



BAŞKENT
ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Fakültesi

12. Eğitimde Yaratıcı Etkinlikler Öğrenci Çalıştayı



12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ ÖZETİ KİTAPÇIĞI

14 MAYIS 2025

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ PROF. DR. İHSAN DOĞRAMACI KONFERANS SALONU

eyec.baskent.edu.tr
2025eyec@gmail.com

EĞİTİM
FAKÜLTESİ

25.
Yıl

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM FAKÜLTESİ

12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ

14 MAYIS 2025

**4.SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDAKİ HAZIRBULUNUŞLUK SORULARININ BLOOM
TAKSONOMİSİ'NE GÖRE İNCELENMESİ**

Selin Lara YILMAZ

Elif ÜNAL

Esra Nur DANACI

Diğdem YILMAZ

Fatma UĞURLU

Dr. Öğr. Üyesi Yasemin ERDEM

ÖZET

Eğitim birçok tanımın ortak paydası olarak kasıtlı kültürleme kavramıdır (Ertürk, 1988). İnsanın tüm yaşantısını ve etkinliklerini kapsayan eğitim çok yönlü ve kapsamlı bir süreçtir. Bu nedenle ki eğitimin birçok tanımı yapılabilir (Dirik, 2014). Bu sürecin öğretime dönüştürülmesi, öğretmenlerin sorumluluğundadır. Öğretim, çeşitli materyallerin ve değişkenlerin etkileşiminden oluşan bir süreçtir. Eğitimde uzun süre öğretimin temelini öğretmen ve ders kitabı oluşturmuştur (Şahin, 2014).

Ders kitapları, öğrencinin yaş ve bilgi seviyesine uygun, öğretim programlarına dayalı olarak hazırlanmış basılı eğitim materyalleridir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayımlanan ders kitapları, her türlü örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak şekilde, öğretim programları ışığında düzenlenmiştir (Bayrakçı, 2005). Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre 53. maddesi, eğitim kurumlarında kullanılacak ders kitaplarının hazırlanması, geliştirilmesi, değiştirilmesi ve telif haklarının belirlenmesi işlemlerini Millî Eğitim Bakanlığına devretmiştir (MEB, 1973).

Ders kitabında eğitsel tasarım ise; amaçlar, içerik, öğretme-öğrenme süreci, ölçme ve değerlendirme boyutlarından oluşur (Erkılıç ve Can, 2018). Ders kitabının ölçme değerlendirme bölümünde bulunan tema kapsamında işlenecek metin başlarında

hazırbulunuşluk (ön hazırlık) soruları bulunmaktadır. Hazırbulunuşluk soruları öğrencilerin seviyelerini belirler ve öğretmenin dersin işlenişine ve konunun yoğunluğunun ayarlanmasına da ışık tutmuş olur (Göçer, 2007). Öğrenciler, kitapta yer alan metinler ve etkinlikler aracılığıyla hem eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilmeli hem de güncel konular hakkında bilgi sahibi olmalı ve bunların ışığında özgün ürünler ortaya koyabilmelidir. Bu doğrultuda Bloom taksonomisi farklı bilişsel becerilere karşılık gelmesi bakımından araştırmanın önemli bir ayağını oluşturmaktadır.

Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde, “sentez” basamağı, “yaratma” adını almış ve “değerlendirme” basamağı ile yer değiştirmiştir. Son basamak olan “yaratma,” en karmaşık veya zorlu bilişsel beceriyi ya da en azından bilişsel görevler için bir çeşit zirveyi temsil etmektedir (Birgin,2016). Türkçe Öğretim Programının asıl amacı, Türkçenin anadil olarak doğru, etkili ve kurallarına uygun kullanılması olmakla birlikte; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez etme, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesidir. Bu becerilerin büyük çoğunluğu üst düzey zihinsel beceriler kapsamı altındadır (Taşkaya, 2017). Bu çalışmanın amacı, 4. sınıf Türkçe ders kitabındaki hazırbulunuşluk sorularını Bloom Taksonomisi çerçevesinde inceleyerek, soruların bilişsel düzeylerini belirlemektir. Bu inceleme, ders kitaplarının özellikle ön hazırlık bölümlerinin öğrencilerin bilişsel boyutta gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamadığını değerlendirmek açısından önemlidir.

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında, 4. sınıf Türkçe ders kitabındaki hazırbulunuşluk soruları Bloom’un Bilişsel Alan Taksonomisi temel alınarak analiz edilmiş; sorular hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma düzeylerine göre sınıflandırılmıştır. 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılında Millî Eğitim Bakanlığının 4.sınıf Türkçe ders kitabında bulunan 62 hazırbulunuşluk etkinliği incelenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analizin temel amacı, toplanan verilerin açıklanması ile kavramlara ve ilişkilere ulaşılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2012).

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ders kitabında bulunan 62 adet hazırbulunuşluk sorusunun dağılımı şu şekildedir; 11 hatırlama, 16 anlama, 8 uygulama, 13 analiz etme, 12 değerlendirme ve 2 yaratma sorusudur. Hazırbulunuşluk sorularının dağılımının en çok olduğu basamak alt düzey bilişsel düşünme stratejisine hitap eden anlama basamağıdır. Değerlendirme ve analiz etme basamağında bulunan sorular az olmasa da Bloom taksonomisinin en önemli basamağı olan Yaratma basamağında sadece 2 adet soru bulunmaktadır. Bu bulgulara göre ders kitaplarında düşük düzey bilişsel becerilere hitap eden daha fazla soru vardır ve üst düzey düşünme becerilerine dair sınırlı bir fırsat sunulduğu görülmektedir.

Bu durum, öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin yeterince geliştirilemediği anlamına gelebilir. Sonuç olarak, ders kitaplarının içeriğinin gözden geçirilmesi ve daha zengin, üst düzey bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik etkinliklerle

desteklenmesi gereklidir. Eğitimde verimliliğin artırılabilmesi için, ders kitaplarının sadece temel bilgi aktarımına değil, aynı zamanda öğrencilerin analitik ve yaratıcı düşünme becerilerini de geliştirmeye odaklanması önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe ders kitapları, Bloom Taksonomisi, Ölçme ve değerlendirme, Hazırbulunuşluk soruları.

Kaynaklar:

Göçer, A. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 197-210. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/32094>

Kuzu, T. S. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76. <http://cujos.cumhuriyet.edu.tr/en/download/article-file/49910>

O. B. (2016). Bloom taksonomisi. Pegem Akademi, 839-860. https://www.researchgate.net/profile/OsmanBirgin/publication/320517670_Bloom_Taksonomisi/links/59e99ea6a6fdccfe7f0399bc/Bloom-Taksonomisi.pdf

Dirik, M. Z. (2014). *Eğitim programları ve öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi, 1-16. <https://depo.pegem.net/9786053648321.pdf>

Erdoğan, Ö., Ataş, M. ve Özdemir, C. (2016). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin yazmaya hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 1-20.

Erkılıç, T. A. ve Can, S. (2018). Eğitim yönetimi ders kitaplarının içerik ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(4), 295-307. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/613025#:~:text=Ders%20kitabında%20eğitsel%20tasarım%20ise,hedef%20kitleye%20görelilik%20esas%20alınır>

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM FAKÜLTESİ

12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ

14 MAYIS 2025

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEKİ BEKLENTİLERİ

Melike ÇAMCI

Hakan AKYÜREK

Yavuz Kağan KOZAN

Dr. Öğr. Üyesi Belkıs TEKMEK

ÖZET

Erken çocukluk eğitimi, bireyin yaşamının temelini oluşturan ve şekillendiren temel bir eğitim aşamasıdır. Bu süreçte görev alan öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, çocukların gelişimi üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Okul öncesi öğretmen adaylarının lisans sürecindeki mesleki beklentileri ve bu beklentilerin zamanla nasıl değiştiği, eğitim politikaları ve öğretmen yetiştirme programları için kritik öneme sahiptir.

Bu çalışmanın amacı Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin üniversiteye başlangıç senelerindeki mesleki beklentileri ile mezuniyet sürecine yaklaşırken oluşan mesleki beklentilerini karşılaştırmaktır. Araştırma okul öncesi öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğretmen adaylarının üniversiteye başladıkları sene ile devam ettikleri süre arasında mesleki beklentilerini inceleyerek, öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin bakış açıları ve isteklerinde meydana gelen değişiklikleri belirlemeye odaklanmaktadır.

Araştırma nitel araştırma yöntemi kapsamında, katılımcıların konuya ilişkin görüş ve deneyimlerini ortaya koymak amacıyla görüşme yöntemini kullanmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış sorular içeren yüz yüze görüşmeler yoluyla toplanmış ve öğretmen adaylarının üniversiteye başladıkları seneye 3. veya 4. sınıfta bulundukları dönem arasındaki

mesleki beklentilerinin değişimi incelenmiştir. Çalışma grubunu, Başkent Üniversitesi Okul ncesi ğretmenliği programı 2024-2025 akademik yılı 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencileri tarafından oluşmaktadır.

Bulgular, akademik içerik ve uygulamalı deneyimlerin öğrencilerin mesleki bakış açılarını önemli ölçüde değiştirdiğini göstermektedir. Teorik bilgiler ve staj deneyimlerinin mesleki kimliğinin oluşumunda etkili olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların çoğu, niversiteye başladıklarında idealist beklentilere sahipken, mezuniyete yaklaşık bu beklentilerin daha gerçekçi ve pragmatik bir yapıya dönüştüğünü ifade etmiştir. Ayrıca, uygulamalı ders ve staj eksikliklerinin mesleki yeterliklerini geliştirmede yetersizlik hissettirdiği, ancak akademik destek ve rehberlikten genel anlamda memnuniyet duydukları belirlenmiştir.

Katılımcılar, uygulamalı derslerin ve staj sürelerinin yetersizliğini mesleki gelişimlerinde bir engel olarak belirtmiş, ğretim elemanlarının rehberliğini ise mesleki bağlılıklarını güçlendiren önemli bir faktör olarak görmüşlerdir. Araştırma, okul öncesi ğretmenliği eğitiminde uygulamalı çalışmaların artırılmasının ve staj imkanlarının geliştirilmesinin mesleki kimlik oluşumuna katkı sağlayacağını göstermektedir. Bununla birlikte, günümüzde kariyer açısından ortaya çıkan bazı belirsizlikler, mezuniyet sonrası istihdam konusunda öğrencilerde kaygı yaratmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayları, mesleki beklentiler, okul öncesi ğretmenliği

Kaynaklar:

Bardak, M., & Topaç, N. (2022). Türkiye’deki okul öncesi ğretmenliği lisans programlarının ğretim elemanları açısından incelenmesi. *Journal of Education and New Approaches*, 4(1), 111–139.

Kızıldaş, E., Sarıçam, H., & Halmatov, M. (2012). Okul ncesi ğretmenliği ğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 173–189.

12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ

14 MAYIS 2025

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE AİLE DİL POLİTİKASI

Asya Nur GÜREL

Elif KÜÇÜK

Doç. Dr. Gülin DAĞDEVİREN KIRMIZI

ÖZET

Aile Dil Politikası (ADP), dil kullanımı, dil tercihi, dilin korunması ve etno-dilsel canlılık gibi çeşitli faktörlerle yakından ilişkilendirilmiştir. Spolsky'nin (2007) kuramsal çerçevesine göre ADP, birbirine bağlı üç temel bileşenden oluşmaktadır: dil ideolojileri, dil pratikleri ve dil yönetimi. ADP kavramı sosyo-kültürel ve sosyo-psikolojik açılardan incelenmiş olmakla birlikte, yabancı dil öğrenimi bağlamında ebeveyn tutumlarına odaklanan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Önceki araştırmalar, çocukların yabancı dil öğrenimini etkileyen çeşitli ebeveynsel faktörler olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre ebeveynlerin dil öğrenimine yönelik inançları, çocukların tutum ve katılımını önemli ölçüde etkilemektedir (Butler & Le, 2018). Ayrıca, ebeveynler tarafından yönetilen kelime öğretimi gibi öğretim stratejileri dil gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır (Gao, 2012). Sosyo-ekonomik durum, dil programları gibi kaynaklara erişimi etkileyerek öğrenme çıktıları üzerinde belirleyici olmaktadır (Butler, 2015). Bununla birlikte, ebeveynlerin dil eğitimi programı tercihleri de çocukların dil yeterliliğini şekillendirebilmekte; yapılandırılmış programların daha olumlu sonuçlar doğurduğu gözlemlenmektedir (Zou & Zhang, 2011). Bu faktörler, çocukların yabancı dil ediniminde ebeveyn katılımının kritik rolünü ortaya koymaktadır.

Bu çalışma, 0–7 yaş arası okul öncesi dönemdeki çocuklarına İngilizceyi yabancı dil olarak öğretmeye çalışan ebeveynlerin dil pratiklerini, inançlarını ve yönetim stratejilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 22 ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmeleri içeren nitel bir yaklaşımla yürütülmüştür. Bu kapsamda, yaşları 28 ile 59 arasında değişen 20 kadın 2 erkek katılımcının yabancı dil öğrenimine ilişkin inançları, çocuklarının dil gelişimini desteklemeye yönelik uygulamaları ve

ev içi ile sosyal ortamlardaki yönetim stratejileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak araştırılmıştır.

Çalışmanın bulguları, aile dil politikasının ebeveyn katılımı üzerindeki rolünü ve bu katılımın dil edinimine yönelik olumlu tutumları nasıl teşvik edebileceğini ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar, ebeveyn inanç ve uygulamalarının çocukların yabancı dil öğrenme denetimlerine dair bulgular sunarak, dil eğitimi sürecinde ebeveyn katılımını artırmaya yönelik öneriler geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Aile Dil Politikası, dil pratikleri, dil inançları, dil yönetimi, yabancı dil öğretimi.

Kaynaklar:

Butler, Y. (2015). Parental factors in children's motivation for learning English: A case in China. *Research Papers in Education*, 30(2), 164–191. <https://doi.org/10.1080/02671522.2014.891643>

Butler, Y., & Le, V. N. (2018). A longitudinal investigation of parental social-economic status (SES) and young students' learning of English as a foreign language. *System*, 73, 4–15. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.07.005>

Gao, X. (2012). Parental strategies in supporting Chinese children's learning of English vocabulary. *Research Papers in Education*, 27(5), 581–595. <https://doi.org/10.1080/02671522.2011.602102>

Spolsky, B. (2007). Towards a theory of language policy. *Working Papers in Educational Linguistics*, 22(1). <https://repository.upenn.edu/wpel/vol22/iss1/1>

Zou, W., & Zhang, S. (2011). Family background and English learning at compulsory stage in Shanghai. In A. Feng (Ed.), *English education across Greater China* (pp. 189–211). Multilingual Matters.

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM FAKÜLTESİ

12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ

14 MAYIS 2025

***FREDERİCK VE KÜÇÜK KARA BALIK ÖRNEĞİ ÜZERİNDEN KURMACA METİNLERE ÇATIŞMA
ODAKLI YAKLAŞMAK***

Öykü HALICI

Prof. Dr. Ahmet DEMİR

ÖZET

Kurmaca metinler, bireyin hem estetik hem de bilişsel gelişimini destekleyen çok katmanlı anlatılar sunar. Bu metinlerde olayların ilerleyişini, karakterlerin dönüşümünü ve temaların işlenişini belirleyen temel öğelerden biri çatışmadır. Çatışma; karakterin iç dünyası ile dış dünya arasında yaşadığı gerilimleri, karışıklıkları ve çözüm arayışlarını görünür kılar. Bu bağlamda çatışma, yalnızca edebi bir anlatı unsuru değil, aynı zamanda bireyin yaşamla kurduğu ilişkiyi de yansıtan bir yapıdır.

Edebî çatışmalar, okura veya öğrenciye karakterin neden ve nasıl davrandığını, hangi değerler doğrultusunda kararlar aldığını ve bu kararların sonuçlarını kavrama fırsatı sunar. Dolayısıyla, kurmaca metinlerde çatışma temelli bir okuma yapmak, yüzeyde anlatılan olayın ötesine geçerek metnin derin yapısını anlamaya olanak sağlar. Bu yaklaşım, öğrencilere metin çözümleme, eleştirel ve analitik düşünme, empati kurma, alternatif çözüm yolları üretme ve etik değerlendirme gibi üst düzey bilişsel beceriler kazandırır.

Özellikle Türkçe derslerinde, metinleri çatışma merkezli okumak, öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de sosyal-duygusal gelişimlerini destekleyen etkili bir yöntemdir. Bu çerçevede yapılan çalışmalar; öğrencilere çok yönlü düşünme, fikirleri değerlendirme, tartışma yürütme ve yaratıcı çözüm üretme gibi beceriler kazandırdığını ortaya koymuştur. Çalışmamızda, “Frederick” ve “Küçük Kara Balık” adlı iki önemli çocuk edebiyatı metni üzerinden çatışma türleri ve bu çatışmaların öğrenciler üzerindeki etkileri örnek olay incelemesi yöntemiyle ele alınmıştır.

Bu çalışma, nitel araştırma desenine dayalı olarak yapılandırılmıştır. Araştırmada belgesel tarama (doküman analizi) yöntemi kullanılmış ve nitel içerik analizi tekniğiyle veriler değerlendirilmiştir. Öncelikle kurmaca metinlerde çatışma ögesiyle ilgili literatür taraması

yapılarak kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bu süreçte Akyol (2008), Sever (2007), Günay (2003) gibi alanda uzman akademisyenlerin çalışmaları temel alınmıştır.

Araştırmanın uygulama aşamasında, çocuk edebiyatında önemli yere sahip olan “Frederick” (Leo Lionni) ve “Küçük Kara Balık” (Samed Behrengi) adlı iki metin seçilmiş ve bu metinlerdeki çatışma türleri incelenmiştir. Her iki metin, zengin çatışma yapıları sayesinde öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal becerilerini geliştirme potansiyeline sahiptir. Metinler; dışsal çatışma (birey-toplum, birey-doğa) ve içsel çatışma (kişinin kendisiyle çatışması) türleri açısından analiz edilmiştir.

Veri toplama aracı olarak metin çözümleme formları ve literatür inceleme tabloları kullanılmıştır. İncelemelerde betimleyici analiz yöntemi tercih edilmiş; çatışmaların metin içindeki nedenleri, sonuçları, karakter gelişimine etkileri ve pedagojik işlevleri sistematik biçimde değerlendirilmiştir. Ayrıca, çatışma çözümleme süreçlerinin eğitimsel karşılıkları örnek etkinlik önerileriyle desteklenmiştir. Bu yönüyle çalışma, kuramsal bilgi ile uygulamayı birleştiren bütüncül bir yapı sunmaktadır.

İncelenen masallar üzerinden şu bulgular elde edilmiştir: “Frederick” masalında birey-toplum çatışması ve içsel çatışma, soyut değerlerin zamanla anlaşılması bağlamında işlenmiştir. “Küçük Kara Balık” masalında içsel çatışma, birey-toplum çatışması ve birey-doğa çatışması gibi çok katmanlı çatışma biçimleri yer almaktadır. Her iki metin de öğrencilere çatışma çözümü, farklı bakış açılarını anlama, empati geliştirme, eleştirel düşünme gibi kazanımlar sunmaktadır. Çatışma odaklı yaklaşımla yapılan analizlerde öğrencilerin metinlere ilişkin yorumları derinleşmekte ve üst düzey düşünme becerileri desteklenmektedir. Sunulan etkinlik örnekleri (rol oyunu, düşünce haritası, diyalog yeniden yazımı vb.) aracılığıyla öğrencilerin yaratıcı ve analitik düşünme becerileri geliştirilebilmektedir.

Bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda, kurmaca metinlerde çatışma ögesinin, metnin derin yapısını kavramada ve öğrenci kazanımlarını artırmada son derece önemli bir rol oynadığı görülmüştür. Çatışma, metnin yalnızca olay örgüsünü değil, aynı zamanda karakterlerin içsel gelişimini, toplumsal normlara karşı duruşunu, doğayla ve kaderle olan mücadelesini de yansıtan çok boyutlu bir yapıdır. Bu yönüyle çatışma, öğrencilerin metni anlamlandırmalarını sağlayan temel anahtarlardan biri hâline gelmektedir.

“Frederick” ve “Küçük Kara Balık” örnekleri üzerinden yapılan çözümlemelerde, farklı çatışma türlerinin (içsel, birey-toplum, birey-doğa) öğrencilerde farklı düşünme biçimlerini harekete geçirdiği, özellikle empati, eleştirel düşünme, alternatif çözüm üretme, ahlaki yargıda bulunma gibi üst düzey bilişsel ve duyuşsal becerilerin gelişimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle içsel çatışmaların öğrencilere karakterle özdeşleşme ve kendi iç dünyalarını sorgulama fırsatı sunduğu; birey-toplum çatışmalarının ise öğrencilerin toplumsal yapı, gelenek ve bireysel özgürlük konularında farkındalık geliştirmelerine olanak tanıdığı görülmüştür.

Çatışma temelli okuma yaklaşımı, öğrencilere yalnızca metni daha iyi anlama fırsatı sunmakla kalmaz; aynı zamanda onların yaşamla, toplumla ve kendileriyle kurdukları ilişkiyi de yeniden yapılandırmalarına yardımcı olur. Bu bağlamda, Türkçe derslerinde çatışma odaklı metin çözümlemeleri yapmak, hem akademik hem de kişisel gelişim açısından yüksek düzeyde katkı sağlayan bir öğretim stratejisi olarak değerlendirilebilir.

Ayrıca, çatışma temelli yaklaşımın sadece bireysel kazanımlarla sınırlı kalmadığı; sınıf içinde tartışma kültürünün gelişmesini, farklı görüşlerin ifade edilmesini, hoşgörü ve anlayış gibi toplumsal becerilerin pekişmesini sağladığı da dikkat çekici bir bulgudur. Bu durum, eğitim ortamında demokratik değerlerin ve eleştirel düşüncenin yerleşmesi açısından da önemli bir potansiyel taşımaktadır.

Dolayısıyla, kurmaca metinlerde çatışma ögesini merkeze alan analizlerin yalnızca edebi bir çözümleme yöntemi değil; aynı zamanda bireyin dünyayı anlama, yorumlama ve bu dünyada yer alma biçimini dönüştüren bir öğrenme süreci olduğu söylenebilir.

Türkçe derslerinde metin seçimi yapılırken farklı çatışma türlerini barındıran metinlere öncelik verilmelidir. Etkinlik ve soru tasarımlarında çatışma çözümleme odaklı çalışmalara yer verilmelidir. Öğrencilerin düşünsel gelişimini desteklemek için çatışmalar üzerinden alternatif çözüm yolları üretmeleri teşvik edilmelidir. Çatışma temelli öğrenme yaklaşımları; değer eğitimi, karakter eğitimi ve toplumsal farkındalık geliştirme süreçleriyle bütünleştirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Kurmaca metin, çatışma, Küçük Kara Balık

Kaynaklar:

Akyol, H. (2008). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Kök Yayınları.

Atış Akyol, N. Ve Sunduvaç, H. (2023). Resimli çocuk kitaplarında sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 14(2), 630–637.

Behrengi, S. (2021). *Küçük kara balık* (Çev. A. Sönmez). Can Çocuk Yayınları. (Orijinal eser 1968’de yayımlanmıştır.)

Demir, A. (2013). Türkçe derslerinde Kurmaca metinlere çatışma odaklı yaklaşmak. *Abdurrahman Güzel armağanı*. ss. 389-401. Akçağ Yayınları.

Kaya, F. (2015). *Ortaokul Türkçe derslerinde kullanılan kurmaca metinlerde çatışma ögesi* (Yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Lionni, L. (2022). *Frederick* (Çev. A. Erel). Elma Çocuk Yayınları. (Orijinal eser 1967’de yayımlanmıştır.)

Sever, S. (2007). *Çocuk edebiyatı ve öğretimi*. Tudem Yayınları.

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM FAKÜLTESİ

12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ

14 MAYIS 2025

MANTIK VE MATEMATİK

Hatice Aleynanur İLHAN

Prof. Dr. Osman ALTINTAŞ

ÖZET

Bu çalışma, klasik ve sembolik mantık yaklaşımlarının sınırlarını aşarak, gerçek yaşamı modelleyebilmek amacıyla geliştirilen bulanık mantık kavramını kapsamlı bir şekilde tanıtmakta ve değerlendirmektedir.

Çalışmanın amacı, mantıksal sistemlerin tarihsel gelişimi içinde özellikle Lotfi Zadeh tarafından 1965 yılında geliştirilen bulanık mantığın önemini, kullanım alanlarını ve klasik mantıkla farklarını ortaya koymaktır. Bu doğrultuda yöntem olarak tarihsel, kavramsal ve uygulamalı analiz bir arada kullanılmış; klasik Aristo mantığı, modern sembolik mantık ve bulanık mantık örnekler üzerinden karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Çalışmada klasik mantığın sadece “doğru” ve “yanlış” olmak üzere iki değerli sistemine karşılık, bulanık mantığın $[0,1]$ aralığında yer alan tüm doğruluk derecelerini dikkate aldığı vurgulanmıştır.

Sonuç olarak bulanık mantık, yalnızca kesin doğrulara dayalı düşünce sistemlerini genişleterek, insan düşünce yapısına daha uygun bir model sunmakta, karmaşık sistemlerdeki değişkenleri esnek biçimde değerlendirmekte ve yapay zekâ gibi teknolojilerin gelişiminde büyük rol oynamaktadır. Bu bağlamda, bulanık mantığın hem bilimsel hem de teknolojik ilerlemeler için vazgeçilmez bir araç haline geldiği, klasik mantığın sınırlarını aştığı ve çok daha geniş uygulama potansiyeline sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Klasik mantık, sembolik mantık bulanık mantık, belirsizlik, doğruluk derecesi

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM FAKÜLTESİ

12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ

14 MAYIS 2025

**ORTAOKUL 5. SINIF MATEMATİK DERS KİTABINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ: TÜRKİYE
YÜZYILI MAARİF MODELİ ÖRNEĞİ**

Neriman Neva DERELİ

Elife APUCU

Dr. Öğr. Üyesi Gönül ERHAN

ÖZET

Ders kitapları, öğretim programlarına paralel olarak hazırlanmalı ve öğrencilerin yaş ve bilgi seviyelerine uygun olarak düzenlenmelidir (Bayrakçı, 2005; Pickle, 2012). Hem öğretmen hem de öğrenci için temel bir eğitim materyali olan ders kitapları, öğrenme sürecinde rehberlik ve destek sağlar.

2024 yılında uygulamaya konulan Maarif Modeli'ne ilişkin matematik ders kitabıyla ilgili doğrudan bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Ancak Fen Bilimleri ve Türkçe derslerine yönelik bazı değerlendirmeler yapılmıştır (Ak & Köse, 2024; Banaz, 2024; Yurdakal, 2024). Bu durum, matematik ders kitabına yönelik araştırmaların gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu araştırma, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan 5. sınıf matematik ders kitabının öğretmen görüşlerine göre etkililiğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Çalışma, nitel araştırma deseninde bir durum çalışmasıdır. Katılımcılar, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında 5. sınıf derslerine giren matematik öğretmenleridir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin çoğu ek kaynak ihtiyacı duymadıklarını, yeni kitabın önceki kitaplara göre daha etkinlik odaklı ve öğrenci merkezli olduğunu belirtmiştir. Karekod uygulamaları, olumlu bir yenilik olarak değerlendirilmiştir. Geometrik nicelikler konusunun ilk üniteye yer alması öğretmenler arasında görüş ayrılığına neden olmuştur. Bazı öğretmenler etkinliklerin fazlalığını olumlu bulurken, bazıları zaman yönetimi açısından zorlayıcı olduğunu ifade etmiştir.

Ölçme-değerlendirme bölümündeki soruların sayıca yetersiz olduğu ve bazı soruların öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu belirtilmiştir. Kesirler, ondalık sayılar ve yüzde konularının içeriksel geçişlerinin karmaşık olduğu; görsel ve metin dağılımının genelde dengeli olmasına rağmen bazı konular için görsel desteğin yetersiz kaldığı dile getirilmiştir. Çoğu öğretmen, ders kitabının yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini desteklediğini belirtmiştir.

Etkinlik sayısı sadeleştirilmeli, öğrenci seviyelerine göre kademelendirilmeli; tekrarlayan etkinlikler azaltılmalıdır. Ölçme-değerlendirme soruları artırılmalı ve LGS'ye yönelik yapılandırılmalıdır. Öğrenci bireyselliğini dikkate alan soru yapıları korunmalı, soyut kavramlar daha somut örneklerle desteklenmelidir. Tekrara dayalı etkinliklerin azaltılması, öğrencilerin ilgisini kaybetmemesi ve öğrenmenin çeşitlendirilmesi açısından önemlidir. Ölçme-değerlendirme soruları sayıca artırılmalı, öğrenci seviyelerine uygunluk gözetilmelidir. LGS'ye yönelik olarak daha fazla üçüncü düzey bilişsel becerilere hitap eden sorular eklenmeli ve bu bölüm daha sistematik biçimde yapılandırılmalıdır. Bazı öğretmenlerin olumlu bulduğu öğrenci bireyselliğini dikkate alan sorular korunmalı; ancak farklı düzeylerdeki öğrenciler için alternatif sorular sunulması yararlı olabilir. Metin yoğunluğu fazla olan bölümler öğrenci düzeyine göre sadeleştirilmeli veya bölümlendirilerek sunulmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Maarif modeli, Matematik ders kitabı, Öğretmen görüşleri, Etkinlik temelli öğretim, ölçme değerlendirme

Kaynaklar:

MEB (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Tanıtım Kitapçığı*. <https://turkiyemaarif.org/editions/tanitim-katalogu>

MEB (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 5-8. Sınıflar Ortaokul Matematik Öğretim Programı*. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/ortaokul-matematik-dersi>

Yurdakal, İ. H. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli: 2024 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı'nın (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) incelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi*, 24, 76–88.

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM FAKÜLTESİ

12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ

14 MAYIS 2025

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ETKİNLİK TERCİHLERİ

Selin ORHAN

İrem Su PERÇEM

Meryem ESER

Ayça YİĞİT

Dr. Öğr. Üyesi Belkıs TEKMEK

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin uygulamayı tercih ettikleri etkinlik türlerini incelemektir. Erken çocukluk dönemi, bireyin bilişsel, duygusal, sosyal ve motor becerilerinin hızla geliştiği kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocukların ilgi duyduğu etkinlikler, onların gelişimlerini doğrudan etkilemekte ve gelecekteki öğrenme süreçlerine temel oluşturmaktadır. Araştırmanın problem durumu, öğretmenlerin hangi etkinlik türlerini daha sık ve severek uyguladığı, hangi etkinliklerde materyal temininde veya uygulamada zorluk yaşadığı ve bu etkinliklerin çocukların gelişim alanlarına katkısının ne düzeyde olduğu üzerine şekillenmiştir.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Katılımcılar, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde (Çankaya, Altındağ, Keçiören, Etimesgut, Balgat) görev yapan 21 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Ayrıca araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla üç uzman görüşü alınmış, pilot uygulama gerçekleştirilmiş ve görüşme formu son hâline getirilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda öğretmenlerin demografik bilgileri ile severek uyguladıkları etkinlik türleri, materyal temininde ve uygulamada yaşadıkları zorluklar ve etkinliklerin gelişim alanlarına etkisi ile ilgili sorular yer almıştır. Veriler içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Öğretmenlerin kimlik bilgileri etik ilkelere uygun olarak kodlanmıştır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin en çok tercih edildiğini belirttiği etkinliklerin sanat, drama, müzik ve oyun etkinlikleri olduğu belirlenmiştir. Sanat etkinliklerinin çocukların yaratıcılığını ve motor becerilerini desteklediği, drama etkinliklerinin ise ifade becerilerini ve sosyal gelişimi pekiştirdiği vurgulanmıştır. Fen ve doğa etkinliklerinin diğer etkinlik türlerine kıyasla daha az tercih edilmesinin nedeni, materyal yetersizliği ve uygulamada karşılaşılan zorluklardır. Görüşmelerde, öğretmenlerin %67'si materyal bulmakta zorlanmadığını ifade ederken, %33'ü özellikle fen ve müzik etkinliklerinde uygun materyal temininde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu sorunlar arasında deney araçlarının eksikliği, teknolojik materyallerin bulunamaması ve sınıf koşullarına uygun etkinlik seçmenin güçlüğü yer almaktadır.

Öğretmenlerin %75'i etkinlikleri uygulamakta zorlanmadığını belirtmiştir. Zorlandığını ifade eden öğretmenlerin gerekçeleri arasında materyal eksikliği, güvenlik endişeleri ve aile desteği yetersizliği öne çıkmıştır. Bazı öğretmenler makas gibi kesici aletlerin kullanımında güvenlik endişesi duyarken, bazıları müzik etkinlikleri için gerekli ekipmanların eksikliği nedeniyle zorlandıklarını dile getirmiştir. Bununla birlikte, etkinlik türlerinin çocukların gelişim alanlarını destekleyip desteklemediğine ilişkin soruya verilen yanıtlar büyük ölçüde olumlu olmuş, çoğu öğretmen tüm etkinliklerin gelişimi desteklediğini belirtmiştir. Özellikle matematik etkinliklerinin bilişsel gelişime, hareket etkinliklerinin motor gelişime ve drama etkinliklerinin sosyal-duygusal gelişime katkı sunduğu ifade edilmiştir.

Araştırmanın sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik tercihlerinin çocukların ilgi ve gelişim düzeyleriyle yakından ilişkili olduğunu ve öğretmenlerin sınıf ortamında en etkili ve verimli buldukları etkinlikleri uygulama eğiliminde olduklarını göstermektedir. Ayrıca materyal desteğinin sınırlı olması, bazı etkinlik türlerinin uygulanabilirliğini azaltmaktadır. Bu durum, eğitim kurumlarının materyal sağlama konusunda daha fazla destek sunması gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, özellikle drama, fen ve müzik etkinliklerinin niteliğini artırabilir. Ayrıca aile katılımının teşvik edilmesi, etkinliklerin ev ortamında da desteklenmesini sağlayabilir.

Sonuç olarak, bu çalışma, okul öncesi eğitimde etkinlik planlaması ve uygulamasında öğretmen görüşlerinin dikkate alınmasının önemine dikkat çekmektedir. Çocukların bütüncül gelişimlerinin desteklenebilmesi için, öğretmenlerin uygulama sürecinde karşılaştığı güçlüklerin çözülmesi, eğitim kalitesini artırmada kritik bir rol oynayacaktır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, materyal desteği, açık alan etkinliklerinin artırılması, teknolojik araçların entegrasyonu ve öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi yönünde öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: okul öncesi öğretmenliği, okul öncesi dönem etkinlikleri, öğretmenlik uygulaması

Kaynaklar

Ayvacı, H. Ş., Devecioğlu, Y. ve Yiğit, N. (2002). *Okul öncesi öğretmenlerinin fen ve doğa etkinliklerindeki yeterliliklerinin belirlenmesi*. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 18.

Balat, P. U. (2016). *Okul öncesi eğitime giriş*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2008). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

Kılıç, Z. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreçlerinde uygulamayı tercih ettikleri etkinlik türlerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(1), 69–90.

MEB. (2024). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ**EĞİTİM FAKÜLTESİ****12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI****SÖZLÜ BİLDİRİ****14 MAYIS 2025****ETİK ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI ARAŞTIRMA ÇALIŞMASI**

Ece BARUTÇU

Beste ÖZTÜRK

Dr. Öğr. Üyesi Gözde BALIKÇI

ÖZET

Bu çalışma, pedagojik formasyon eğitimi almamış üniversite öğrencilerinin öğretmenlerin etik ve etik dışı davranışlarına ilişkin algılarını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın temel problemi, eğitim fakültesi dışındaki fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin öğretmen davranışlarını nasıl kavramsallaştırdıklarıdır. Eğitim sisteminde öğretmenlerin sergilediği davranışların öğrenciler üzerindeki etkisi büyüktür. Bu nedenle, farklı alanlardan gelen üniversite öğrencilerinin bu konuya dair algıları, öğretmenlik mesleğinde etik ilkelerin anlaşılmasına katkı sağlayabilir.

Araştırma, nitel yöntemlerden biri olan biyografik araştırma ve biyografik anlatı görüşmesi teknikleriyle yürütülmüştür. Bu yaklaşım, bireylerin yaşantılarındaki sosyal ve kültürel örüntüleri anlamayı ve etik davranışlara dair öznel deneyimleri ortaya koymayı amaçlamaktadır (Güvercin, 2015). Veriler, sözlü görüşme tekniği ile toplanmış; görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 4 dakika sürmüştür. Toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle (Kızıltepe, 2015) analiz edilmiştir.

Araştırmanın örneklemini, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen ve eğitim fakültesi öğrencisi olmayan 20 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Katılımcılar farklı üniversitelerden ve fakültelerden (örneğin diş hekimliği, hukuk, sanat, spor bilimleri) seçilmiştir. Bu çeşitlilik, etik öğretmen davranışlarına yönelik farklı perspektiflerin değerlendirilmesini sağlamıştır. Araştırmada güvenilirlik ve inandırıcılığı artırmak için ses kayıtlarıyla birlikte yapılan analizler, araştırmacıların bireysel yorumlarından arındırılmış, ortak temalar üzerinden yapılandırılmıştır.

Bu araştırmamızın sonucunda gözlemlediğimiz üzere öğretmenliğe başlayacak olan öğretmen adaylarına, öğrencilerine ve velilerine etik kavramı net bir şekilde açıklanmalıdır. Eğitim-öğretimin verimliliği açısından etik kavramının açıklanması önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü etik kavramı genel bir kavramdır, değişiklik göstermektedir. Birlikte çalışacak olan öğretim elemanları bu kavramı kendi içlerinde netleştirmelidir.

İkinci olarak bu kavramın kurallara (okul, sınıf) yansıyışı da bir istikrar içerisine olmalı ve iyi planlanmalıdır. Aksi takdirde kontrolü zor, soru işareti bırakacak durumlar yaşanabilmektedir. Verimliliğın ve kazanılan güvenin kaybedilmemesi açısından istikrarlı olunmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim ve etik, etik dışı öğretmen davranışlar, etik öğretmen davranışları.

Kaynaklar:

Aydın, İ. (2003). *Eğitimde ve öğretimde etik. (13.basım)*. Pegem Akademi.

Güvercin, G. (2015). Biyografik araştırmalar ve biyografik anlatı görüşmesi. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde (s.172-185). Anı Yayıncılık.

Kızıltepe, Z. (2015). İçerik analizi. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde (s. 253-267). Anı Yayıncılık.

MEB (2015). Eğitim ve öğretim hizmeti verenler için mesleki etik ilkeler.

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM FAKÜLTESİ

12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ

14 MAYIS 2025

**POZİTİF ERGEN GELİŞİMİ ÇERÇEVESİNDE BİR UYGULAMA ÖRNEĞİ: PERGEL
PROGRAMI**

Ukte Sena TEKGÜL

Elif UZER

Gizem YURDAGÜL

Öğr. Gör. Dr. Emine Arzu ORAL

Prof. Dr. Figen ÇOK

ÖZET

Bu çalışmada, ortaokul düzeyinde öğrenim gören 5 ve 6. sınıf öğrencilerin psiko-sosyal gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan PERGEL-Psikososyal Müdahale Programına ilişkin projenin Ankara uygulamasını tanıtmak ve bu programın eğitici eğitim ve uygulama süreçleriyle ilgili uygulayıcı deneyimlerini paylaşmak amaçlanmıştır. PERGEL projesi ilk olarak Prof. Dr. Çiğdem Kağıtçıbaşı öncülüğünde (Kağıtçıbaşı vd., 2012) hazırlanan bir “Pozitif Ergen Gelişimi” programıdır. Bu program daha önce birçok şehirde uygulanmıştır ve Ankara’daki uygulamalar da ilk kez 2024 yılının Haziran ayında “Eğitici Eğitimleriyle” başlamıştır. Bu eğitimlere Ankara Büyükşehir Belediyesi (ABB) Sosyal Hizmetler Dairesi Başkanlığı iş birliğinde Başkent Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı öğrencileri ile ABB PDR alan uzmanları katılmıştır. Eğitimden sonra ise “Yaz Dönemi” ve “Güz Dönemi” olmak üzere iki farklı dönemde uygulamalar gerçekleştirilmiştir. PERGEL programının gelişimsel temelli, ahlak gelişimi ve yaşam

becerileri içeriği nedeniyle yalnızca programın hedef kitlesi açısından değil aynı zamanda uygulayıcılar açısından da yaşamsal izlerinin değerlendirilmesi önem kazanmaktadır. Bu uygulamalarla ilgili aday eğitici ve uygulayıcı deneyimleri nitel çalışma yöntemleri ile ele alınmış ve sonuçlar PDR lisans eğitimi, sosyal sorumluluk ve gönüllülük konusunda değerlendirilmiştir.

Bu çalışmada Haziran 2024 Ankara-PERGEL Eğitici Eğitimine katılan ve programın uygulayıcısı olan PDR lisans öğrencileri ile PDR alanında hizmet sunan alan mezunlarının öznel deneyimlerini değerlendirmek üzere nitel araştırma tekniklerinden metafor analizi kullanılmıştır. Haziran 2024 yılında Ankara’da gerçekleştirilen PERGEL Eğitici Eğitimi Programına katılan Başkent Üniversitesi ve Ankara Üniversitesinden PDR öğrencileri ile ABB-PDR alan uzmanlarından olmak üzere toplam dokuz katılımcıdan oluşmaktadır. Dokuz katılımcıdan altı tanesi uygulama yapmış, 3 tanesi ise uygulama yapmamıştır.

Katılımcıların; “PERGEL programı eğitici eğitimi süreci benim için ____ gibidir. Çünkü ____” ifadesini sizin eğitim deneyiminizi ve bu eğitimin sizdeki yerini-etkisini en iyi anlatacak benzetmeyi ve gerekçesini (gerekçelerini) içerecek biçimde tamamlayınız. “Ve PERGEL programı uygulama şansınız oldu ise bu ifadeyi tamamlayın. “PERGEL Programı uygulama süreci benim için ____ gibidir. Çünkü ____” ifadesini sizin uygulama deneyiminizi ve bu uygulamanın sizdeki yerini-etkisini en iyi anlatacak benzetmeyi ve gerekçesini (gerekçelerini) içerecek biçimde tamamlayınız.” İfadelerine verdikleri yanıtlar içerik analizi ile çözümlenmiştir. Katılımcıların ürettiği metaforlar incelendiğinde katılımcıların hem eğitim hem uygulama sürecine ilişkin olumlu tutum içinde olduğu anlaşılmıştır.

PERGEL Programı’na katılanların metaforik anlatımları, hem eğitici eğitim sürecine hem de sahadaki uygulamaya dair kapsamlı içgörüler sunulması temel bulgular arasındadır. Eğitim süreci, katılımcılar tarafından “ilk adım”, “pusula”, “tohum ekme” ve “kuş gibi hafifleme” gibi metaforlarla yapılandırılmış; yönlendirme, kişisel gelişim ve mesleki doyum temalarıyla öne çıkmıştır. Uygulama süreci ise “yeni bir yolculuk”, “laboratuvar deneyi” ve “yemek yapmak” gibi metaforlarla ifade edilmiştir. Bu anlatımlar, deneyim kazanımı, kuramın pratiğe aktarılmasını yansıtmaktadır. Programın uygulayıcıların mesleki kimlik gelişimlerini ve öğrencilerle etkili iletişim kurma becerilerini desteklediği görülmektedir. Ayrıca, süreç boyunca uygulayıcıların empati becerilerinde ve grup dinamiklerini yönetme kapasitelerinde artış gözlemlenmiştir. Bu bulgular, sosyal-duygusal öğrenme temelli yapılandırılmış programların, uygulayıcıların ve öğrencilerin çok boyutlu gelişimlerine katkı sunduğunu ortaya koymaktadır (Elias vd., 1997; Payton vd., 2000).

PERGEL Programı'na katılanların metaforik anlatımları, hem eğitici eğitim sürecine hem de sahadaki uygulamaya dair kapsamlı içgörüler sunmuştur. Eğitim süreci, katılımcılar tarafından "ilk adım", "pusula" ve "kuş gibi hafifleme" gibi metaforlarla yapılandırılmış; yönlendirme, kişisel gelişim ve mesleki doyum temalarıyla öne çıkmıştır. Uygulama süreci ise "yeni bir yolculuk", "laboratuvar deneyi" ve "yemek yapmak" gibi metaforlarla ifade edilmiştir. Bu anlatımlar, deneyim kazanımı, kuramın pratiğe aktarımı ve bireysel farkındalık gelişimi gibi kazanımları içermektedir.

Araştırmanın sonuçları, PERGEL Programı'nın erken ergenlik dönemindeki öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemede etkili bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Program yalnızca öğrencilere değil, uygulayıcılara da mesleki anlamda önemli kazanımlar sağlamıştır. Eğitici eğitimi sürecinde edinilen kuramsal bilgiler, uygulama sürecinde deneyimle pekiştirilmiş; bu durum katılımcıların programla kurduğu bağı güçlendirmiştir. Bulgular doğrultusunda, erken ergenlik dönemine yönelik yapılandırılmış müdahale programlarının hem öğrenci hem de uygulayıcı düzeyinde dönüştürücü bir etki yarattığı söylenebilir. PERGEL Programı bu anlamda sosyal-duygusal öğrenmeyi merkeze alan özgün bir model olarak değerlendirilmektedir. Benzer yapıdaki uygulamaların, eğitim sistemine entegrasyonu ve saha uygulamalarıyla desteklenmesi önerilmektedir (Zins vd., 2004).

Anahtar Kelimeler: pozitif ergen gelişimi, erken ergenlik, sosyal-duygusal gelişim, müdahale programı

Kaynaklar

Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., & Shriver, T. P. (1997). *Sosyal ve duygusal öğrenme: Okul reformunun temeli* (Çev. A. Yıldırım). Morpa Yayınları.

Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). *Sosyal-duygusal öğrenme için çerçeve: Okullarda sistematik sosyal-duygusal öğrenmenin tanıtımı* (Çev. B. Sarı). Nobel Yayıncılık.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Sosyal ve duygusal öğrenme programlarının okul başarısına etkisi* (Çev. E. Öztürk). Eğitim Kitabevi.

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM FAKÜLTESİ

12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ

14 MAYIS 2025

**TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTSİZLİĞİNİN SOSYAL MEDYADAKİ GÖRÜNÜMLERİ: INSTAGRAM
ÖRNEĞİ**

Ece Sumru BADA

Yağmur KESKİN

Dr. Öğr. Üyesi Özlem BAY GÜLVEREN

ÖZET

Bu çalışma, toplumsal cinsiyet ve toplumsal cinsiyet eşitsizliği kavramlarını dijital medya bağlamında değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında sosyal medya mecrası olan Instagram’da 150 kullanıcının profilleri, biyografileri ve paylaşımları toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelenmiştir. Ayrıca belirli “hashtag”ler altında yer alan yorumlar ve beğeni sayıları analiz edilerek dijital etkileşimlerin cinsiyet temelli kalıpları nasıl yeniden ürettiği ortaya konmuştur.

Bu çalışmaların odaklandığı sosyal medya ortamları sırasıyla şunlardır: X, Instagram, Tiktok, Youtube, Facebook. Sosyal medya kullanıcılarının büyük çoğunluğunun gençler olması sebebiyle, çalışmanın amacı buradaki toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dair olgular ile ilgili farkındalık yaratmaktır. Diğer amaçlar da “Kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerini normalleştiriyor muyuz?” sorusuna cevap bulmak ve toplumsal cinsiyete dair geleneksel kalıpların, sosyal medyadaki görünümünü ortaya koymak ve bu anlayışın sürdürülmesindeki rolünü anlayabilmektir.

Çalışmada amaçlı örneklem metodu ile seçilen en az 70 takipçi sayısı üzerinden sınırlanan toplam 150 Instagram hesabı nitel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Instagram profilleri, bireylerin kendilerini ifade ettikleri, kimliklerini yansıttıkları alanlar olarak ele alınmıştır. Bu alanlarda yapılan paylaşımlar, toplumsal cinsiyet rolleriyle doğrudan ilişkilidir. Instagram’daki kadın ve erkek profilleri, toplumsal cinsiyet rollerini görünür kılmakta ve bu rollerin yeniden üretilmesine katkı sağlamaktadır. Kadınlar ilişkisel kimliklerle kendilerini tanımlarken, erkekler bireysel başarı ve güç unsurlarıyla kimliklerini inşa etmektedir. Instagram’da kadın ve erkek kullanıcıların paylaşımları toplumsal cinsiyet rollerini belirgin biçimde yansıtmaktadır. Kadın paylaşımları daha çok moda, estetik

görünüm, annelik, yemek tarifleri ve gezilen yerler gibi temalara odaklanırken; erkek paylaşımları spor, araçlar (araba/motosiklet) ve çalıştıkları pozisyonu simgeleyen nesneler (cüzdan, saat, anahtar vb.) etrafında şekillenmektedir. Bu durum, sosyal medyada da toplumsal cinsiyet rollerinin pekiştirildiğini ve eşitsizliğin dijital ortamda da sürdüğünü göstermektedir.

Sosyal medya, kamuoyu oluşturma gücüyle bireyleri etkileme potansiyeline sahiptir ve toplumun farklı kesimlerini görünür kılar. Ancak bu mecralarda geleneksel toplumsal cinsiyet normları sıkça yeniden üretilmektedir. Bu nedenle bireylerin paylaşımlarında cinsiyetçi dil ve içeriklerden kaçınmaları büyük önem taşımaktadır. Toplumun bu konuda bilinçlenmesi, cinsiyetçi söylemlerin yayılmasını önlemek ve eşitlikçi bir dijital kültür oluşturmak adına gereklidir. Sosyal medya yalnızca ifade alanı değil, aynı zamanda sorumluluk alanıdır.

Sosyal medyayı kullanırken toplumsal cinsiyet açısından bilinçli olmalıyız: Paylaşımlarımızın etki alanını da düşünerek eşitlikçi bir dil kullanmalıyız. Günümüz modern toplumunda birbirinden farklı (güçlü, zayıf, duygusal, cesur, özgüvenli, vb.) kadın ve erkek kimliklerinin bulunduğunu unutmamalıyız. Davranış ve söylemlerimizde eşitlikçi bir tutum benimsemeliyiz.

Anahtar Kelimeler: Sosyal medya, toplumsal cinsiyet, cinsiyet rolleri

Kaynaklar:

Altınova, H. H., & Duyan, V. (2013). Toplumsal cinsiyet rollerinin günlük hayattaki yansımaları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24(1), 5–20.

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/503438>

Asıcı, E. (2022). Instagram’da yapılan sosyal karşılaştırmaların ruh sağlığı üzerindeki yordayıcı rolleri. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 106–126.

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2329491>

Bardakçı, Ş., & Oğlak, S. (2022). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği endeksi ve Türkiye. *Toplumsal Politika Dergisi*, 3(1), 71–90. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2325457>

Doğan, E. (2021). Omnipotik süreçinde sosyal medyada toplumsal cinsiyet: Instagram örneği. *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yeni Düşünceler Hakemli E-Dergisi*, 15, 96–108.

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1751592>

Fidan, Z., & Acar Şentürk, Z. (2016). Sosyal medyada iletişim ve kadınlar üzerine bir değerlendirme. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 1(2), 64–82.

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/716630>

Kaya, Ş. (2018). Kadın ve sosyal medya. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 17(2), 563–576. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/451533>

Kaya, Y. (2013). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 47, 1–18.

Ulutürk Akman, S. (2021). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve toplumsal baskı: Türkiye İstatistik Kurumu Yaşam Memnuniyeti Araştırması üzerine analizler. *Ekoist: Journal of Econometrics and Statistics*, 35, 83–109. <https://doi.org/10.26650/ekoist.2021.35.984568>

Vatandaş, C. (2011). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 41, 1–20. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/100951>

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM FAKÜLTESİ

12. EĞİTİMDE YARATICI ETKİNLİKLER ÖĞRENCİ ÇALIŞTAYI

SÖZLÜ BİLDİRİ

14 MAYIS 2025

**ETKİLEŞİMLİ KİTAP OKUMA UYGULAMALARININ TÜRKÇE DERSİNDE ANA FİKRİ BULMA
ÜZERİNE YANSIMALARI**

Fatma UĞURLU

Diğdem YILMAZ

Esra Nur DANACI

Elif ÜNAL

Selin Lara YILMAZ

Dr. Öğr. Üyesi Yasemin ERDEM

ÖZET

Bilgi edinmek geçmişten günümüze bireylerin hayatındaki en önemli eylemlerden biridir. Bilgi edinmenin çeşitli yolları vardır ve bu yollardan bir tanesi de okumadır (Uğur, 2022). Okuma, ön bilgilerin işe koşulduğu, yazar ile okuyucu arasındaki etkileşime dayanan, bir amaç ve yöntem ile uygun ortamlarda icra edilen anlam kurma süreci olarak ifade edilebilir (Akyol, 2012). Okuduğunu anlama ise bir metinde geçen sembollerin tanınması ve bu sembollerin zihinde anlamlı bir hâle gelecek şekilde yapılandırılması işlemidir (Akbayır, 2013).

Özellikle çocuklar için okuryazarlığa yeni ulaşılan dönemlerde daha zor bir beceri olan okuduğunu anlama karmaşık, hızlı ve birçok üst düzey zihinsel işlemi barındıran bir eylemdir (Clarke vd., 2013). Bireyin okumaya karşı istekliliği, ilgisi, okuma amacı ve okumanın yapıldığı çevre de okuduğunu anlama üzerinde etkilidir (Batmaz ve Erdoğan, 2019).

Sesli ve sessiz okuma türleri en yaygın kullanılan okuma türleridir. Sesli okuma eski yıllardan bu yana uygulanmakta ve okullarda öğretilmektedir. Sessiz okuma ise 1970’li yıllarda gündeme gelmiş ve ilköğretim birinci sınıftan itibaren öğretilmeye başlanmıştır. Ancak son yıllarda yapılan okuma araştırmaları, sessiz okumanın öğrencilerin okuma ve anlama becerilerini geliştiremediğini ortaya koymaktadır (Güneş, 2011). Hatta tam tersine bu araştırmalar ilköğretim düzeyinde okuma, dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimi

açısından sesli okumanın daha yararlı olduğunu vurgulamaktadır. Bu durum okullarda tekrar sesli okuma çalışmalarının uygulanmasını getirmiştir (Güneş, 2011).

Buradan hareketle etkileşimli okuma, dinleyicinin kitap okuma faaliyetine aktif olarak katıldığı ve süreç içerisinde okuyucu ve dinleyicinin yer değiştirdiği bir okuma programıdır (Trivette ve Dunst, 2007). Bu yaklaşım, her ne kadar öğretmene okuma öncesinde ciddi bir hazırlık yükü getirmesinden ötürü uygulanması zor olsa bile çocuklar açısından sosyal etkileşim, çıkarımda bulunma, yorumlama, eleştirel düşünme ve kendini ifade etme becerilerini kazandırması ve geliştirmesi açısından oldukça değerli görülmektedir (Merga, 2017). Etkileşimli okuma sürecinde okuyucu, metinde bilinmeyen kelimeleri açıklar, dinleyiciye konuşma fırsatı verir ve metne dair çeşitli sorular sorar (Justice ve Pullen, 2003). Dinleyici metne dair tahminler ve çıkarımlar yaparak sürecin bir parçası olur. Her eğitim kademesinde ve hatta ebeveynlerle birlikte kullanılabilen etkileşimli okumanın, öğrencilerin akademik başarılarına pek çok yararı bulunduğu dikkat çekmektedir (Snow-Bryant, 2016; Sun, 2020).

Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ana fikir bulma becerilerinin geliştirilmesinde etkileşimli okuma uygulamalarının etkisini incelemektir. Bu araştırma, ilkokul düzeyindeki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olarak etkileşimli okumanın, özellikle ana fikir bulma becerisi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır.

Ana fikri bulmak, öğrencilerin metnin temel mesajını kavrayabilmeleri için gerekli olan üst düzey bir bilişsel beceridir (Yılmaz, 2020). Bu becerinin küçük yaşlardan itibaren kazandırılması, öğrencilerin okuma anlayışını derinleştirirken, bilgiyi yapılandırma ve metinle ilgili çıkarımlar yapma yetilerini de geliştirir. Okuduğunu anlama, özellikle ilkokul düzeyinde karmaşık bir süreç olup, çocukların akademik, sosyal ve bilişsel gelişimlerinde temel bir rol oynamaktadır. Bu süreçte, çocukların metinle aktif bir şekilde etkileşim kurmalarına olanak tanıyan PEER ve CROWD gibi etkileşimli okuma tekniklerinin etkili olduğu görülmektedir. Araştırma sorusunu yanıtlamayı amaçlayan bu çalışma nitel yaklaşımla durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Yin (2009) durum çalışmasında ilk yapılması gerekenin durumun tanımlanması olduğunu vurgulamıştır. Dolayısıyla bu çalışmada durum, Türkçe dersinde gerçekleştirilen etkileşimli okuma uygulamalarının öğrencilerin ana fikir bulmalarına ilk uygulamadan son uygulamaya kadar verdikleri yanıtlardaki yansımalar olarak tanımlanabilir. 2024-2025 Bahar döneminde Ankara Bahçelievler’de bulunan bir devlet ilkokulunun dördüncü sınıfların bir şubesinde gerçekleştirilmiştir. Özellikle sınıf öğretmenin Türkçe derslerinde etkileşimli okuma uygulamalarını gerçekleştirmemiş olması durumu önemsenmiştir. Çalışma grubu 15 öğrenciden oluşmaktadır.

Uygulama sürecinde, seçilen bir çocuk edebiyatı eseri sınıfa getirilerek etkileşimli okuma uygulamaları gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin ana fikri kendilerine dağıtılan not kâğıtlarına yazmaları istenmiştir. Üç hafta boyunca gerçekleştirilen bu uygulamalarda her hafta öğrenci yanıtları ve gelişimleri incelenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur.

Betimsel analizin temel amacı, toplanan verilerin açıklanması ile kavramlara ve ilişkilere ulaşılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2012). Araştırmanın uygulama süreci boyunca dikkat çeken en önemli şeylerden biri etkileşimli okuma öncesinde yapılan sessiz okuma sonrasında katılımcı öğrencilerden ana fikri bulmaları istendiğinde yanlış olarak değerlendirilen öğrenci yanıtlarının sayısında azalma olduğu görülmüştür. Bunun sebebi öğrencilerin ana fikir kavramını tamamen anlamaları olmakla birlikte öğrencilerin yönlendirilmeler bile kendilerini sessiz okumada doğru yönlendirebildiklerinin de bir göstergesidir.

Etkileşimli okuma etkinlikleri sonrasında katılımcı öğrencilerin doğru sayısının her uygulamada arttığı görülmüştür. Bu durum ise araştırma amacı doğrultusunda katılımcı öğrencilerden ana fikir bulma konusunda olumlu yansımalar elde edildiği görülmüştür.

Uygulama sürecinde. İki özel öğrencilerin yazılı veya sözel olarak gösterdikleri başarı da etkileşimli okumanın önemli katkılarına işaret etmektedir. Sonuç olarak okuma, bireylerin bilgi edinme sürecinde önemli bir yer tutarken, okuduğunu anlama becerisi özellikle çocuklar için karmaşık ve zihinsel açıdan zorlu bir süreçtir. Etkileşimli okuma gibi yöntemler, çocukların okuma becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Bu süreç, dil gelişimini, bilişsel becerileri ve sosyal-psikolojik yetkinlikleri destekleyerek öğrencilerin akademik başarılarını artırmaktadır. Çocuk edebiyatı türlerinin, ilkökul düzeyinde öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmada etkili olduğu, öğretmenlerin bu alanda daha fazla zaman ayırması, içerik düzenlemeleri ve eğitim desteği sunulması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu öneriler doğrultusunda yapılan düzenlemeler, okuma alışkanlığının artırılmasına katkı sağlayacaktır. Sonuç olarak, akıcı okuma üzerine yapılan araştırmaların artması, öğrencilerin en etkili şekilde okuma becerilerini kazanabilmesi için önemli bir adım olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okuduğunu anlama, Etkileşimli okuma, Ana fikir

Kaynaklar:

Bulut, İ. ve Turan, C. (2024) Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma düzeylerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 47–65. <https://doi.org/10.53506/egitim.1457921>

Durmaz, M., Topçam, A. B., Sönmez, M. ve Baysal, Z. N. (2023). Etkileşimli okuma destekli hayat bilgisi derslerinin ilkökul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 52(240), 3083–3112. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/123456/7890123>

Gürkaner, M. ve Güven, S. (2020). Türkiye’de ilkökul düzeyinde akıcı okuma üzerine yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 347–363. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nevsosbilim/issue/54873/624713>

Kılıç, N., Mecek, Ü., Çolak, B. Ve Pehlivanoglu, K. (2023). Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında çocuk edebiyatının rolü üzerine sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Ulusal Özgün*

Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1), 1–15.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/uoear/issue/123456/7890123>

Yurtbakan, E. (2020). Etkileşimli okuma: Bir içerik analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 135–156. <https://doi.org/10.16916/aded.642138>

Yurtbakan, E. (2024). Sınıf, okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin etkileşimli okuma uygulama öz yeterliklerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(2), 296–316. <https://doi.org/10.16916/aded.1396797>