çıkarmaya neden olabilecektir. Bu nedenle kitabın dış yapı özelliklerinin kitabın içeriğinden önce çocukla ilişki kurmada önemli olduğu söylenebilir.

Resimli çocuk kitaplarının fiziksel özellikleri konusunda yapılan çalışmalar; okul öncesi eğitime yönelik resimli çocuk kitaplarının bulunması gereken temel özellikler açısından incelenmesi (Körükçü, 2012), TÜBİTAK çocuk kitaplığı dizisindeki kitapların dış yapısal ve iç yapısal olarak incelenmesi (Demircan, 2006), Sara Şahinkanat'ın Resimli Hikâye Kitaplarının Çocuk Edebiyatı Özellikleri Açısından İncelenmesi (İnan Demir, 2021) , Feridun Oral'ın Resimli Öykü Kitapları Üzerine Bir Doküman İncelemesi (Demir,2019), Çocuk edebiyatı yazarı ve çizeri olarak Feridun Oral'ın çocuk edebiyatımızdaki yeri ve eğitsel değerler(Gönen, 2019) konulu araştırmalar göze çarpmaktadır

### **Boyut**

Çocuk kitapları için boyut ile ilgili herhangi bir sınırlılık bulunmamaktadır. Kitapların dikdörtgen veya kare boyutlarında olduğu gibi hitap ettiği yaş grubuna göre çeşitli hayvan ve meyve figürleri olan kitaplar da mevcuttur. Çocuk kitapları yatay veya dikey olarak da boyutlandırılabilir. Burada çocuğun öykü kitabını kolaylıkla tutabilmesi ya da kendisine kitap okuyan kişinin rahat tutabilmesi boyutların belirlenmesinde rol oynamaktadır (Ural, 2013;Ergin, 2021). Ayrıca okullarda kullanılan sınıf boyu kitaplar da mevcuttur(Ergin,2021).

### **Harfler**

Çocuk kitapları seçilen bir yazı tipi bulunmamaktadır. Çocuk kitaplarında yazının yönü erken okur yazarlık becerileri açısından dikkat edilmesi gereken bir husustur.(Ergin, 2021). Yazıda değişik boyutlarda ve biçemlerde yazı tipleri kullanılmaktadır. Çocuğun yaş grubuna göre yazıyı fark edebileceği boyutta olması gerekir. Harflerin boyutları ise 24 ila 20 karakter boyutunda olabileceği gibi yaş büyüdükçe bu boyut küçülebilir. (Ural, 2012) Hiç yazı içermeyen kitaplar da son yıllarda yaygınlaşmaktadır. Bu kitaplara sözcüksüz kitaplar denilmektedir.(Özdemir Beceren ve Adak Özdemir 2019). Bu kitaplar da anlatı resimlerle yapılmaktadır. (Serafani, 2014)

### **Kapak**

Resimli çocuk kitaplarının kapakları kalın, dayanıklı olmalı ve resim içermelidir. Kitabın kapağında bulunan resim kitabın temasıyla ilişkili olmalı ve çocukların kitaba olan ilgisini arttıracak nitelikte hazırlanmalıdır (Celepoğlu, 2007) Çocuk kitabının kapağı için seçilen resmin öykünün teması veya iletişi ile ilişkili olduğu kadar öykünün karakterlerini de içermesi gerekir. Çocuk kitaplarının kapaklarında kullanılan resimlerde renk kullanımı ve tasarım da önemlidir. Kitabın kapağında yazar ve çizerin adı da belirtilmektedir. Eğer kitap birden fazla baskı yapmış ise baskı adedi künyede belirtildiği gibi kapak da belirtilmektedir. Çeviri kitaplar da çeviren kişinin adının da kapakta belirtilmesi gerekir. Kapakta ayrıca çocuk kitabının yayınladığı yayınevine ait logo veya görsel bulunmaktadır.

Çocuk kitaplarının arka kapaklarında ise kitabın konusu veya teması hakkında kısa bir bilgi bulunabileceği gibi yazar hakkında bilgi de bulunabilir. (Ergin,2021) Çocuk kitaplarının kapağında bulunan görsel arka kapağa doğru da yayılmış olabilir. Ya da tek başına arka kapak için de resim çizilebilir.

### **Cilt**

Kitabın dayanıklılığında kapak kadar cildi de önemlidir. Çocuk kitaplarına ciltlemede çocuğun kitap sayfalarını kolaylıkla koparamayacağı, çocuğa sağlık açısından zarar vermeyecek ciltleme araçlarının kullanılması gerekir (Ergin,2021).Kitaplar ciltlenirken üç tane yöntem kullanıldığı bilinmektedir. Bunlar; iplik dikiş ile dikiş, tel zimba ile dikiş ve yapıştırma yöntemidir. Burada amaç

kitabın sayfalarının uzun sürede bir arada tutmaktır. Dikişsiz veya ciltsiz kitaplar çabuk dağılır ve yıpranır.(Gönen vd., 2012)

### ***Sayfa Düzeni***

Sayfa düzeni resimlerle yazının sayfa içinde yer alması bakımından düzenini içermektedir. Resimli çocuk kitaplarında sayfanın tamamı resim olup resminin üzerine metnin geldiği gibi metin için görselin alt kısmını veya üst kısmına metnin yerleştirildiği çocuk kitaplarında görülmektedir. Erken çocukluk dönemi çocukları için hazırlanan çocuk kitaplarında resimler metinlere göre daha fazla yer tutmalı, bunun için de oran dörtte üç olarak kullanılmalıdır( Deniz ve Gönen, 2020). Bu oran çocuğun yaş gurubu büyüdükçe azalabilir. Metnin sayfada bulunduğu yerin hem estetik açısından hem de öykünün okunabilirliği açısından önem taşımaktadır. Tüm sayfalarda metin aynı yöne yerleştirilebileceği gibi tek ve çift sayfalar için ayrı bir düzen kuralı uygulanabilmektedir. Kitaplarda sayfa düzeni planlanırken resmin veya metnin öykünün okunurluğunu düşürmemesi gerekir. Metin ile resmin de uyumlu olması gerekir. Metinde belirtilen unsurlara resimde yer verilmelidir

### ***Künye Bilgileri***

Basılı edebiyat ürünlerinde künye bulunur. 5187 Sayılı basın kanunu kapsamında künyelerde Her basılmış eserde, basıldığı yer ve tarih, basımcının ve varsa yayımcının adları, varsa ticarî unvanları ve işyeri adresleri gösterilmelidir. Çocuk kitaplarının künyelerinde yazar, çizer, çevirmen ve sayfa tasarımını yapan kişi ve kişilerin isimleri de bulunmalıdır. Çocuk kitaplarında ayrıca kitabın kaçınıcı baskısı olduğu da belirtilmelidir.

### ***Resimleme***

Resimleme öyküde veya metinde bulunan duygu ve düşüncenin resimlerle okuyucu aktarılmasını sağlamaktadır. Resimleme yapılırken estetik bir bakış açısı ile yapılmalı ve çocukların yaşamında güzel bir uyaran olmalıdır(Karatay,2012). Nitelik resimleme çalışmalarının sanatsal anlamda çocuğun estetik ve sanatsal bakış açısı kazanmasını sağladığı bilinmektedir. Resimlerle etkileşim içinde olan çocuk sanatla ilgili ilk deneyimlerini elde etmektedir.(Yıldız vd.,2016)

Çocuk kitabı çizerleri çizimlerini yaparken bir “sanat eseri” olduğu fikri öyküleri resmetmelidir. (İnana Demir, 2021) . Resimleme yapılırken yazarın anlatmak istedikleri kadar çizer de öyküyü kendi algısı ile bir sanat eseri oluşturuyormuşçasına hareket etmelidir. Çünkü çocuk resimlerle etkileşim halindedir. Bu durumu resimlerin çocukla konuşması olarak görülebilir. (Tuğrul ve Feyman, 2006, s. 388). Erken çocukluk çağında bulunan çocukların genelinin okuma yazma öğrenmediği bilindiğinden çizerin öyküyü resimlerken ve akışı planlarken bu durumu göz önünde bulundurmalıdır. Resimli çocuk kitapları yalın ve çocuğun yaş düzeyinde anlaşılacak metinler ve görseller barındırmalıdır.

## **YÖNTEM**

### ***1. Araştırmanın Modeli/ Deseni***

Elif Yemenici tarafından yazılan ve resimlenen çocuk kitaplarını fiziksel ve resimleme özelliklerinin ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada betimsel analiz modeline başvurulmuştur. Araştırmada verilerin toplanması, analizinin yapılması ve yorumlanmasında araştırma yöntemlerinden biri olan nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler toplanırken doküman incelemesi yapılmıştır.

## 2. İncelenen Dokümanlar

Çalışmanın kapsamını Elif Yemenici'nin Eyvah Kalbim Kırıldı, Eyvah Kim Oldum Ben, Yıldız Tamircisi Lorin, Pina, Bazen Düşlere Mürekkep Bulaşır, Bazen Düşlere Renkler Karışır ve Kar Masalı adlı çocuk kitapları oluşturmaktadır.

Tablo 1. Elif Yemenici'nin Eserleri

Sıra	Kitap Adı	Basım Yılı	Yayın Evi
1	Eyvah Kalbim Kırıldı!	2016	SEV Yayıncılık
2	Eyvah Kim Oldum Ben!	2017	SEV Yayıncılık
3	Yıldız Tamircisi Lorin	2019	SEV Yayıncılık
4	Pina	2020	SEV Yayıncılık
5	Bazen Düşlere Mürekkep Bulaşır	2020	Albaraka Yayınları
6	Bazen Düşlere Renkler Bulaşır	2022	Albaraka Yayınları
7	Kar Masalı	2023	Yapı Kredi Yayınları

## 3. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler Sever'in (2015) "Çocuk ve Edebiyat" adlı kitabında yer alan "Çocuk Edebiyatının Temel Öğeleri" bölümünde belirlenen kavramsal çerçeve ve Esin Dönmezler'in "Türkiye'de yayınlanmış 5-8 yaş resimli çocuk kitaplarının biçim, resim ve içerik açısından incelenmesi" adlı yüksek lisans tezi ekinde bulunan "Resimli Çocuk Kitabı Değerlendirme Formu"na göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme formunun kullanılabilmesi için araştırmacı Esin Dönmezler'den izin alınmıştır.

## BULGULAR

Yapılan araştırmada inceleme yapılırken kitapların sıralaması basım yılına göre yapılmıştır. Basım yılı esas alınması ile birlikte yazarın eserlerindeki yıllar içinde gelişiminin de izlenebileceği düşünülmektedir.

Yazar Elif Yemenici'nin isminin yazar olarak bulunduğu Kalbim Kırıldı, Eyvah Kim Oldum Ben, Yıldız Tamircisi Lorin, Pina, Bazen Düşlere Mürekkep Bulaşır, Bazen Düşlere Renkler Karışır ve Kar Masalı adlı çocuk kitaplarının da çizerinin kendisi olduğu görülmüştür.

Tablo 1 Elif Yemenici'nin Eserleri

Sıra	Kitap Adı	Basım Yılı	Yayın Evi
1	Eyvah Kalbim Kırıldı!	2016	SEV Yayıncılık
2	Eyvah Kim Oldum Ben!	2017	SEV Yayıncılık
3	Yıldız Tamircisi Lorin	2019	SEV Yayıncılık
4	Pina	2020	SEV Yayıncılık
5	Bazen Düşlere Mürekkep Bulaşır	2020	Albaraka Yayınları
6	Bazen Düşlere Renkler Bulaşır	2022	Albaraka Yayınları
7	Kar Masalı	2023	Yapı Kredi Yayınları

Elif Yemenici'nin kitaplarının 3 (üç) farklı yayınevinden yayınlandığı anlaşılmaktadır. Yazar ilk kitabını 2016 yılında çıkarmıştır. Son kitabını ise 2023 yılında yayınlamıştır.



**Tablo 2** Elif Yemenici'nin Eserleri ve Baskı Adetleri

Sıra	Kitap Adı	Basım Yılı	Baskı Adedi
1	Eyvah Kalbim Kırıldı!	2016	6
2	Eyvah Kim Oldum Ben!	2017	6
3	Yıldız Tamircisi Lorin	2019	4
4	Pina	2020	2
5	Bazen Düşlere Mürekkep Bulaşır	2020	1
6	Bazen Düşlere Renkler Bulaşır	2022	1
7	Kar Masalı	2023	1

Yazarın ilk kitapları olan Eyvah Kalbim Kırıldı ve Eyvah Kim Oldum Ben adlı eserleri 6 (altı) baskı yapmıştır. Yazarın diğer kitapları saha az baskı yapmıştır. Yazarın kitabının 6 (altı) baskı yapmış olması kitabın okuyucuları tarafından beğenildiğini göstermektedir. İkinci kitabı olan Eyvah Kim Oldum Ben birinci kitabı olan Eyvah Kalbim Kırıldı adlı eserin devam eseri olarak yayınlamıştır. Her iki öyküde de öykü karakteri Kalben'dir.

**Tablo 3** Elif Yemenici'nin Eserlerinin Boyutları, Yönü ve Kapak Türleri

Sıra	Kitap Adı	Boyut	Yönü	Kapak Türü
1	Eyvah Kalbim Kırıldı!	20 cm * 20cm	Yatay/Dikey	Karton Kuşe
2	Eyvah Kim Oldum Ben!	24 cm * 24 cm	Yatay/Dikey	Karton Kuşe
3	Yıldız Tamircisi Lorin	24 cm * 22,5 cm	Yatay	Karton Kuşe
4	Pina	25cm * 22 cm	Yatay	Karton Kapak
5	Bazen Düşlere Mürekkep Bulaşır	21,5 cm* 29 cm	Dikey	Sert Karton Kapak
6	Bazen Düşlere Renkler Bulaşır	21,5 cm* 29 cm	Dikey	Sert Karton Kapak
7	Kar Masalı	28 cm* 24 cm	Yatay	Karton Kuşe

Yazarın kitaplarının her birinin farklı ölçülerde olduğu, kitap yönü olarak yatay yönde kitapları tercih ettiği, kitap kapaklarının ise karton olduğu görülmektedir. İki kitabı sert karton kapağa sahipken, Eyvah Kalbim Kırıldı adlı kitabının kapağının diğer kitaplardan farklı bir uygulama ile yapıldığı anlaşılmıştır. Yazarın iki kitabının kare olduğu beş kitabının ise dikdörtgen olduğu görülmüştür.

**Tablo 5** Elif Yemenici'nin Eserlerinin Sayfa ve ciltleme özellikleri

Sıra	Kitap Adı	Cildi	Sayfa Özelliği	Sayfa Sayısı
1	Eyvah Kalbim Kırıldı!	İplik Dikiş	Kuşe Kağıt	36
2	Eyvah Kim Oldum Ben!	İplik Dikiş	Kuşe Kağıt	28
3	Yıldız Tamircisi Lorin	İplik Dikiş	Kuşe Kağıt	28
4	Pina	İplik Dikiş	1.Hamur	58
5	Bazen Düşlere Mürekkep Bulaşır	İplik Dikiş	1.Hamur	44
6	Bazen Düşlere Renkler Bulaşır	İplik Dikiş	1.Hamur	40
7	Kar Masalı	İplik Dikiş	Kuşe Kağıt	50

Yazarın kitaplarının ciltlemesinde iplik dikiş kullanıldığı sayfalarında ise 1.hamur kâğıt ile kuşe kâğıt tercih edildiği anlaşılmıştır. Kitaplarının sayfa sayılarının ise birbirinden farklı olduğu, sayfa sayılarının 28 ila 50 arasında olduğu görülmüştür.

Yazarın kitaplarının künye bilgileri incelendiğinde alan yazıda belirtilen özelliklerin tamamı bulunmaktadır. Yazar adı, çizer adı, basım yılı, yayınevi bilgileri, basım yapılan matbaaya ait bilgiler, ilk baskının yılı, telif bilgileri kitapların künyelerinde bulunmaktadır.

**Tablo 6** Elif Yemenici'nin Eserlerinin Resimleme Özellikleri

Sıra	Kitap Adı	Sayfa Sayısı	Resim Sayısı	Resim Oranı
1	Eyvah Kalbim Kırıldı!	36	17	Tüm sayfa
2	Eyvah Kim Oldum Ben!	28	17	Tüm sayfa
3	Yıldız Tamircisi Lorin	28	15	Tüm sayfa
4	Pina	58	30	Tüm sayfa
5	Bazen Düşlere Mürekkep Bulaşır	44	21	Tüm sayfa
6	Bazen Düşlere Renkler Bulaşır	40	19	Tüm sayfa
7	Kar Masalı	50	28	İki Sayfanın ¾'ü

Yazarın kitaplarının resimlemesinde iki sayfada tek resim yaptığı ve sayfanın tamamını içine alan resimleme olduğu, resimleme esnasında metin için özel alanlar oluşturulduğu görülmüştür. Kar Masalı adlı eserinde sayfaların sağında veya solunda boşluk bırakılmıştır. İki sayfa üzerine bir bütün görsel çizilmiştir. Kitapların tamamı renklidir.

Kitapların resimlerinde karakterlere, mekânlara, olgulara ve olaylara yer verilmiştir. Kitapların görsellerinin bilgisayar ortamında çizilmiştir. Görsellerde oymalı ve desenli kapı görselleri, Anadolu motifleri bulunan kapı kolları ile Anadolu motifleri bulunan işlemeli kilim ve halı görselleri mevcuttur.

Pina adlı eserde 20. Sayfasında kapı tokmağı 21.sayfasında bulunan halı, 25 ve 26.sayfada bulunan galata köprüsü ve tarihi yarım ada, 34.sayfada bulunan kapı tokmağı 40.sayfada bulunan işlemeli seramik tabaklar 43. ve 45. sayfalar arasında yer alan tarihi İstanbul evleri görselleri bulunmaktadır.

Yıldız Tamircisi Lorin adlı eserde 7.ve 8. Sayfa ortasında yer alan Anadolu motifli kilim ve halı, 20.sayfada yer alan işlemeli kapı kolu ile işlemeli kapı, 22. Sayfada yer alan işlemeli dantel görselleri bulunmaktadır.

Eyvah Kalbim Kırıldı adlı eserde, kapak arkası iki sayfanın mozaik desenli ve zeytin görseli, 1 ve 2.sayfada kapılar, teneke içinde zeytin ağacı, kurtulmakta olan biberlerin görseli, çiçek sulama ibriği, ev girişinde bulunan kapı numarası görseli ve kurtulmaya çalışılan çarşaf görseli, 7. ve 8. Sayfada bulunan kenarları işlemeli yastık ile zemin ve orta halı görseli, 11. ve 12. sayfalarda duvarda bulunan seramik işlemeli tabak görselleri, bakır işlemeli cezve ve kazan görseli ile pencere stili ve seramik karolar bulunan tezgâh, 18. Sayfada ter alan lale görselli seramik bardak, 24.sayfada yer alan kapı üstü nazar boncuğu görseli bulunmaktadır.

Eyvah Kim Oldum Ben adlı eserde; kapak arkası iki sayfanın mozaik desenli ve limon görseli, 1. Sayfada işlemeli yatık ve yorgan görseli, 5. Ve 6. sayfada duvara asılı su kabakları ve üzerinde nazar bocukları, 5.ve 6. sayfada merdiven basamaklarında bulunan seramikler, kapı ve kapı tokmağı, masa üzerinde bulunan meyve tabağının işlemesi, kurutulmakta olan biber ve mantar görselleri,18.sayfada yer alan seramik işlemeli su çeşmesi bulunmaktadır.

Kar Masalı adlı eserde; görsellerde her hangi bir kültürel öge yoktur.

Bazen Düşlere Renkler Karışır adlı eserde; 1.ve 2. Sayfada cami, çeşme, kapı kemeri ve ahşap ev görselleri ile çeşme üzerinde Arap alfabesi ile yazılmış belli belirsiz el yazısı, 3. ve 4 sayfada duvar

çiziminde seramik işleme, kapılar ise ahşap ve üçgen açılı giriş formu, 7. ve 8.sayfada Ebru sanatı yapıldığına dair görsel, 10.sayfa üçgen açılı kapı giriş formu olan kapı, 11. ve 12.sayfada Ebru sanatı yapıldığına dair görsel, 13. ve 14.sayfada Ebru sanatı yapıldığına dair görsel, 18. Sayfada pencerede vitray çalışması, 29.sayfada Yere Batan Sarnıcı'ndan bir sütun örneği görseli bulunmaktadır.

Bazen Düşlere Mürekkep Bulaşır adlı eserde; 3. ve 4. Sayfada bulunan pencere görselinin figürleri, 7. ve 8. Sayfada kapı kemerleri, çeşme figürü ve ev figürleri Türk-Arap kültürüne ait figürleri içermekte ve su çeşmesinin üzerinde Arap alfabesi ile yazı bulunmaktadır. 9. ve 10.sayfada hat sanatına ait görsel çizimleri, 13.-16. sayfalar arasında hat sanatına ait görsel çizimleri, 19.-31.sayfalar arasında hat sanatı ve hat sanatı ile yapılmış figürler bulunmaktadır.

Yazar Pina adlı eserinde hikâye karakterini hayvan tercih ederken diğer eserlerinde insan tercih etmiştir. Bazen Düşlere Renkler Karışır ve Bazen Düşlere Mürekkep karışır adlı eserinde erkek çocuk karakter olarak seçilirken diğer kalan eserlerinde ise kız çocuğu karakter olarak seçilmiştir.

### **TARTIŞMA VE SONUÇ**

Esin Dönmezler'in "Türkiye'de yayınlanmış 5-8 yaş resimli çocuk kitaplarının biçim, resim ve içerik açısından incelenmesi" adlı yüksek lisans tezi ekinde bulunan "Resimli Çocuk Kitabı Değerlendirme Formu" ve Feridun Oral'ın çocuk kitaplarını Sever'in belirlemiş olduğu tasarım (fiziksel) ve resimleme özellikleri açısından değerlendirilmesi yapılmıştır. Değerlendirmede Elif Yemenici'nin kitaplarının çocuk kitaplarında bulunması gereken tasarım ve resimleme özelliklerini taşıdığı tespit edilmiştir.

Çocuk kitapları çocuğu özne olarak ele alarak onun düşünce ve duygu dünyasını sarmalamalı ve çocuğun algı dünyasına uygun bir anlatım biçimi ile içerik sunmalıdır (Sezer,2020). Bu çocuğun kitapla daha yakın bir ilişki kurmasını sağlar. (Karagöz, 2018) Elif Yemenici'nin Pina adlı eser dışındaki diğer eserlerinde çocuğu özne olarak ele aldığı ve çocukların duygu ve düşünce dünyasına uygun resmedildiği söylenebilir. Resimlemede çevre unsuru olarak topluma ait kültürel öğelere yer vermesi çocukla kitap arasında daha yakın bir ilişki kurabilmesini desteklemektedir.

Resimli çocuk kitapları çocuklar için hayatlarında bir rehber olmalıdır. Çocukların yaşadıkları kısa bir zamanda yaşadığı dünyada olan biten olayların tamamını kavrayamayabileceği gibi dünyada bulunan birçok nesne ile de karşılaşamayabilir. Örneğin bir çocuğun Zürafa hayvanını görmesi ve tanınması açısından tüm çocukların aynı öğrenme fırsatını elde edemeyebilir. Bu nedenle çocuk kitapları çocuğa bu fırsatı sunabilir Çocuk kitapları bunları yaparken çocuğun kendisi ile kahramanın arasında kurduğu bağ ile kendini tanımaya başlar. Bu sebeple çocuk edebiyatı ürünleri çocuğun kendi kişiliğini tanıırken çocuğun kendisini değerli ve yetenekli bir varlık olduğunu hissettirebilecek düzeyde olmalıdır. (Akin, 2019: 8). İncelenen kitaplarda alınan konuların anlatımında hem metinlerin hem de resimlerin çocuğun çevresini tanıma ve olayları anlamlandırabilmesinde çocuğa yardımcı olacağı anlaşılmıştır.

Elif Yemenici'nin çocuk kitaplarında çizimlerinde Türk ve Arap kültürüne ait öğeler barındırmaktadır. Bazen Düşlere Mürekkep Karışır ve Bazen Düşlere Renkler Karışır adlı eserlerinde Arap kültürüne ait öğeler yoğunluktadır. Ancak içinde Türk kültürüne ait öğelerde bulunmaktadır. Diğer kitaplarında ise yoğunlukla Türk kültürüne ait öğeleri kullandığı görülmektedir. Yazınsal metinlerde, kültürlerin ve özellikle yaşadığın kültüre ait yaşantı, düşünceler yansıtılmaktadır (Polat, 1995) Elif Yemenici'nin yaşadığı topluma ait öğeleri öykülerinde ustaca kullandığı söylenebilir. Çocukların toplumsal değerlere yabancılaşmadan, kimlik ve kişiliklerini koruyarak kültürel değerlerine

sahip çıkmaları ve onlara sadık kalmaları gereklidir (Binyazar, 2004). Yazarın çocukların topluma ait değerlere sahip çıkmaları açısından ve yaşadığı toplumda var olan kültürel öğeleri tanınması açısından resimlemeleri dikkat çekicidir.

Çocuk edebiyatı uzun yıllar çocukluğu tek başına bir evre olarak ele almış ve edebiyat içinde “Çocuk Edebiyatı” olarak yer almıştır. Resimli çocuk kitaplarının hedef kitlesini 0-8 yaş çağında çocuklar için hazırlanan kitaplar olarak tanımlanmaktadır.(Ural, 2013) Çocuk edebiyatının içinde çocuğun gelişimini ve çocuğa görelilik ilklerini de göz önünde bulundurduğunda çocukluğun ilk yılları olan 2-8 yaş evresini Resimli Çocuk Kitaplarının hitap ettiği dönem olarak görülebilir. Bu evre de Erken Çocukluk dönemi olarak adlandırılmaktadır. Bu sebeple bu döneme “Erken Çocukluk Edebiyatı” evresi denilerek kendi başına değerlendirilebilir. Bu dönem çocuk edebiyatı ürünleri için daha fazla araştırma yapılması çocukların erken dönem gelişimleri ve edebiyatın kendisi için katkı sağlayacaktır.

## DİJİTAL ÇAĞDA RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARI NEDEN ÖNEMLİDİR?

Erdoğan ERGİN<sup>70</sup>, Alev SİNOĞLU<sup>71</sup>,

### ÖZET

Çocuk edebiyatı çocuğa ne kazandır sorusunun cevabını ararken erken çocukluk döneminde çocuk kitaplarını önemini ortaya koymak gerekir. Bunu yaparken çağımızda hızla ilerleyen teknoloji ile çocuk kitaplarının yerini dijital ürünler mi alıyor, sorusu da göz ardı edilememelidir. Çocuk kitaplarının önemine dair hususlar ve dijital çağda çocuk kitaplarının yeri bu bildiriye açıklanmıştır. Dijital dünya olarak adlandırılan teknoloji her geçen gün ilerlemekte ve toplumların sosyal, ekonomik ve kültürel yapısını etkilemektedir. Çocuklar günlerinin bir kısmını bu dijital dünyanın içinde geçirmektedir. Video izleme siteleri ve uygulamaları, sosyal medya uygulamaları, dijital oyunlar ve daha birçokları çocuğun hayatına konuşmayı dahi öğrenmeden girmektedir. Aileler çocuklarına ninni söylemek yerine video sitelerinden şarkılar açmaktadır. Çocuklara hikaye ve masal anlatan uygulamalar mevcuttur. Bu dünyanın içinde kendini bulan çocuğun dil gelişimi sorgulanmaktadır. Bu alanda çok az araştırma bulunmaktadır. Bu bildiri ile dijital dünya, çocuk edebiyatı ve erken çocukluk dönemi arasındaki ilişki ve çocuğun tüm gelişim alanları ile resimli çocuk kitapları arasındaki bağ ortaya konmuştur. Çocuğun gelişiminde resimli çocuk kitaplarının yeri aranırken "Dijital Çağda Çocuk Kitapları Neden Önemlidir" sorusunun cevabı aranmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** kitaplar, çocuk kitapları, dijital çağ, çocuk edebiyatı, erken çocukluk

### ABSTRACT

While looking for the answer to the question of what children's literature brings to a child, it is necessary to reveal the importance of children's books in early childhood. While doing this, the question of whether children's books are being replaced by digital products with the rapidly advancing technology of our age should not be ignored. Issues regarding the importance of children's books and the place of children's books in the digital age are explained in this report. The technology called the digital world is advancing every day and affecting the social, economic and cultural structure of societies. Children spend a part of their days in this digital world. Video viewing sites and applications, social media applications, digital games and many more enter the lives of children before they even learn to speak. Instead of singing lullabies to their children, families play songs from video sites. There are applications that tell stories and tales to children. The language development of the child who finds himself in this world is questioned. There is very little research in this field. With this declaration, the relationship between the digital world, children's literature and early childhood, and the connection between all developmental areas of the child and illustrated children's books are revealed. While looking for the place of illustrated children's books in the development of the child, the answer to the question of "Why Are Children's Books Important in the Digital Age?" was sought.

**Key Words:** books, children books, digital age, children'd literature, early childhood

<sup>70</sup> Şehit Mehmet Şefik Şefkatlioğlu Anaokulu,erdoganerginn@gmail.com

<sup>71</sup> Şehit Mehmet Şefik Şefkatlioğlu Anaokulu,alev1103@hotmail.com

## **GİRİŞ**

### ***Çocuk Kitaplarının Gelişimdeki Rolü***

Çocuk kitapları, çocukların bireysel gelişimlerinde hayati bir araç olarak kabul edilir. Çocukların dil becerileri, empati kurma yetenekleri, sosyal ilişkiler ve hayal gücü gibi önemli becerilerini geliştirmede rol oynar. Resimli kitaplar, özellikle erken çocukluk döneminde, görsel ve işitsel algıyı destekleyerek çocukların dilsel ve bilişsel gelişimini güçlendirir. Gönen (2015) araştırmasında, çocuklara kitap okumanın dil gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini ve ebeveyn-çocuk arasındaki bağları güçlendirdiğini ortaya koymaktadır.

Buna ek olarak, çocuk kitaplarının estetik değerleri, onların sanatsal bir bakış açısı geliştirmelerine katkıda bulunur. Hikâye kurgusu, karakter gelişimi ve olay örgüsü gibi unsurlar, çocukların neden-sonuç ilişkisi kurma ve analitik düşünme becerilerini geliştirir. Çocukların bu kitaplarla etkileşimi, okuma alışkanlığını erken yaşlardan itibaren kazanmalarını ve yaşam boyu sürdürülebilir bir öğrenme sevgisi geliştirmelerini sağlar.

### ***Dijital Çağın Etkileri***

Günümüzde hızla ilerleyen dijital teknolojiler, çocukların edebiyatla ve bilgiyle olan etkileşimlerini köklü bir şekilde değiştirmiştir. Çocuklar artık hikâyelere yalnızca basılı kitaplardan değil, e-kitaplar, sesli kitaplar ve dijital platformlar üzerinden erişebilmektedir. Ancak bu dönüşüm, çeşitli avantajları ve dezavantajları beraberinde getirmiştir.

Araştırmalara göre, dijital platformlar çocukların dikkatini çekmede etkili olsa da, uzun süreli okuma alışkanlıkları oluşturmada geleneksel kitaplarla aynı etkiyi yaratmayabilir. National Literacy Trust tarafından 2012 yılında yapılan bir araştırma, çocukların yalnızca ekranda okuma yaptıklarında okuma motivasyonlarının azaldığını göstermektedir. Çocukların %51,3'ü basılı kitapları tercih ederken, yalnızca %11,8'i ekrandan okuma yapmayı sevdiğini belirtmiştir (National Literacy Trust, 2012).

Bununla birlikte, dijital içerikler doğru şekilde kullanıldığında çocukların öğrenme sürecine önemli katkılar sağlayabilir. Özellikle sesli hikâyeler, animasyonlarla desteklenen e-kitaplar ve eğitici dijital oyunlar, çocukların bilişsel becerilerini ve problem çözme yeteneklerini geliştirebilir. Örneğin, Schneps ve diğerlerinin (2013) çalışması, e-okuyucuların disleksi gibi özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar için etkili bir araç olabileceğini ortaya koymuştur.

### ***Dijital Çocuk Dergileri: Lokum Çocuk ve Edebiyat Dergisi Örneği***

Dijitalleşmenin çocuk edebiyatı üzerindeki etkisinin bir başka boyutu da çocuklara yönelik dijital dergilerin artışı olmuştur. Bu dergiler, çocukların hem eğlenmesine hem de öğrenmesine katkı sağlamaktadır. Örneğin, Lokum Çocuk ve Edebiyat Dergisi, çocuklara yönelik kısa hikâyeler, şiirler, bulmacalar ve eğitici içerikler sunmaktadır. Dijital format sayesinde kolayca erişilebilen bu dergiler, çocukların teknolojiyle entegre bir şekilde edebiyatla tanışmasını sağlamaktadır.

Ancak bu tür içeriklerin tamamen fiziksel kitapların yerini almasına izin verilmemelidir. Çocukların, basılı kitaplarla kurduğu fiziksel ve duygusal bağlar, onların okuma sevgisi geliştirmesinde kritik bir öneme sahiptir. Lokum Çocuk ve Edebiyat Dergisi gibi platformlar, bu dengeyi sağlamada önemli bir araç olarak görülebilir.

### **Hibrit Yaklaşım: Geleneksel ve Dijitalin Birleşimi**

Dijitalleşmenin tüm dünyada yaygınlaşmasıyla birlikte, hibrit bir okuma yaklaşımının çocukların gelişiminde daha etkili olabileceği savunulmaktadır. Hem basılı hem de dijital kitaplardan yararlanmak, çocuklara çeşitli formatlarda içerik sunarak onların okuma deneyimlerini zenginleştirebilir. OECD'nin PISA 2009 raporuna göre, hem dijital hem de basılı kaynakları kullanan öğrenciler, yalnızca bir formata bağlı kalanlara göre daha yüksek okuma performansı göstermektedir (OECD, 2010).

### **SONUÇ**

Dijital çağda çocuk kitaplarının yeri, yalnızca teknolojinin getirdiği yeniliklere uyum sağlamaktan ibaret değildir; aynı zamanda çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim süreçlerini destekleyen geleneksel yöntemlerin korunmasıyla da ilgilidir. Basılı kitaplar, çocukların dil gelişimini destekleyen, hayal güçlerini harekete geçiren ve onları yaratıcı düşünmeye teşvik eden önemli bir araçtır. Ancak teknolojinin sağladığı interaktif içerikler ve kolay erişilebilirlik gibi avantajlar göz ardı edilemez.

Dijital çocuk dergileri, örneğin **Lokum Çocuk ve Edebiyat Dergisi**, çocuk edebiyatını günümüzün teknolojik dinamikleriyle harmanlayarak yeni bir öğrenme alanı sunmaktadır. Bu tür platformlar, dijitalleşmenin olumsuz etkilerini en aza indirirken çocuklara zengin bir edebi deneyim sunabilir. Bununla birlikte, çocukların yalnızca dijital içeriklere yönelmesi yerine, basılı ve dijital kitapların dengeli bir şekilde kullanılması, onların okuma alışkanlıklarını ve edebiyatla bağlarını güçlendirecektir.

Ebeveynler ve eğitimciler, bu sürecin anahtar aktörleri olarak çocukların dijital dünyayı güvenli ve bilinçli bir şekilde kullanmasını sağlamalıdır. Hibrit bir yaklaşım, çocukların hem modern çağın gerekliliklerine uyum sağlamasını hem de geleneksel değerlerle büyümesini mümkün kılabilir. Bu, çocukların hem bilgiye erişim becerilerini artıracak hem de edebiyat sevgisi kazanmalarını sağlayacaktır.

Sonuç olarak, dijitalleşmenin çocuk kitapları üzerindeki etkisi bir tehditten ziyade fırsat olarak görülmelidir. Ancak bu fırsatlar, ancak bilinçli kullanım ve doğru yönlendirme ile çocukların yararına dönüştürülebilir. Eğitim politikaları ve toplumsal farkındalık çalışmalarıyla çocukların kitaplarla olan ilişkileri güçlendirilmeli ve dijital araçlar destekleyici bir unsur olarak konumlandırılmalıdır.

### **KAYNAKÇA**

Gönen, M. (2015). Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Kütüphanelerinin Rolü Ve Önemi: Bir Kütüphane Programı Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(208), 76-89.

National Literacy Trust. (2012). *Children's Reading Habits: Print vs Digital*. London: National Literacy Trust.

Schneps, M. H., Thomson, J. M., Chen, C., Sonnert, G., & Pomplun, M. (2013). E-readers are more effective than paper for some with dyslexia. *PLoS ONE*, 8(9), e75634.

OECD. (2010). *PISA 2009 Results: Students on Line: Digital Technologies and Performance (Volume VI)*. OECD Publishing.

Lokum Çocuk ve Edebiyat Dergisi. (2024). *Dijital Çocuk Dergileri ve Eğitimde Rolü*.

## ÖZEL EĞİTİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL GELİŞİMİ ÇERÇEVESİNDE STRATEJİK YÖNETİM VE STRATEJİK PLAN ALGILARI

Hatice ÖZDEMİR<sup>72</sup>, Mehmet Metin ARSLAN<sup>73</sup>,

### ÖZET

Günümüzdeki gelişmeler ışığında, örgütler arasında yaşanan rekabet ortamının; dinamik, inovatif, geleceğe dönük ve aynı zamanda geleceğe yönelik belirsizliklerini öngörebilen, paylaşımcı, uyumlu ve çevre ile ilişkileri güçlü örgütler lehine bozulacağı söylenebilir. Bu doğrultuda örgütlerin kendine bir rota çizmesi ve bir strateji belirlemesi oldukça önemli görünmektedir. Mevcut koşullara uyum sağlayabilmek için ise örgütler, stratejik planlamaya ihtiyaç duymaktadırlar. 2003 yılında çıkarılan “5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu” ile tüm kamu kurumlarında stratejik planlama zorunlu hale getirilmiştir. Bu zorunluk ile birlikte tüm resmi ve özel eğitim kurumları da stratejik plan yapmakla yükümlüdürler. Bu doğrultuda araştırmanın amacı özel eğitim okulu yöneticilerinin stratejik planlama ve bu bağlamda stratejik yönetim algılarını okul gelişimi çerçevesinde incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik araştırma deseninde yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan özel eğitim okul yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) oluşturmaktadır. 15 özel eğitim okul yöneticisi ölçüt örnekleme yöntemine göre seçilmişlerdir. Özel eğitim okul yöneticisi ve farklı özel eğitim okullarında çalışıyor olmalarına dikkat edilmiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, özel eğitim okul yöneticilerinin stratejik plan ve stratejik yönetime yönelik algıları genel açıyla olumlu olmasına karşın, süreçte karşılaşılan kaynak yetersizliği, bilgi ve deneyim eksikliği, paydaşlarla işbirliği, okul türüne özgü planlama yapılamaması nedenleriyle sorun yaşandığını ortaya çıkarmıştır. Uygulamaya yönelik stratejik plan ve stratejik yönetim süreçlerinin okullara özgü olarak yapılabilmesi, değerlendirme ve izleme mekanizmalarının geliştirilmesi, paydaşlarının katılımının teşvik edilmesi, kaynak tahsisi ve bilgilendirme çalışmalarının yapılması ile ilgili uygulamaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** *Özel Eğitim, Okul Yöneticisi, Stratejik Planlama, Stratejik Yönetim, Okul Gelişimi*

### PERCEPTIONS OF SPECIAL EDUCATION SCHOOL ADMINISTRATORS ON STRATEGIC MANAGEMENT AND STRATEGIC PLANNING WITHIN THE FRAMEWORK OF SCHOOL DEVELOPMENT

#### ABSTRACT

In light of current developments, it can be said that the competitive environment experienced between organizations will be disrupted in favor of organizations that are dynamic, innovative, forward-looking, and at the same time able to foresee future uncertainties, sharing, harmonious and have strong relationships with the environment. In this context, it seems very important for organizations to chart a course for themselves and determine a strategy. In order to adapt to current conditions, organizations need strategic planning. With the “Public Financial

<sup>72</sup> Kırıkkale Üniversitesi,htcmhtcm@gmail.com

<sup>73</sup> Kırıkkale Üniversitesi,mehmetmetinarslan1@gmail.com



Management and Control Law No. 5018" enacted in 2003, strategic planning was made mandatory in all public institutions. With this obligation, all official and private educational institutions are also obliged to make strategic plans. In this context, the aim of the research is to examine the strategic planning and strategic management perceptions of special education school administrators within the framework of school development. The study group of this research, which was conducted using the phenomenological research design, one of the qualitative research methods, consists of special education school administrators (principals and assistant principals) working in the central districts of Ankara. 15 special education school administrators were selected according to the criterion sampling method. Attention was paid to the fact that they were special education school administrators and worked in different special education schools. A semi-structured interview form was used in the research. The data obtained from the interviews were analyzed using the descriptive analysis technique. According to the research findings, although the perceptions of special education school administrators regarding strategic planning and strategic management were generally positive, it was revealed that there were problems due to the inadequacy of resources, lack of knowledge and experience, cooperation with stakeholders, and the inability to make plans specific to the type of school. Recommendations were made for implementation regarding the implementation of strategic planning and strategic management processes specific to schools, the development of evaluation and monitoring mechanisms, the encouragement of stakeholder participation, and the provision of resources and information.

**Key Words:** *Special Education, School Administrator, Strategic Planning, Strategic Management, School Development*

## **GİRİŞ**

Ülkeler eğitim öğretime nitelik arayışlarında, nitelikli insanla özdeleştirep, becerileri temel olarak sistem ve anlayışlarını sürekli gözden geçirmektedir. Bu durum eğitim sistemlerinin amaç, yapı ve süreçlerini yeniden tanımlama zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır.

İçinde bulunduğumuz yüzyılda, küreselleşme ve gelişmeler örgütlerin birbirleri ile olan rekabetini arttırmıştır. Rekabet ortamında örgütler ayakta kalabilmek için yeni yöntemler geliştirmek zorunda kalmışlardır. Gelişime veya değişime yönelik bu yöntemlerin ise planlı olması gerekliliği önemlidir. Örgütlerin planlı olarak gelişime ve değişime ayak uydurabilmeleri için belirlenen hedefler doğrultusunda, uygun ve gerekli stratejilerin belirlenerek uygulanması gerekmektedir. Günümüzdeki gelişmeler ışığında, örgütler arasında yaşanan rekabet ortamının; dinamik, inovatif, geleceğe dönük ve aynı zamanda geleceğe yönelik belirsizliklerini öngörebilen, paylaşımcı, uyumlu ve çevre ile ilişkileri güçlü örgütler lehine bozulacağı söylenebilir. Bu doğrultuda örgütlerin kendine bir rota çizmesi ve bir strateji belirlemesi oldukça önemli görünmektedir. Mevcut koşullara uyum sağlayabilmek için ise örgütler, stratejik planlamaya ihtiyaç duymaktadırlar. Kamu kurumların için aynı zamanda yasal bir zorunluluktur.

Stratejik planlama bir örgütün misyonunun ve gelecek yönelimli, uzun ve kısa vadeli performans hedeflerinin ve stratejilerinin bir taslağının oluşturulması işidir (Thompson ve Strickland, 1996, s.18). Örgütlerin değişime ilişkin olarak, güçlü ve zayıf yönleri ile sahip olduğu kaynaklar çerçevesinde karar vermelerine yönelik bir süreç stratejik yönetim olarak tanımlanmaktadır. (Güngör & Kutlu, 2018, s. 306). Stratejik yönetimin en önemli aşamasının stratejik planlama olduğu söylenebilir (Ereş, 2004, s.21).

Stratejik planlama ve stratejik yönetim uygulamaları; okul gelişimi açısından, okul yöneticilerinin okulu ileriye taşıyacak uygulamalar olduğu düşüncesi ile okulların güçlü yönlerinin avantaja çevirme, zayıf yönlerinin ise farkına vararak en aza indirme şansı sağlaması bakımında oldukça önemlidir. Okul yöneticisinin en önemli görevlerinden biri okulu başarılı bir şekilde geleceğe doğru taşımak ve işlevlerinin yerine getirilmesini sağlamaktır.

Farklı özelliklerle dünyaya gelen bireyler, gereksinimleri doğrultusunda gelişim göstererek yaşamlarını sürdürmektedir. Bu süreçte bazı bireyler, belirlenen bir alanda akranlarına göre daha yüksek ya da daha düşük düzeyde performans sergileyebilir. Bu nedenle, genel eğitim sürecinin yanında desteğe ya da özel eğitime gereksinim duyarlar (Doğan, 2019, s.441). Genel eğitim sürecinden istenilen düzeyde yarar sağlayamayan bireyler için, özel materyal, araç gereç, yöntem, tekniklerin kullanıldığı, uzman personel ve ortamlardan yararlanan, öğrencinin bağımsızlaşması ve en üst düzeyde topluma katılımını amaçlayan eğitim öğretim süreci özel eğitim olarak ifade edilmektedir (Ünlü, 2020, s.3). Pullen ve Hallahan (2015, s.165) özel eğitimi, ihtiyaçları karşılamak için özel olarak tasarlanmış eğitim olarak tanımlamışlardır. Ülkemizde özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile iş ve işleyişleri belirlenmiş okullarda, engel tür ve düzeylerine göre farklılaşan programlar çerçevesinde eğitim almaktadırlar

### **AMAÇ**

Bu araştırma, özel eğitim okulu yöneticilerinin stratejik planlama ve bu bağlamda stratejik yönetim algılarının okul gelişimi çerçevesinde ortaya konmasını amaçlamaktadır. Günümüz dünyasında yönetim anlayışı stratejilere dayanılarak hazırlanan planlar üzerinden yürütülmeye başlanmıştır. 2003 yılında çıkarılan “5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu” ile de tüm kamu kurumlarında stratejik planlama zorunlu hale getirilmiştir. Bu zorunluk ile birlikte tüm resmi ve özel eğitim kurumları da stratejik plan yapmakla yükümlüdürler. Yöneticilerin okul gelişimi açısından sürecin içinde olmaları, okulun var olan durumunun ve dinamiklerinin farkında olarak, hedeflerini gerçekçi ve ulaşılabilir olarak ifade edebilmeleri ve bakış açıları uygulama aşamasında yaşanabilecek problemlerin önüne geçilmesi açısından önem taşımaktadır.

### **ÖNEM**

Stratejik yönetim ve stratejik planlamaya yönelik faaliyetlerin başarıya ulaşmasında önemli bir kısmını, çalışmaların yapıldığı kurumdaki tüm paydaşların sürece dâhil olmasıdır. Bu doğrultuda paydaşların işe katılması noktasında yöneticiler kilit rol oynamaktadır. Yöneticilerin okul gelişimi açısından sürece gösterecekleri ilgi ve işe katılma seviyesi, konuyla ilgili bilgi düzeyleri, bakış açıları uygulama aşamasında yaşanabilecek problemlerin önüne geçilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu çalışma ile Ankara ilinde görev yapan özel eğitim okul yöneticilerinin stratejik yönetim ve stratejik plan uygulamaları hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede ortaya konulacak görüşlerin ilerideki uygulamalar açısından önemli olması beklenmektedir. Stratejik yönetim ve stratejik planlama faaliyetlerinin uygulaması sırasında ortaya çıkan sorunların tespit edilmesinin sağlanmasına çalışılacaktır.

### **YÖNTEM**

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik araştırma yöntemi kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırmalar, kişinin veya kişilerin belli bir olaya, programa veya duruma ilişkin bakış açılarını anlatmaya odaklanır ve bireyin çevresini oluşturan öznel evreni inceler (Tutar & Erdem, 2020, s.195-197).

Özel eğitim okul yöneticilerinin okul gelişimi çerçevesinde stratejik yönetim ve stratejik plan algılarının belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniğinin belirleyici özelliği, görüşülen kişilerin bakış açılarını ortaya çıkarmaktır (Cemaloğlu, 2014, s.154).

Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu teknik diyalog geliştirmeye izin vererek görüşülen kişi açısından önemli sayılan noktaları belirlemeye yönelik daha fazla zaman ve imkân tanımaktadır (Sözer & Aydın, 2020, s.252). Görüşme formu hazırlanırken konu ile ilgili alan yazın taranmış ve uzman görüşüne başvurulmuştur.

Araştırmada katılımcılar; amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemine uygun seçilmişlerdir. Ölçüt örnekleme yönetiminde katılımcılar belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturabilmektedir (Büyüköztürk vd.,2020, s.94). Araştırmada katılımcılar seçilirken özel eğitim okulunda yönetici olmalarına ve farklı özel eğitim okullarında çalışıyor olmalarına dikkat edilmiştir. Ankara'nın merkez ilçelerinde görev yapan 15 özel eğitim okul yöneticisi (okul müdürü ve müdür yardımcısı) ile görüşülmüştür.

Bu araştırmada, özel eğitim okul yöneticilerinin okul gelişimi çerçevesinde stratejik yönetim ve stratejik plan algılarının belirlenmesi amacıyla toplanan katılımcı görüşlerini analiz etmek için betimsel analiz kullanılmıştır. Bu analize göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 240).

#### ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan 15 Özel Eğitim Okulu yöneticisi (müdür ve müdür yardımcısı) oluşturmaktadır.

Tablo 1. Görüşme Yapılan Özel Eğitim Okul Yöneticilerine İlişkin Bilgiler

Değişkenler	Katılımcılar	n	%
Branş	Özel Eğitim	6	40,0
	Din Kültürü	4	26,7
	Müzik	2	13,3
	Rehberlik	1	6,7
	Bilişim Teknolojisi	1	6,7
	El Sanatları Teknolojisi	1	6,7
	<b>Toplam</b>		<b>15</b>
Öğrenim Durumu	Lisans	4	26,7
	Yüksek Lisans	11	73,3
	<b>Toplam</b>		<b>15</b>
Mesleki Kıdem	6-10 Yıl	2	13,3
	16-20 Yıl	4	26,7
	21 Yıl ve Üstü	9	60,0
	<b>Toplam</b>		<b>15</b>
Özel Eğitim Okul Yöneticiliği Süresi	0-5 Yıl	7	46,6
	6-10 Yıl	5	33,3
	11 Yıl ve Üstü	3	20,1
	<b>Toplam</b>		<b>15</b>

## BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde özel eğitim okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Verilerin analizi sonucu ulaşılan araştırma bulguları araştırmanın alt amaçlarına göre rapor edilmiştir.

**Tablo 2.** Özel Eğitim okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) stratejik plan ve stratejik yönetime ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Tema	Alt Tema	Kod
Stratejik Planların Önemi ve Okul Gelişimine Katkısı	Olumlu algılar	Gelişime katkı sağlaması
	Olumsuz algılar	Yasal zorunluluk Bilgi ve deneyim eksikliği Uzmanlık bilgisi gerekliliği
	Kurum kültürünün önemi	İş birliği ve katılım gerekliliği
Stratejik Yönetimin Önemi ve Gerekliliği	Stratejik yönetimin okul gelişimine katkısı	Stratejik yönetimle okulun yönelimlerinin belirlenmesi ve gelişimin sağlanması
	Olumsuz algılar	Uygulamada belirsizlik
	Okul kültürünün destekleyici rolü	Paydaşların iş birliği ve katılımı

Stratejik plan çalışmaları, 5018 Sayılı Kamu Kontrol ve Mali Kanunu ile tüm kurumlar tarafından yapılması 4 yıllık dönemde halinde zorunlu kılınmıştır. Planlama çalışmalarının gerçekleştirilmesi ise sürecin devamı ve çıktılarının, planlamada belirtilen şekilde ortaya çıkabilmesi için stratejik yönetim anlayışının da yerleşmesini gerektirmektedir. Bir kamu kurumu olarak özel eğitim okulları da bu çerçevede stratejik plan yapmakla yükümlüdürler.

Tablo. 2’de görüleceği üzere stratejik planlama çalışmaları, özel eğitim okul yöneticileri tarafından gelişime katkı sağlayacağı ve uygulama yönünde oldukça gerekli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu konuda Y8 katılımcının görüşleri şöyledir: *“Okullarda yapılan stratejik planlar genel anlamda okulun kendi hal ve gidişini görmesi açısından güzel bir şey. Okulun ihtiyaçlarının belirlenmesi, bunlara göre çalışmalar yapılmasının önemli olduğunu düşünüyorum. Okullarda bu işin önemini anlayıp biraz daha uygulanabilir olmasını sağlamalıyız.”*

Özellikle planlama çalışmalarının yapılmasının karmaşık bir iş olduğu ve mutlaka desteğe ihtiyaçları olduğunu belirtmektedirler. Bu konuda okul yöneticilerinin bilgi eksikliği olduğu, planlama işinin uzmanlık gerektirdiği ifade edilmiştir. Katılımcı Y14, *“Ben mesela stratejik planlamayla ilgili hiç eğitim almadım, nedir ne değildir hep kulaktan dolma bilgim var. İstedikeri zamanda bir şekilde yapıyoruz. Başka okulların planlarına bakıyoruz, kendimize uydurmaya çalışıyoruz. Bu konuda eğitimler verilmeli ve milli eğitim müdürlüklerinde uzmanlar bulunmalı.”* şeklinde belirtmiştir. Okul yöneticisi Y1, *“Okulda gün içinde gelen yazılar, giden yazılar, ödemeler, öğrenci işleri vs o kadar çok vaktimizi alıyor ki okulu geliştirmek adına hiçbir şey yapamıyoruz. Başka işe ilgilenemiyoruz. Bunlara yoğunlaşmak için iş yükümüz azaltılmalı.”* ifadesi ile stratejik planlama çalışmalarının ve planların uygulanma aşamalarının iş yükünü artırdığı ve bu nedenle okulun günlük iş ve işlemlerine öncelik verildiği belirtilmiştir.

Hazırlanan planların okul içinde tüm paydaşları içine alacak şekilde genele yayılamadığı, dolayısıyla bir okul kültürüne dönüşemeyerek işlevsizleştiği belirtilmiştir. Bu durumun önceki uygulamalarda da deneyimlenmesi ile bu algının olumlu bir uygulamaya evrilemediğini ortaya

koymaktadır. Zira görüşülen yöneticilerin çoğu 2024 yılı öncesinde de stratejik plan hazırlama işi ile görevlendirilmiş ve bu planların uygulama sürecinde de görev yapmışlardır.

Özel eğitim okul yöneticileri stratejik yönetime yönelik olarak Tablo.2’de belirtilen şekilde uzun vadeli hedeflere ulaşmak adına olumlu görüş belirtmektedir ve bu anlamda okulun gelişimini sağlamak yönünde katkısı olacağını ifade etmektedirler. Katılımcı Y7 “ *Keşke okulu stratejik yönetebilsen ama nasıl yapılır, stratejik plana uygun okul nasıl yönetilir ben bilemiyorum. Yapayım desem de bir yerden sonra gitmez. Biz eski usul alıştık herhalde*” şeklinde ifade etmektedir.

Stratejik yönetime ilişkin olarak uygulama aşamasında yaşanan belirsizlikler nedeniyle olumsuz bir algı ortaya konmuştur. Okul yöneticileri, planların uygulanması ve stratejik bir yönetimin benimsenmesi adına herhangi çalışma yapılmadığını belirtmişlerdir.

Stratejik yönetimin sağlanması için okulda tüm paydaşları içine alan bir kurum kültürü oluşması gerektiğine yönelik bir algı vardır. Paydaşların sürece aktif katılımının bu yönde başarıyı artıracığı belirtilmiştir.

**Tablo 3.** Özel Eğitim okul yöneticilerinin stratejik plan ve stratejik yönetim uygulamalarında karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin bulgular

Tema	Alt Tema	Kod
Stratejik Planlama Süreci ile İlgili Güçlükler	Planlama aşamasında yaşanan güçlükler	Okul türüne özgü çerçeve plan eksikliği Merkeziyetçi yönetimin sınırlamaları Kısa sürede hazırlık baskısı
	Kaynak ve destek eksiklikleri	Maddi kaynak yetersizliği Bilgi eksikliği ve hizmet içi eğitim ihtiyacı
	Uygulamada ortaya çıkan sorunlar	Günlük iş yükünün fazlalığı Planların etkili olmaması Paydaşların sürece katılmaması Yönetici görev sürelerinin kısalığı Personel hareketliliği
Stratejik Yönetim Süreci ile İlgili Güçlükler	Yönetim yapısından kaynaklı sorunlar	Okul düzeyinde karar alma yetkisinin sınırlılığı Esneklik eksikliği
	Kaynak eksikliğine dayalı zorluklar	Maddi kaynak yetersizliği İnsan kaynağı eksikliği
	Bilgi ve uzmanlık eksikliği	Stratejik yönetim bilgisi eksikliği Eğitim programlarının yetersizliği

Tablo 3 incelendiğinde özel eğitim okulu yöneticileri stratejik planlama süreci ile ilgili; okul türüne özgü çerçeve plan eksikliği, merkeziyetçi yönetimin sınırlamaları, kısa sürede hazırlık baskısı, maddi kaynak yetersizliği, bilgi eksikliği ve hizmet içi eğitim ihtiyacı, günlük iş yükünün fazlalığı, planların etkili olmaması, paydaşların sürece katılmaması, yönetici görev sürelerinin kısalığı ve personel hareketliliğinden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Özel eğitim okulu yöneticileri stratejik plan hazırlama aşamasında özellikle özel eğitim okullarının türüne özgü çerçeve plan olmaması nedeniyle zorluk yaşandığı belirtilmiştir. Bu durumu Y8, “*Bize kalıp bir plan veriliyor ve bunun üzerine planımızı yapmamız isteniyor. Bazı yerlerde ne yapacağımızı da bilemiyoruz. Herkes bir şey söylüyor. Çünkü bilmiyoruz. Kalıpları okulumuza uydurmaya çalışıyoruz. Çünkü her okul birbirinden farklıdır, her okulun durumu oradaki kalıba uymayabilir ama biz uydurmaya çalışıyoruz. En çok zorlandığımız konu bu.*” şeklinde ifade etmiştir.

Stratejik plan hazırlama sürecinin merkezi yönetimin belirlediği çerçeve ile hazırlandığı ve stratejik planlama çalışmalarının üst yönetim tarafından belirlenen esaslar ile yürütüldüğü belirtilmiştir. Burada değinilen nokta bu nedenle okula özgü bir planlamanın yapılamamasıdır. Okuldaki personel niteliği, bütçe gibi konuların merkezi yapıyla belirlenmesinin okula özgü bir plan ortaya çıkmasını engellediği belirtilmiştir. Stratejik planlar 4 yıllık periyodlar halinde yapılmaktadır. 2024-2028 dönemi stratejik planlarının yapıldığı Mayıs-Haziran döneminde okullardan stratejik planlarının okul yöneticilerine göre kısa sürede istenmesi planlama aşamasında karşılaşılan güçlük olarak ifade edilmiştir.

Stratejik planlama sürecinde kaynak ve destek eksikliği konusunda özel eğitim okul yöneticileri görüş belirtmişlerdir. Özellikle planların hazırlanma aşamasında maliyetlendirme kısmının tamamen günün şartlarına göre ve çok genel çerçeve ile yapıldığı, gerçekçi olmadığı bilgisi verilmiştir. Bunun en önemli nedeni olarak ise kaynak yetersizliği gösterilmiştir. Okul yöneticisi Y10, “*Bununla ilgili en büyük problem bütçeyle ilgili. Okulların buna yönelik bütçesinin kendi kontrolünde olması stratejik planlamanın daha uygulanabilir yapılmasını sağlar. En büyük sıkıntı bütçe. Maliyet yazılıyor ama yazarken de afaki yazıyoruz çoğu şeyleri.*” şeklinde ifade etmiştir.

Okul yöneticileri stratejik planlama ve stratejik yönetim süreçlerinde karşılaştıkları uygulamadan kaynaklı sorunları; günlük iş gücünün fazlalığı, paydaşların sürece katılmaması, personel hareketliliği ve yöneticilerin görev süreliğinin kısalığı şeklinde açıklamışlardır. Belirtilen sorunlardan yöneticilerin görev süresinin kısalığı olduğu ifade edilmiştir. Yöneticilerin hazırladıkları stratejik planları uygulama şansı bulamadığı veya başka bir yöneticinin hazırladığı planı uygulamak zorunda olduğu ifade edilmiştir. Y13, “*Okul müdürü başkasının yaptığı bir planı uygulamakta ya da kendi planını uygulayıp sonucunu göremeden ayrılmaktadır. Her halükarda çoğu zaman bir yönetici bir plan döneminde tam olarak çalışmamaktadır. Yöneticilerin ayrılması da planı her halükarda güdük bırakmaktadır.*” sözleri ile durumu ifade etmiştir.

**Tablo 4.** Özel Eğitim okul yöneticilerinin süreç odaklı bir yaklaşımla yürütülen stratejik plan ve stratejik yönetim uygulamalarının iyileştirilmesi konusunda önerilerine ilişkin bulgular

Tema	Alt Tema	Kod
Katılımcılık ve İş Birliği	Paydaş katılımının güçlendirilmesi	Etkili katılım sağlanması iş birliği ile hedef belirleme
	Uzmanlık ve Destek	Planlama ve uygulamada danışmanlık hizmetleri Personelin eğitim
Okula Özgü ve Esnek Yaklaşımlar	Okula özgü planlama	Esnek ve revizyon açık planlama
	Uygunluk ve süreklilik	Süreç ihtiyaçlarına uyum sağlama
İzleme ve Değerlendirme	Süreç izleme	Düzenli izleme mekanizmaları
	Sonuçların değerlendirilmesi	Etki analizi
Finansal Destek ve Kaynak Yönetimi	Kaynak yetersizliği sorununun giderilmesi	Finansal kaynakların artırılması
	Kaynakların etkin kullanımı	Planlı ve verimli kaynak kullanımı

Tablo 4’te özel eğitim okulu yöneticileri stratejik planlama ve stratejik yönetim ile ilgili olarak süreçlerin iyileştirilmesi adına önerilerde bulunmuşlardır. Bulgular, stratejik planlama ve yönetim süreçlerinin iyileştirilmesi için katılımcı bir yaklaşımın benimsenmesi, uzman desteğinin sağlanması,

okula özgü esnek planlama modellerinin geliştirilmesi ve finansal kaynakların artırılmasının önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, izleme ve değerlendirme mekanizmalarının oluşturulması, süreçlerin etkinliğini artıracak temel unsurlar arasında yer almaktadır.

Özel eğitim okulu yöneticilerinin stratejik plan ve stratejik yönetim süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik önerileri, bu süreçlere yönelik algılar ve karşılaşılan güçlükler ile örtüşmektedir.

Sürece tüm paydaşların etkili katılımı, iş birliği ile hedef belirlemenin süreçlerin ilerlemesi ve iyileştirilmesi için gerekli olduğu görüşü belirtilmiştir. Katılımcı Y2, *“Stratejik planlama ve yönetimde önemli olan, kurumun başarısı için, kurum amaçlarını yerine getirmek için herkesin çalışması gerektiğinin bilinmesidir. Kurumun başarısı ise bu başarıda kurumun tek bir vücut olarak çalışmasına bağlıdır.”* şeklinde ifade etmektedir. Özellikle planlama çalışmasına öğretmenlerin de katılımı için öğretmenlerin ders dışı çalışmasının teşvik edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Planlama ve uygulamada danışmanlık hizmetleri verilmesi bunun yanında okul yöneticilerinin ve diğer paydaşların konu ile ilgili eğitimin alması önerilmektedir.

Stratejik plan ve stratejik yönetim süreçlerinin okula özgü, esnek ve süreç boyunca gerektiğinde revizyon imkanı verecek şekilde ilerlemesi gerektiği belirtilmiştir. Yönetici Y4, *“Bizim okulların işleyişine göre taslaklar farklı yapılmalı. Daha basit, daha az düzeyde amaçlar olmalı.”* ifadesi ile okula özgü olması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı Y15, *“Planları 4 yıllık yapıyoruz ama 4 yıl bence uzun bir süre, sonra rafa kaldırıncaya da uygulama imkanı olmuyor. En azından durumumuza ve değişen şartlara göre planları gözden geçirebilsek daha gerçekçi olur diye düşünüyorum.”* sözleri ile belirtmiştir. Önerilerin bu boyutuyla bağlantılı olarak özel eğitim okul yöneticileri düzenli izleme mekanizmalarını oluşturulması ve etki analizi yapılması yönünde iyileştirme önerilerinde bulunmuşlardır.

Finansal kaynakların artırılması, planlı ve verimli kaynak kullanımı Stratejik plan ve stratejik yönetim süreçlerinin uygulama aşamalarında öne çıkan iyileştirme önerileri arasında yer almaktadır. Katılımcı yönetici Y7, *“Okulların buna yönelik bütçesinin kendi kontrolünde olması stratejik planlamanın daha uygulanabilir yapılmasını sağlar. En büyük sıkıntı bütçe.”* ifadesi ile konuyla ilgili öneride bulunmuştur.

## **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda, okul gelişimi çerçevesinde stratejik plan ve stratejik yönetime ilişkin özel eğitim okul yöneticileri;

- Stratejik planların, okul gelişimi açısından önemli olması ile birlikte, rutin olarak kağıt üstünde yapılması gereken bir evrak hazırlama işi olduğunu,
- Genel olarak planlama kavramına önem verilmekle birlikte, hazırlanan planların okul içinde tüm paydaşları içine alacak şekilde genele yayılamadığı, dolayısıyla bir okul kültürüne dönüştürülerek işlevsiz olduğunu,
- Merkezi yapısının stratejik yönetimde esneklik sağlamamasının yerel ihtiyaçların karşılanmasında yetersizliklere yol açtığı, bu nedenle, stratejik planlarda esneklik ve yerel ihtiyaçlara duyarlı bir stratejik plan çerçevesinin olması gerektiğini,
- Stratejik planların belirli aralıklarla gözden geçirilmesi ve güncellenmesi, eğitim politikalarındaki ve okulun iç dinamiklerindeki değişikliklere uyum sağlayacak şekilde yenilenmesi gerektiğini,

- Planlama işinin uzmanlık gerektiren bir alan olduğu belirtilerek bu yönde desteğe ihtiyaç duyduklarını,
- Finansal ve insan kaynaklarının yetersizliği, stratejik hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli bir engel olduğunu, kaynak yönetimi, devlet desteği ve okul bütçesinin etkin kullanılmasına yönelik bir çözüm geliştirilmesini gerektiğini ifade etmektedirler,

Özel eğitim okul yöneticilerinin okul gelişimi çerçevesinde stratejik plan ve stratejik yönetim algılarının belirlenmesi amacıyla yürütülen araştırma kapsamında, 15 özel eğitim okulu yöneticisinin (müdür ve müdür yardımcısı) görüşleri alınmış ve bu doğrultuda aşağıda belirtilen öneriler getirilmiştir.

- Stratejik yönetim becerilerini geliştirmek amacıyla okul yöneticileri ve ilgili personel için sürekli eğitim programları düzenlenmelidir. Stratejik planlama, değerlendirme, bütçe yönetimi ve liderlik konularında periyodik olarak eğitimler ve seminerler sunulmalıdır.
- Merkezi yapının getirdiği katılıktan uzaklaşarak stratejik yönetimde esneklik sağlanmalıdır. MEB, okulların kendi bölgesel ve yerel koşullarına göre uyarlanabilir bir stratejik plan çerçevesi geliştirmeli ve okul yöneticilerine daha fazla inisiyatif tanımalıdır.
- Stratejik planların başarıya ulaşması için öğretmenler, veliler, öğrenciler ve diğer toplumsal paydaşların katılımını artırmak amacıyla iş birliği modelleri oluşturulmalıdır. MEB, okullarda paydaşları stratejik sürece entegre edecek iletişim kanalları geliştirmelidir.
- Stratejik yönetim süreçlerinde başarının ve performansın izlenebilmesi için daha kapsamlı ve objektif değerlendirme kriterleri geliştirilmelidir. Yönetici atama yönetmeliğinde yönetici atama kriteri olarak stratejik planlama uygulamaları da değerlendirilmelidir.
- Stratejik yönetim süreçlerinde iş yükünün dengeli bir şekilde dağıtılabilmesi için okullara destek personeli atanmalıdır. Bu personel, yöneticilerin günlük işlerden ziyade stratejik hedeflere odaklanmasını sağlayacak görevlerde yardımcı olabilir.
- Okul içinde paydaşların tüm aşamalarda katılımını teşvik amaçlı ders dışı çalışma saatleriyle ilişkili olarak ücret ödenmelidir. Bu çalışmalara katılım yönetici ve öğretmenlerin ödül, atama gibi çeşitli süreçlerde katkı sağlamalıdır.
- Hazırlanan stratejik planlamaların izleme ve değerlendirme çalışmaları yapılmalı, süreç içinde revizyona imkan tanınmalıdır.
- Stratejik planların belirli aralıklarla gözden geçirilmesi ve gerektiğinde güncellenmesi için MEB, okulların performans verilerini düzenli olarak analiz etmeli ve stratejik hedeflerin güncelliğini sağlamalıdır.
- Stratejik hedeflerin gerçekleşmesi için okullara ayrılan bütçeler artırılmalı ve kaynakların etkin kullanımı sağlanmalıdır. MEB, her okulun yerel ihtiyaçlarına göre esnek bütçe desteği sağlamalıdır.

#### **KAYNAKLAR**

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2014). Veri toplama teknikleri nicel-nitel. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. XX-XX). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, A. (2019). Türkiye’de özel eğitim. M. Kılınc & S. Keçeci Kurt (Ed.), *Türk eğitim tarihi* içinde (s. XX-XX). Ankara: Pegem Akademi.



- Ereş, F. (2004). Eğitim yönetiminde stratejik planlama. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 21-29.
- Güngör, Ş., & Kutlu, Ö. (2018). Yerel yönetimlerde stratejik yönetim yaklaşımı. *Kent Akademisi*, 11(2), 305-316. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kent/issue/38213/409384>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği* [http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_07/09101900](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900)
- Pullen, D. P., & Hallahan, J. M. (2011). *Handbook of special education*. New York: Routledge.
- Sözer, Y., & Aydın, M. (2020). Nitel veri toplama teknikleri ve nitel veri analizi süreci.
- B. Oral & A. Çoban (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. XX-XX). Ankara: Pegem Akademi.
- Thompson, A. A., & Strickland, A. J. (1996). *Strategic management: Concepts and cases*. Princeton, NJ: Irwin McGraw-Hill.
- Tutar, H., & Erdem, A. T. (2020). *Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri ve SPSS uygulamaları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ünlü, E. (2020). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim. H. İ. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim içinde* (s. XX-XX). Ankara Pegem Akademi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu. (2003, 10 Aralık). *Resmi Gazete*. (25326).