



Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim Dersinin Araştırma Temelli Öğrenme Yaklaşımı ile İşlenmesine İlişkin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri

Prospective Primary Teachers' Views on Teaching Child and Education in Turkish Culture Using a Inquiry-Based Learning Approach

Yıldırım AYDIN¹

doi: 10.38089/iperj.2025.234

Geliş Tarihi: 24.04.2025

Kabul Tarihi: 28.09.2025

Yayınlanma Tarihi: 30.11.2025

Özet: Bu araştırmanın amacı Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersinin araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenmesine ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinin nasıl olduğunu ortaya koymaktır. Bu kapsamda araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi, temel eğitim bölümü, sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören ve bir dönem boyunca Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersini araştırma temelli öğrenme yaklaşımı yardımıyla alan ikinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ve dokümanlar yardımıyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel içerik analizi kullanılmıştır. Verilerden elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmeni adaylarının araştırma-sorgulama temelli ders tasarımı yoluyla etkin katılımı, beceri edinimini, kalıcı öğrenmeyi, öğrenmenin öğrenilmesini, eleştirel-sorgulayıcı ve zenginleştirilmiş ders işleme biçimini, mesleki gelişim için gerekli olan zaman yönetimini deneyimledikleri ortaya çıkmıştır. Beceri edinimi bağlamında kültür, bilgi okuryazarlığını, araştırma-sorgulama, konuşma, yazma, çıkarım yapma, bilinen ötesine geçme ve ilişkilendirme becerilerini deneyimlemişlerdir. Ayrıca bu deneyimlerine bağlı olarak öğretmen eğitiminde derslerde araştırma temelli öğrenme yaklaşımını kullanmayı önermişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Araştırma temelli öğrenme, sınıf öğretmeni adayı, Türk kültüründe çocuk ve eğitim

Abstract: The purpose of this study is to reveal the views of prospective primary teachers regarding the implementation of the course Child and Education in Turkish Culture through a inquiry-based learning approach. Within this scope, the research was conducted using a case study, one of the qualitative research designs. The study group consists of second-year students enrolled in the Department of Elementary Education, Faculty of Education, at a state university, who took the course Child and Education in Turkish Culture for one semester using a inquiry-based learning approach. Data were collected through semi-structured interviews and document analysis. Descriptive content analysis was used in the analysis of the data. According to the results obtained from the data, it was revealed that prospective primary teachers experienced active participation, skill acquisition, permanent learning, learning to learn, critical-questioning and enriched course processing style, and time management necessary for professional development through inquiry-based course design. In the context of skill acquisition, they experienced culture, information literacy, inquiry-investigation, speaking, writing, inference, going beyond the known and making connections. In addition, based on these experiences, they suggested using inquiry-based learning approach in courses in teacher education.

Key Words: Inquiry-based learning, prospective primary teacher, child and education in Turkish culture

¹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, yildirayaydin48@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8848-7463>

Giriş

Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersi, yükseköğretim kurulu tarafından 2018 yılında güncellenen öğretmen yetiştirme lisans programları ile temel eğitim bölümü sınıf eğitimi anabilim dalına getirilen alan eğitimi seçmeli derslerden biridir. Bu dersin amacı Türk kültüründe çocuk ve eğitim ilişkisinin nasıl olduğunu öğretmen adaylarına fark ettirmektir. Bu dersin konu içeriğini; “Kültürün tanımı; eğitim ve kültür ilişkisi; çocuk gelişimi ve eğitimde kültürün yeri; Türk kültürünün gelişimi ve özellikleri; Türk kültüründe çocuk; Türk toplumunda ve ailede çocuğun yeri ve değeri, geçmişten günümüze Türk kültüründe çocuk eğitimi, özellikleri ve unsurları” oluşturmaktadır (Yükseköğretim Kurulu, 2018). Belirtilen amaç ve konu kapsamında bu ders, sınıf öğretmenliği programında dönemlik olarak okutulmaktadır. Bu dersin konu içeriğinden yola çıkarak eğitimcilerin öğrenme ve öğretme yaşantılarında kültür eğitim ilişkisini dikkate alması, müfredat hedeflerine ulaşma sürecine katkı verebilir. Bu bağlamda öğretmen adaylarına bu dersin farklı yaklaşım/yöntem/teknikle veya zengin içerikle öğretilmesi, mesleki gelişimlerine de yarar sağlayabilir (Banks, 2016; Çelik ve Kasapoğlu, 2014; Gay, 2018). Bu nedenle bu araştırmanın amacı, Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersinin araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenmesine ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinin nasıl olduğunu ortaya koymaktır.

Kültür, Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük’te, “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2024). Başka bir deyişle kültür, bir toplumun maddi ve manevi tüm değerlerini kapsayan, toplumun bireylerini bir arada tutan güçlü bir bağdır (Bay ve Bay, 2022). Kısaca kültür bir toplumun yaşam biçimidir. Eğitim ise istendik kültürlenme sürecidir (Fidan, 2012; Senemoğlu, 2004). Bu kültürlenme süreci yine temelde bireyin içinde yaşadığı toplumun kültüründen beslenir, bu kültürün aktarımı ile birey içinde yaşadığı topluma uyum sağlar. Nitekim Türk Milli Eğitim sisteminin temel amaçları arasında “Türk Milletinin millî, ahlakî, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren bireylerin yetiştirilmesi amaçlanması” maddesi yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 1973). Bu amaca ulaşma sürecine katkı verecekler arasında öğretmenler de bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmen yetiştirmede Türk kültürünün yeri önemlidir. Öğretmen adaylarının eğitim alanında uzmanlaşırken içinde bulunduğu toplumun kültürünü tanıması, bilmesi, bu kültürün çocuk eğitimine etkisini fark etmesi, Türk kültürünün somut veya soyut potansiyelini görmesi, okul içi ve dışında öğrenme-öğretme yaşantılarının tasarımı kolaylaştıracak ve etkililiğini arttıracaktır (Banks, 2016; Çelik ve Kasapoğlu, 2014; Gay, 2018; Özmutlu, 2022).

Öğretmen adaylarının meslek hayatlarında başarılı olmaları ise büyük oranda üniversitede aldığı eğitimin niteliğine bağlıdır. Ezberci anlayışa dayalı, her yerde ulaşılacak bilgilerin slayt yoluyla veya basılı kaynaklar yoluyla öğrencilere sunulduğu, sonra sınavlarda aynı şeylerin istenildiği eğitim anlayışı günü kurtarmaktan öteye geçememektedir (Demirel, 2012; Korthagen, 2017; Sahlberg, 2011). Oysaki dersin öğretim üyesi rehberliğinde, açık anlaşılır yönergeler yardımıyla, öğrencilerin bilgiye ulaştığı, ulaştığı bilgiyi zihninde yapılandırdığı, yeni durumlara, yeni ortamlara transfer ettiği, öğrenmenin tadına vardığı ve öğrenmeyi öğrendiği eğitim anlayışı ise öğrencilere mesleki ve kişisel anlamda çok şey katacaktır. Bu anlayışa uygun olan yaklaşımlardan biri de araştırma temelli ders tasarımıdır. Araştırma temelli öğrenme, bir araştırma görevi kapsamında öğrencinin tüm sürecin içinde etkin katılımını sağlayıp, konuyla ilgili bilgilere ulaşması ve bu bilgilerden yola çıkarak çıkarımlarda bulunmasıdır. Kısaca, araştırma yaparak öğrenmedir (Yıldırım ve Türker Altan, 2017). Araştırma temelli öğrenme yaklaşımında öğrenci öğrenmenin merkezinde, konuya yönelik ilgi ve merakı olan, inceleme, araştırma sürecini gerçekleştiren, teori ile uygulama arasındaki ilişkileri kurabilen roledir (Moore vd., 2008). Alan yazın incelendiğinde bu kapsamda yapılmış olan araştırmalarda, araştırma temelli öğrenmenin ilköğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarına, yaratıcılıklarına ve akademik başarılarına etkisine (Alkan-Dilbaz vd., 2013), ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi konularının öğretilmesine etkisine (Sever, 2012), ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarılarına ve dil öğrenme merakına etkisine (Akcaalan, 2022), okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitimi öz-yeterlik inançlarına ve fen kavram gelişimlerine olan etkisine ve 60-72 aylık öğrencilerin fen eğitiminde problem çözme becerilerinin gelişimine etkisine (Günşen, 2020) bakıldığı görülmüştür. Ayrıca hizmet öncesi eğitimde araştırma temelli öğrenmede öğretmen eğitiminde faydalanıldığı (Paseka

vd., 2023), araştırma temelli öğrenmeye dayalı dijital öykü oluşturma öğretmenin adaylarının direnç davranışlarına ve öğrenme yaklaşımlarına etkisine bakıldığı (Yavuz-Konokman, 2015), öğretmenlerin sınıfta uyguladığı araştırma-sorgulamaya dayalı derslerin değerlendirildiği (Sotiriou vd., 2020), araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme çerçevesinde tasarım odaklı düşünmenin üniversite birinci sınıf öğrencilerinin fen eğitiminde kullanıldığı (Prayogi vd., 2023) anlaşılmıştır. Araştırma-sorgulama temelli öğrenme yaklaşımının, temel eğitim, ortaöğretim okullarındaki fen ve matematik derslerinde yaygın olarak kullanıldığı fakat bu yaklaşım faydalarına rağmen, yükseköğretim kurumlarında daha az yer verildiği görülmektedir (Kori, 2021). Mevut çalışmada ise araştırma temelli öğrenme yaklaşımı öğretmen eğitiminde Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersinde kullanılmıştır. Bu yönüyle mevcut araştırma özgünlük taşımaktadır. Araştırma temelli öğrenme yaklaşımının öğretmen eğitiminde kullanılmasının amacı ise hizmet öncesi eğitimde öğretmenlerin araştırma yeterliliklerini artırmak ve yansıma becerilerini geliştirmektir (Paseka vd., 2023). Nitekim Gümüşok vd. (2024) hizmet öncesi eğitimde öğretmen adaylarının araştırma kurgulama, yürütme ve raporlama yeterliliğinin artırılmasının önemine vurgu yapmıştır. Ayrıca Özmütlu (2022) yaptığı nitel araştırma ile araştırma temelli öğrenme yaklaşımı eğitiminin öğretmen adaylarının araştırma, eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkı verdiğini, öğretmen adaylarının kendi öğrenme süreçlerini planlama, yönetme ve sorumluluk alma becerileri güçlendirdiğini, öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarını artırdığını ortaya koymuştur. Bu nedenle bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersinin araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenmesine ilişkin görüşlerinin nasıl olduğunu ortaya koymaktır. Bu nedenle bu çalışmada iki temel soruya cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmeni adaylarının Türk kültüründe çocuk ve eğitim dersinin araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenmesine ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Araştırma raporları öğretmen adaylarının görüşlerini nasıl yansıtmaktadır?

Yöntem

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersinin araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenmesine ilişkin görüşlerinin nasıl olduğunu ve neden olduğunu ortaya koymaktır. Bu kapsamda araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Çünkü durum çalışması, bir olayın veya durumun gerçek yaşam bağlamında detaylı bir şekilde anlaşılmasını sağlar ve genellikle “neden” ve “nasıl” sorularına yanıt arar (Creswell ve Poth, 2018). Böylece bu araştırma ile de Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersi öğretiminde araştırma temelli ders tasarımının öğretmen adaylarını etkileme durumunu belirlemek ve bu yaklaşımın öğretmen eğitiminde kullanılabilirliğine katkı vermek amaçlanmıştır. Çünkü durum çalışmasının eğitim araştırmalarındaki rolü önemlidir (Merriam, 1998).

Uygulanan İşlem

Sınıf öğretmeni adayları Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersinin içeriği kapsamında hazırlanan üç temel soru kapsamında araştırma yapmışlar, araştırmalarını sınıfta sunmuşlar, sunum sırasında dersin öğretim üyesi tarafından eksik görülen noktalar dönüt olarak sunulmuş ve raporda bu eksiklikleri gidermeleri istenilmiştir. Dersin öğretim üyesi tarafından öğrenci raporları teslim tarihinden bir hafta sonra incelenmiş, her bir öğrenciye dersin amacına ulaşmaya yönelik önerilerde bulunulmuştur. Ders sırasında her bir öğrenci raporunu tekrar incelemiş, gerekli önerileri dikkate alarak öğrencilerin raporu yenilemeleri istenilmiştir. Bunun için öğrencilere iki gün süre verilmiştir. İsteyen öğrenciler son revize hakkını kullanmış ve çalışmayı tamamlamışlardır. Bu uygulama toplam 10 hafta sürmüştür. İlk dört hafta araştırma, sonraki dört hafta sunum ve dönütler, son iki hafta raporların okunması, dönütlere göre revizelerin tamamlanması aşamalarından oluşmaktadır.

Araştırma Grubu

Araştırmanın katılımcıları 2023-2024 eğitim öğretim yılı güz döneminde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği programı 2. sınıfında öğrenim gören 25 sınıf öğretmeni adayı arasından belirlenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt örneklem kullanılmıştır. Ölçüt örneklem, araştırmanın amacı kapsamında önceden belirlenmiş olan bir dizi kritere göre çalışma grubunun

belirlenmesidir (Creswell ve Poth, 2018). Bu araştırmada da belirlenen ölçüt, araştırma temelli ders tasarımı ile uygulanan Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersine katılmaktır. Ölçüt örnekleme göre belirlenen katılımcılar arasından gönüllü olarak beş sınıf öğretmeni adayını araştırmaya katılmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara ait demografik bilgiler

S.N.	Programı	Yaş	Cinsiyet	Sınıf Düzeyi
Ö1	Sınıf öğretmeni	20	E	2
Ö2	Sınıf öğretmeni	20	K	2
Ö3	Sınıf öğretmeni	19	K	2
Ö4	Sınıf öğretmeni	20	K	2
Ö5	Sınıf öğretmeni	21	E	2

Veri Toplama Araçları

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu form alan yazın ve araştırmanın amacına bağlı kalınarak oluşturulmuştur. Form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi vb. demografik bilgilerini almaya yöneliktir. İkinci bölümde ise “Türk kültüründe çocuk ve eğitim dersinin araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenmesine ilişkin bakış açınız nasıldır? Dersin bu şekilde işlenmesine yönelik neler düşünüyorsunuz?” sorusu yer almaktadır.

Dokümanlar

Araştırmanın dokümanlarını ise katılımcıların hazırladığı araştırma raporları oluşturmaktadır. Araştırma raporunda katılımcılardan aşağıda yer alan sorulara cevap vermeleri istenilmiştir.

- Yaşadığınız ilin kültüründe;
 - ✓ Çocuğun tanımı ve anlamı nedir?
 - ✓ Çocuğun gelişim süreçlerinde ve eğitiminde ailenin rolü nedir?
 - ✓ Geçmişten günümüze çocuk eğitimi nasıl yapılmaktadır? Karşılaştırmalı olarak açıklayınız.
- Yaşadığınız ilin somut olan ve olmayan kültürel mirasını çocuk eğitimi bağlamında değerlendiriniz.
- Yaptığınız tüm değerlendirmeler sonucunda çocuk eğitimi ve kültür ilişkisi bağlamında çocuk eğitimine yönelik önerilerde bulununuz. (Yorum ve çıkarımların size ait olması önemli.)

Verilerin Toplanması Süreci

Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ve araştırma raporları yardımıyla toplanmıştır. Ders döneminin tamamlanmasından iki ay sonra katılımcıların olduğu çevrimiçi grup üzerinden araştırmanın amacı, önemi hakkında bilgilendirme yapılmış, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılabileceğini belirten altı öğretmen adayını belirlenmiştir. Bu öğretmen adaylarından üçü ile yüz yüze görüşme yapılmıştır. Üç öğretmen adayını ile görüşmenin yapılacağı gün ve saat bilgisi paylaşılmış, dersin öğretim üyesinin de fakültede bulunduğu gün görüşmeler sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeden önce üç öğretmen adayına araştırma için gerekli olan onam formu imzalatılmış, istedikleri anda araştırmadan vazgeçebilecekleri belirtilmiştir. Üç öğretmen adayını da araştırmaya kendi istekleri katıldığını ve hazır olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacı sırayla her bir katılımcıyı görüşmenin yapılacağı sınıfa almış, tekrardan araştırma hakkında bilgilendirme yapmıştır. Görüşme formunda yer alan soruyu okumasını, cevabını biraz düşünmesi gerektiğini, hazır olduğunda görüşmenin başlayacağını söylemiştir. Ayrıca araştırmanın veri kaybını önlemek için ses kayıt cihazını kullanacağını belirtmiş, ses kayıtlarının sadece bu araştırma amacıyla kullanılacağını, başkalarıyla paylaşılmayacağını ifade etmiş ve böylece tüm katılımcılar kayıt için izin vermişlerdir. Görüşmeler ortalama 10 dakika sürmüştür. Görüşme sırasında katılımcıların verdiği cevaplar derinlemesine sorgulanmıştır. Bu nedenle sondaj sorular kullanılmıştır. Her görüşme “Türk kültüründe çocuk ve eğitim dersinin bilimsel araştırma temelli tasarımına yönelik bakış açınız nasıldır?

Dersin bu şekilde işlenmesine yönelik neler düşünüyorsunuz?” ana sorusu ile başlamış, örnek olması açısından Ö1’e sorulan sondaj sorular olan “Tamam yani ders normal işleseydik ne olurdu?, Peki o süreçte kendini nasıl hissettin zorlandığın anlar oldu mu?, Dersin öğretim üyesi sizin karşılaştığınız problemleri çözme sürecinde siz olan yaklaşımı nasıldı?, Peki ilk haftalarda dersin bu şekilde işlenmesi hakkında neler düşünmüştün?, Son haftalara doğru ilk başlardaki düşüncende bir değişiklik oldu mu?, Peki sunumun nasıl geçti?, Sunum sırasında dönütler aldın mı?, Raporlama süreci nasıldı?, Evet, peki dersin bu yaklaşımla işlenmesinin size etkisi nasıl oldu?, Mesela çıkarım yapma noktasında nasıldınız? Çıkarım yapıyor muydunuz derslerin başında? Derslerim bu şekilde işlenmesini önerir misin?, Peki son olarak bu deneyimi bir iki cümle ile ifade etsen neler söyleyebilirsin?” ile tamamlanmıştır. İki katılımcı ile çevrim içi olarak görüşme yapılmış, yüz yüze görüşmede yer alan tüm aşamalar gerçekleştirilmiştir. Bir katılımcı ise çalıştığını gerekçe göstererek araştırmaya katılmaktan vazgeçmiştir. Ses kayıtlarında yer alan veriler, yazıya dönüştürülmüştür. Her bir görüşmenin tarihi ve süresi Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların görüşme bilgileri

Katılımcılar	Görüşme tarihi	Görüşmenin yapıldığı yer	Görüşme süresi
Ö1	22.05.2024	Sınıf	09:23.89
Ö2	22.05.2024	Sınıf	09:33.95
Ö3	22.05.2024	Sınıf	06:08.16
Ö4	28.05.2024	Çevrimiçi ortam	10:50.89
Ö5	28.05.2024	Çevrimiçi ortam	15:50.81

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde tematik içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Üst temaya ilişkin öncelikle her bir katılımcıdan elde edilen önemli ifadeler belirlenmiştir. Veri setlerinden birbirinin tekrarı olan ve üst tema ile ilişkisi kurulamayan ifadeler çıkartılmıştır. Ortak ifadeler gruplandırılmıştır. Örneğin araştırma temelli öğrenme yaklaşımına ilişkin katılımcıların etkin katılım deneyimini anlatan ifadeler bir araya toplanmıştır. Gruplandırılan ifadeler “katılımcıların araştırma temelli öğrenme yaklaşımına ilişkin genel algıları, yaparak yaşayarak öğrenme, beceri edinimi, dersin öğretim üyesinin yaklaşımına ilişkin deneyimler, deneyim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüme ulaşma durumu, sunum yapma sürecine ilişkin deneyimler, raporlaştırma sürecine ilişkin deneyimler, yaklaşımın sınıf öğretmeni adaylarını etkilemesine yönelik deneyimler, deneyimlerine bağlı olarak araştırma temelli öğrenme yaklaşımının diğer derslerde kullanılmasına yönelik bakış açıları” temalarını oluşturacak şekilde düzenlenmiştir. Bu temalara ilişkin katılımcıların neyi deneyimlediğini ve nasıl deneyimlediğini ortaya koyan dokusal ve yapısal tanımlamalar oluşturulmuş, katılımcıların ifadeleri ile desteklenmiştir. Örneğin sorgulayıcı ve eleştirel bakış açısı dokusal deneyimi oluştururken, dersin öğretim üyesinin klasik anlatımın dışına çıkarak, temelde soru cevap tekniğini kullanıp, sorularla öğrencilerin bilgiye ulaşmasını sağlaması ve bilgilerin doğruluğunu sorgulatması ise yapısal deneyimi oluşturmaktadır. Bu tanımlamalardan yola çıkarak da ortak anlamlara ulaşılmıştır.

Güvenirlilik ve Geçerlik

Nitel araştırmalarda inandırıcılık ön plana çıkmaktadır. Bu kapsamda bu araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için şu adımlar izlenmiştir: Araştırmacı araştırmanın başından sonuna kadar araştırmaya konu olan araştırma-sorgulama temelli öğrenmeye bağlı kalarak, bu konuya ilişkin var olan bilgi ve algısını dışarıda tutarak araştırmayı gerçekleştirmiştir. Ham veriler ve çözümlenen verilere ait tema, yorum ve anlamlar tekrardan katılımcı onayına sunulmuş, katılımcıların onayı alınmıştır. Bu katılımcı onayı araştırmanın güvenilirliğini arttırmaktadır (Creswell ve Poth, 2018). Veri çeşitliliğini sağlamak için sınıf öğretmeni adaylarının teslim ettiği araştırma raporlarından faydalanılmıştır. Çünkü veri çeşitliliğini sağlamak araştırmanın inandırıcılığına katkı vermektedir (Patton, 2015). Verilerin analizi aşamasında ve çalışmanın son halinin akran sorgulaması için Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalında nitel araştırmalarda uzman bir akademisyenden akran okuyucu desteği alınmıştır. Son olarak da araştırmanın katılımcı grubunun nasıl oluşturulduğu, görüşmelerin nasıl yapıldığı, verilerin nasıl çözümlendiği de ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

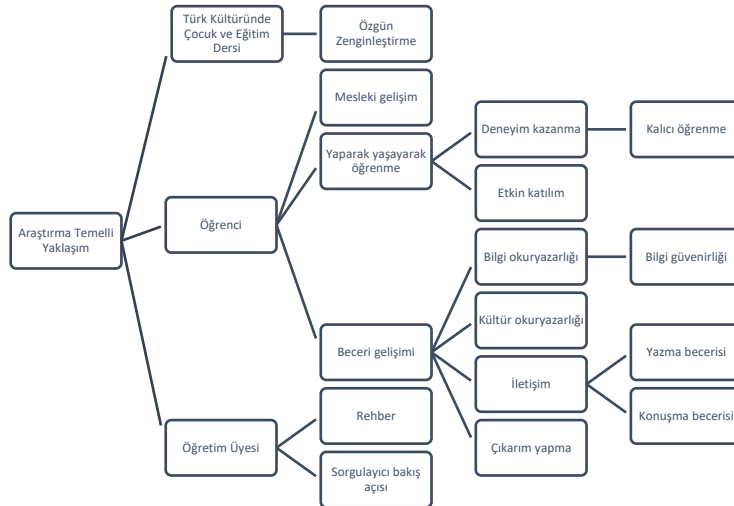
Araştırmacının Rolü ve Etik Durum

Araştırmacı, nitel yöntemle yürütülen araştırmalara yatkınlığı ile ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın tasarımı, raporun son halinin verilmesine kadar geçen tüm aşamalarda görev almıştır. Sadece verilerin analizi ve raporun halinin akran okumasında uzman desteği almıştır. Araştırma önerisini hazırladıktan sonra araştırma için gerekli olan etik kurul iznini almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme öncesinde öğretmen adaylarına bilgilendirilmiş onam formu sunulmuştur. Araştırmanın gizlilik ve etik boyutların bahsedilmiş, istemeleri durumunda araştırmadan çekilebilecekleri belirtilmiştir. Katılımcıların güveni sağlandıktan sonra görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim Dersinin Araştırma Temelli Öğrenme Yaklaşımı ile İşlenmesine İlişkin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri

Bu bölümde “Sınıf öğretmeni adaylarının Türk kültüründe çocuk ve eğitim dersinin araştırma temelli öğrenme yaklaşımına ilişkin deneyimleri nasıldır?” sorusunun cevabı verilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda katılımcıların tamamı bu dersin araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenmesi deneyimini olumlu olarak değerlendirmiştir. Katılımcıların yaklaşıma ilişkin dokusal ve yapısal deneyimlerini gösteren tema ve ortak anlamlar Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Katılımcıların yaklaşıma ilişkin dokusal ve yapısal deneyimlerini gösteren tema ve ortak anlamlar

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Araştırma Temelli Deneyime İlişkin Genel Algıları

Sınıf öğretmeni adaylarının araştırma temelli öğrenme yaklaşımı deneyimine ilişkin genel algıları şu şekildedir: Katılımcılar bu yaklaşımla sorgulayıcı ve eleştirel bakış açısı sergileyebilmeyi yöntemin derse özgünlük-farklılık kattığını, araştırma temelli tasarımı uygulanmaya başlandığı ilk derslerde zorluğu ve korkuyu, dersin öğretim üyesinin süreç içerisindeki yapıcı eleştirel yaklaşımını ve olumlu dönütlerini, öğrenmeyi öğretme odaklı yaklaşımını ve bu sayede dersin sonlarına doğru öğrenmenin kolaylaştığını, bu yöntemin neden gerekli olduğunu yaparak yaşayarak deneyimlemişlerdir. Katılımcılardan Ö1 kodlu sınıf öğretmeni adayı araştırma temelli ders tasarımıyla sorgulayıcı ve eleştirel bakabilmeyi deneyimlediğini, bu yüzden bu dersin bu şekilde işlenmesinden çok memnun kaldığını fakat bu yaklaşımın diğer derslerde pek kullanılmadığını, dersin öğretim üyesinin yaklaşımının araştırma temelli ders tasarımıyla olumlu etkisinin olduğunu, bu durumdan da çok memnun kaldığını, bu deneyimleri kendi öğretmenlik mesleğine aktararak sürdüreceğini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Ö1: İlk başta herkesten farklı bir yöntemle işlediğimizi düşündüm. Hani böyle sıradan klasik anlatır hocalar biz de cevaplarız gibisinden düşünün hani öyle gibi gelmedi bana zaten. Siz böyle daha sorgulayıcı yaklaştınız, daha eleştirel baktınız. Ki bu aslında alışılmadık bir sistem aslında ama ben çok memnun kaldım. Soru cevap şeklinde gitmemiz, bir şeyleri düşünmeye sevk etmeniz, daha iyi bizim açımızdan. Ben kesinlikle sizin ders işleme tarzınızı en başından beri çok beğenmiştim. Sizin yaptığınız olumlu, olumsuz eleştiriler beni kırmadı. Daha çok üzerine düşünmeme sevk etti. Ben

sizin dersleri böyle işlemenizi çok doğru buluyorum ve çok iyi bir yöntem olduğunu düşünüyorum inşallah ben de öğretmen olduğum zaman ben de sizin gibi bu şekilde dersleri işleyebilirim. Çocuklara da bir şeyler kazandırabilirim.

Ö2, Ö3 ve Ö4 kodlu katılımcılar araştırma temelli öğrenme yaklaşımının ilk başlarda zorluğunu deneyimlediğini, süreç içerisinde bu dersin gerekliliğini fark ettiğini, öğretim üyesinin rehberlik yapmasıyla da sürecin kolaylaştığını aşağıdaki ifadeleri ile belirtmişlerdir:

Ö2: İlk hafta dedim keşke bu seçmeli sınavı olan derse girseydik, sunum yapmayalım diye düşünüyordum ama bir arkadaşım çıktı hani kendisini sunumunu hazırlamış hani örnek aldık, bak böyle olsa daha güzel olur, siz ona dönüt yaptığınızda, bak biz de böyle yapalım hani arkadaşlarımla ben de böyle yaparım diye not ettim, araştırma sunumumun başında oturduğum zaman o notlara bakarak dedim ki aa o kadar zor değilmiş, hani mesela 14 hafta işledik ki o 14 hafta böyle ilk 3 haftası zorsa sonradan o zorluk bana göre azalarak bitti.

Ö3: İlk haftalarda biraz zorlandım dediğim gibi derslerimi bu şekilde işlenmesinden dolayı böyle bir kızgınlık bir ya ne yapıyor, buradan ne olacak böyle filan bir şeyler düşündüm. Nasıl gider diye düşündüm. Benimle alakalı bir sorundu. Çünkü dedim ya hiç alışık değiliz. Böyle bir ders işleyiş şekline. Ama bu derste biz çok aktiftik. Öncelikle ilkokuldan beri aynı şekilde bir ders işleme söz konusu. Genelde öğretmenlerimiz dersi anlatıp çıkıyorlar. Sizin dersinizde biz daha aktiftik. Fikirlerimize çok rahatça ifade edebiliyorduk. Siz rehber konumundaydınız, bize yol gösterdiniz. Bu yüzden çok daha farklı ve bize etkisi çok olan bir ders işleyiş olduğunu düşünüyorum. Sonrasında alıştım ve hoşuma gitti.

Ö4: İlk haftalarda değil de daha çok dersten önce ya da ilk derste açıkçası birazcık korktum. Yani acaba bu ders zor mu geçecek benim için ya da sıkıcı olacak mı diye düşünmüştüm ama son haftalarda böyle olmadığını fark ettim. Hatta büyük bir hevesle derse gelmeye başlamıştım.

Ö5 kodlu katılımcı da araştırma temelli öğrenme yaklaşımının derse farklılık kattığını ve bu yaklaşımın gerekli olduğunu zamanla fark ettiğini, bu deneyim sayesinde öğretmenlik mesleğine dair eksiklerini fark ettiğini, bu eksikleri tamamlama deneyimi yaşadığını aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö5: İlk başta anladık yani biz daha çok aktif konumda olacağız siz biraz daha geri planda olacaksınız. Ben bunu ilk başta şey buldum. Yani gerek var mı böyle bir şeye? Zaten staj göreceğiz, stajda hallederiz ama sonradan eksiklerimizin bayağı çok olduğunu görünce. Aslında baya eskiden gerek varmış diye düşündüm. Ya mesela toplum önünde kelimeleri düzgün seçemiyorduk, heyecanlanıyorduk, zamanı koordine edemiyorduk. Ne bileyim, nasıl anlatacağımızı tam olarak bilemiyordum. Sonuçta ilerde öğretmen olacağız. Ne bileyim benim için farklı bir deneyimdi o. Biz üniversiteye gelene kadar ha bire hocalar anlatıyordu. Biz dinliyorduk. Biz çok katılamıyorduk, bir şey yapamıyorduk ama üniversitede bu değişti mesela. Fark ettim ki mesela arkadaşlarım da yorumlarını göz önünde bulundurarak söylüyorum. Mesela ilerleme olduklarını gelişme olduklarını gördüler. İlk başta çok başaramamışım, onu becerememişim yani anlamamışım çekinmişim. Ne bileyim kelimeleri ağızındaki gevelemişim ama. Evet, her gün ilerledikçe bu tarz etkinliklerde dersler anlatınca kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum. Ya bu derslerin bence fazlalaştırılması artırılması gerekiyor. Bence çok iyi bir şeydi.

Ayrıca Ö4 kodlu katılımcı Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim Dersinin araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenmesini, dersin “özellikle zenginleştirilmesi” olarak görmüş, bu deneyimini aşağıdaki ifadeleri açıklamıştır:

Ö4: O yüzden araştırmadan çok özellikle zenginleştirilebilirse ders daha nitelikli olur diye düşünmüştüm ben. Bana çok katkı sağladı aslında. Bence çok güzel ilerledi ders. Ve gelişme imkânı buldum bu yöntemle. Daha verimliydi.

Yaparak Yaşayarak Öğrenme-Etkin Katılıma Dair Deneyimler

Ö1 kodlu katılımcı araştırma temelli öğrenme yaklaşımının etkin katılım deneyimi sağladığını belirtmiştir. Bu etkin katılımı nasıl sağladığını ve yaklaşımın onun öğretmenlik mesleğine etkisini aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö1: Ben öğrencilerin pasif kaldığı zaman öğrenebildiğini düşünemiyorum. Tabi öğrenci kesinlikle aktif olmalı. Soru cevap olabilir, işte daha böyle yönlendirerek olabilir. Kesinlikle

öğrencinin aktif olmasının daha iyi olduğunu düşünüyorum. Bu ders bana çok şey kattı. Evet bu yöntemle yani daha sorgulayıcı olarak işlenmesi benim için çok verimli oldu. Sorgulayıcı olmak zaten benim için daha iyi, yani öğretmenlerin, öğrencilerin 2 tarafın da bilgiye açık olması, eleştiriye açık olması bu derste benim öğrendiğim şeylerden bir tanesi.

Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö5 kodlu katılımcılar araştırma temelli öğrenme yaklaşımı sayesinde etkin katılımı deneyimlediklerini ve bu deneyime nasıl sahip olduklarını, bu sayede dersin işlenişinin diğer derslerden farkını vurgulamışlardır. Bu vurguyu katılımcılar aşağıdaki ifadeleriyle yansıtmaya çalışmıştır:

Ö2: Kendimiz araştırdığımız, kendi sunumlarımızı yaptığımız, kendimiz bilgileri bir sunumla lanse ettiğimiz durum, benim için faydalı. Yani bence eğitim hayatında bireyin bir bilimsel araştırma yapması gerekiyor.

Ö3: Kendimiz araştırdığımız için kendi emeğimiz ve daha kalıcı hale geldi bilgilerimiz bunları öğrenirken. Biraz daha yorucu oldu tabii ki bi de doğru bilgilere ulaşmak için daha çok çaba sarf ettik.

Ö4: Genel olarak diğer gördüğüm derslerden biraz daha farklıydı. Bize burada iletişim kurma imkânı sağladı bu ders, yani diğer derslerde çok böyle bir anlatım olmuyor. Genelde hocalarımız anlatıyor, biz dinliyoruz. Burada daha çok biz etkindik.

Ö5: Daha önceden hocalar ortalama bildiğimiz gibi klasik olarak slaytı açıyordu. Ne bileyim ya da kitaptan konuyu anlatıp test çözüp. O şekilde biz konuları işliyorduk ama sizin dersinizde farklı oldu. Sizden sonraki derslerimizde de birkaç tanesinde sizin gibi oldu mesela bizde daha çok katılma fırsatı yakaladık. Daha öncekilerde biraz daha pasif durumdaydık. Hocayı dinliyorduk işte hocanın verdiği ödevleri yapıyorduk. Ondan sonra sınava giriyorduk, geçiyorduk. Sizin dersinizde bir konu üzerine çalıştık, araştırdık. Bunu slayt şekline döktük. Birçok arkadaşımız işte ben de dökmeye çalışmışım o zaman. Ders çok farklıydı yani.

Beceri Edinimine Dair Deneyimler

Sınıf öğretmeni adayları, Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersinin araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenmesi sayesinde beceri edinme deneyimi yaşamışlardır. Ö1, Ö2 ve Ö4 kültür okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı becerilerinin nasıl geliştiğini aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö1: Ben bu dersin gerçekten bilimsel işlenmesi taraftarıyım çünkü sonuçta bu kültür var ve bizim bu kültüre daha hâkim olmamız gerektiğini düşünüyorum. Şu anda gerçekten Türk toplumu biraz yozlaşma içerisinde. Ve ben bu dersin de öneminin büyük olduğunu düşünüyorum. Bizim de bu dersi dikkate alıp daha sorgulayıcı yaklaşmamız gerektiğini düşünüyorum. Şöyle ben mesela kendi memleketimi tanıtmıştım ve kendi memleketim hakkında bilmediğim o kadar çok şey varmış ki aslında ben bunları araştırdıkça ki raporun üzerine ben çok detaylı çalıştım ve şu anda çok şey öğrendiğimi hissediyorum.

Ö2: Örnek verebilirim, ben kendi memleketime araştırdığım zaman öğrencilere eğitim sağlayabilecek müzeler veya başka gezilecek gezi alanlarını öğrenmiş oldum. Bilgi sahibi değildim bir kısmıyla onları da sunuma eklemeye çalıştım.

Ö4: Daha özgür hissettim ve bunu yaparken kültürle ilgili daha çok bilgim oldu, bu da beni geliştirdi.

Dersin Öğretim Üyesinin Yaklaşımına İlişkin Deneyimleri

Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim dersinin araştırma temelli işlenmesi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının dersin öğretim üyesinin yaklaşımına ilişkin deneyimleri şu şekildedir: Dersin öğretim üyesi alan bilgisine hâkim olduğunu sorularına verdiği cevaplarla ve birebir sorduğu sorularla hissettirmiştir. Bu durum Ö1 kodlu sınıf öğretmeni adayında da olumlu etki oluşturmuş, Ö1'in düşünme becerilerini harekete geçirmiş, daha donanımlı olma konusunda araştırma yapma isteği oluşturmuştur. Bu deneyimin nasıl olduğunu aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö1: Hocam biliyorsunuz ben genelde size çok soru sormuştum işte bu öğretmenler çocuklara kitap okuma alışkanlığı nasıl kazandırır gibisinden sorular sormuştum ve sorularımıza yaklaşımınız gayet iyiydi, daha nazik karşıladınız. Sorulara gayet güzel açıklamalar yaptığınızı düşünüyorum. Ben hiç sizden olumsuz ya da işte sert bir dönüt almadım. Ben eleştiriye açık bir insan olduğumu düşünüyorum o yüzden bir öğretmenimin bana yaptığı eleştiri beni incitmiyor ki sizin yaptığınız

eleştiriler açıkçası kendimi daha böyle düşünmeye sevk etti yani ben nasılım daha çok araştırmam gerektiğini hissettim, daha çok okumam gerektiğini hissettim ve ilk başta şöyle düşünmüştüm, ilk başta siz çok bilgili geldiniz bana ben böyle kendimi birazcık cahil hissettim aslında sizin karşınızda, o yüzden öyle olunca da hani insan biraz böyle araştırma yapmak, daha donanımlı olmak istiyor.

Ö2 kodlu araştırmacı dersin öğretim üyesinin yaklaşımına yönelik olumlu deneyim yaşadığını fakat sorulan sorulara cevap verdiğinde, öğretim üyesinin bunu yorumladığını ancak evet doğru, hayır yanlış vb. onay ifadesi kullanmadığını bu durumun alışılmış bir şey olmadığını deneyimlediğini aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö2: Hocam iyiydi sunumdan sunuma aldığınız dönütler göre veya hani araştıracağız nasıl yapacağımızı anlattığınızda iyi oldu, ben sorun yaşamadım ama ben son derste de söyledim siz bir soru soruyorsunuz ve biz bir yorum yaptığımız zaman siz de dediniz sonradan açıklamasını yaptınız ama benim hala aklımda sorun var, şimdi bir şey soruyorsunuz yorum yapıyor cevap veriyoruz, yorum yapıyoruz kendi bakış açımıza göre hani sizden bir evet veya hayır tasdiyi bekliyoruz hâlâ aynı ama yorum işte mantıklı veya mantıksız gibi böyle bir tepki bekliyordum.

Ö3 ve Ö5 kodlu katılımcılar öğretim üyesinin olumlu iletişimini deneyimlediklerini, bundan memnun kaldıklarını ve kendilerini rahatça ifade etmeyi deneyimlediklerini aşağıdaki ifadeleri ile açıklamışlardır:

Ö3: Arkadaşlarımla gözlemlediğinde güzel bir şekilde cevap verdiğinizizi düşünüyorum. Aynı zamanda rahatça kendimizi ifade edebileceğimiz bir ortamın da oluştuğunu düşünüyorum. Yani biz sizin hakkınızda kötü bir şey söylesek bile bunu kabullenip güzel bir şekilde cevap alabileceğimizi gördük.

Ö5: Ya sizin yaklaşımınız ya olması gerektiği gibi ya pozitif yönde görüyorum. Yani siz bunu sert bir dille söylemediniz. Güzel bir dille yanlış olduğunu, eksik olduğunu söylediniz. Biz de bu eksiklerin yanlışların farkına vardık. Düzeltmeye çalıştık. Elimizden geldiğince.

309

Deneyim Sürecinde Karşılaşılan Problem ve Problemin Çözümüne Ulaşma Durumu

Sınıf öğretmeni adayları araştırma temelli öğrenme yaklaşımı deneyiminde doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma noktasında, katılımcılara veri toplama süreci olarak görüşmelerde, rapor yazımında araştırma sürecinde elde edilen bilgilerden çıkarım yapmada, bir şeylerin ötesine geçme noktasında, sunum sırasında zamanı yönetme konusunda sorun yaşamışlardır. Ö1 ve Ö2 kodlu katılımcılar doğru bilgiye nasıl ulaştığını aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö1: Ben daha detaylı araştırmak için çok kaynak taradım ve taradığım kaynaklarda da işte bilginin güvenilirliği olsun, kaynaklarda farklı bilgiler buldum, güvenilir kaynağı bulmakta biraz zorluk yaşadım ve bunu da bir şekilde işte kitaplardan olsun daha güvenilir kaynaklara yönelme şeklinde hallettim.

Ö2: Problem olarak araştırmalarda yaşadım çünkü ben örnek vermek gerekirse Mevlana'nın müzesini anlatırken Mevlana'nın oraya Konya'ya davet edildiğini biliyordum ama aslında öyle değilmiş yani bu benim için bir problemdi, ben bir gün bunu araştırdım hani. İki üç siteye baktım tekrar tekrar okudum, gerçeği öğrendim.

Ö1 ve Ö2 kodlu katılımcıların araştırma sonucu elde ettikleri bilgilerden çıkarım yapma deneyiminde zorlandıkları belirlenmiştir. Bu anlamı ortaya çıkaran Ö2'nin "Çıkarım yaparken zorlandığım şey gezi alanlarını ders kazanımlarına bağlarken ve tamamını kapsamadığını düşündüğüm için biraz zorlandım." ifadesidir. Ö1 de "Bundan önce derslerin başında çok çıkarım, yapamazdım muhtemelen ama bu derse geldiğim zaman mesela kültürle hayatın ilişkisine, işte toplumun ilişkisine onları çıkarabiliyorum artık." ifadesinde bu durumu açıklamıştır.

Ö3, bu deneyime ilişkin yaşadığı problemi ve çözümünü aşağıdaki ifadesi ile açıklamıştır:

Ö3: Problem yaşıydsam sadece akrabalarımın ulaşma konusunda sorun yaşadım. Onlar yurt dışında çünkü görüşme yapamamıştım. İşte Messenger üzerinden konuştuk. Sonrasında Bulgarca cevaplar aldığım için onları Türkçeye çevirmek biraz sıkıntı oldu, başardım.

Ö4 kodlu katılımcı da araştırma sürecinde iletişim konusunda problem yaşadığını ve bu problemi nasıl çözdüğünü aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö4: Araştırma sürecinde biraz zorlandım ama dediğim gibi o da konuşmayı çok iyi bilmediğimden ya da iletişim kurmakta zorluk çektiğimdendi. Ama yapa yapa daha çok geliştiğimizi düşünüyorum. İletişimle ilgili. Daha çok aslında ilgim olduğu şeylerde konuşmaya çalıştım. Yani ya da biraz zorladım kendimi, burada konuşmam gerekiyor gibi. Hani benim için zor da olsa hani konuşmalıydım o an. Öyle yapa yapa da daha rahat olmaya başladım dersin içinde de.

Ö5 kodlu katılımcı ise araştırma sürecinde doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma noktasında problem yaşadığını ve bu problemi nasıl çözdüğünü aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö5: Problem sanırım bazı yerlerde yaşadım çünkü bazı yerlerde mesela Word'e. Slayta döktüğüm bilgilerin yanlış olduğunu fark ettim. Yani yanlış sitelerden almışım demek ki. Almamız gereken siteleri kontrol etmemiz gerekiyormuş. Yani onu fark ettim. Yani her duyduğumuz bilgiye inanmamamız gerekiyormuş. Bunun doğruluğunu araştırmamız gerekiyormuş farklı farklı kaynaklardan.

Sunum Yapma Sürecine İlişkin Deneyimler

Ö1 kodlu sınıf öğretmeni adayı sunum yaparken zamanı yönetemediğini birçok öğrencinin de bu sorunu yaşadığını, öğretim üyesinin bir konunun ötesine geçme noktasındaki sorulara cevap veremediğini ve sunuma yeterince hâkim olamadığını deneyimlediğini aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö1: Ben tabii zaman kısıtlılığı yaşadım sunumumda, yani bunu çoğumuz yaşadık ama ben kendimi güzel ifade ettiğimi düşünüyorum. Yine böyle memleketimi anlattığımı birazcık olsun insanlara bilgi aktarabildiğimi düşünüyorum. Tabi siz bana sunumumda bilmediğim bir sürü şeyi söylemişsiniz. Ömer Seyfettin'i, Mehmet Akif Ersoy'u bunları söylemişsiniz, tabi ben daha böyle bir bilgiye yakın dönütler aldım.

Ö2 kodlu katılımcı sunumunun başarılı geçtiğini fakat sunum içeriği ile ilkökul ders kazanımlarını ilişkilendirilmede zorlandığını aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö2: Benim sunumun hatırladığım kadarıyla iyi geçti hocam. Siz bana orada şey dedi zorlandığım konu da buydu ve size kazanımı çok bağlayamadım hani gezilecek yerleri ile kazanımları ama ben onları pek kapsattırmadım kazanımla onları entegre edemedim, burada çok zorlandım. Arkadaşlarımdan o konuda dönüt almadım ama siz yardımcı oldunuz.

Ö4 kodlu katılımcı sunumunun başarılı geçtiğini, sunumunun arkadaşlarının ilgisini çektiğini aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö4: Beklediğimden daha güzel geçti aslında verdiğim için yani en azından. Anlatırken de beklediğim kadar heyecanlanmışım ya da anlattığım şeyler arkadaşlarımdan ilgisini çekti. Hatta sizin de çekmişti. Bu konu hakkında biraz daha geliştirebilirsin demiştiniz. Çok mutlu oldum sunumdan sonra.

Ö5 sunum sırasında zaman yönetimini nasıl deneyimlediğini, sunum içeriğine yeterince hâkim olamadığını öğretim üyesinin sorularıyla nasıl fark ettiğini aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö5: Ben ilk baş planladığımdan farklı bir şekilde ilerledim. Mesela ben o zaman sanırım 10 dakika vermişsiniz. 10 dakika içinde anlatırsınız demiştiniz. Ya planladım bunlar her birine 2 dakikada falan veririm, 10 saniye veririm. Bir dakika bu konuya gibi. Ama %20 sini bile 10 dakika içinde tamamlayamadım. Yani planladığımdan çok farklı şekilde ilerledi. Onu da görmüş oldum yani zamanı. Ayarlayamadım, Bununla ilgili çok detay vermemişim. Mesela fotoğraf eklemişim oraya onun bir özelliği ya yani onun özelliklerinin bilmem gerekiyor. Mesela orada bir Malatya'dan Levent vadisini eklemiştim. Hatırlıyorum sormuştunuz ne zaman oluştu diye ben bilmiyorum demiştim. Yani bilmem gerekiyor aslında. Fotoğraf eklemişim.

Raporlaştırma Sürecine İlişkin Deneyimler

Ö1 raporlama sürecinin başarılı olduğunu "Raporlama sürecinde ben fazla kaynak taradım fazla araştırma yaptım. Bunları da tabi geçirirken çok uğraştım. Onu hatırlıyorum ama raporlama sürecim gayet başarılıydı benim gözümde." ifadeleri ile belirtmiştir. Tüm katılımcılar sunu sırasında dersin öğretim üyesi tarafından eksik görülen noktalar bağlamında dönütlerin yapıldığını, yapılan dönütleri

kendi çalışmalarına uyarladığını ve raporda da güncelleme fırsatı verildiğini aşağıdaki ifadeleri ile belirtmiştir:

Ö1: *Ben raporu gönderdikten sonra siz raporu detaylı bakmıştınız ve orada benim eksiklerimi söylemişsiniz. Hatta ben size bizzat sormuştum, böyle nerede eksikim olduğunu siz de bana işte böyle böyle eksikim olduğunu söylediniz. Ben tekrar gözden geçirince gerçekten eksiklerimi fark ettim ve yazım yanlışlarımı düzelttim.*

Ö2: *Arkadaşlarımıza olan dönütünüze göre sunum hazırladık ve kendi yanlışımı da doğrumu da görmüş oldum size yaptığım sunumda. Dönüt verdiniz hocam düzeltme hakkı verdiniz ama ben düzeltmedim. Ben dedim burada hani ben hakkımı revizeden yana kullanmadım. Notumun yeterli olduğunu düşündüm.*

Ö3 raporlama sürecinde metnin akademik dille yazımında zorlandığını aşağıdaki ifadeleri ile açıklamıştır:

Ö3: *Raporu akademik dilde yazmak gerektiği için biraz zorlandım. Çokça düşünmek gerekiyordu. Cümleleri toparlamak zor oluyordu. Sizin dönütleriniz güzeldi. İkinci bir defa tekrardan gözden geçirmeye sürecimiz de oldu. Hocam açıkçası çokça yardımcı oldunuz her konuda. Yani bi sorun yaşasak da evet bunu düzelt tekrar sunabilirsiniz dediniz.*

Ö4 kodlu katılımcı rapor yazım süreci deneyimine ilişkin çıkarım yapmada zorlandığını ve bunun gerekçesini aşağıdaki ifade ile açıklamıştır:

Ö4: *Orada da biraz zorlandım. Yani tam olarak nasıl sebep sonuç ilişkisini kuramamıştım. Buradan nasıl çıkarabilirim diye zorlandım. Şu ana kadar yani üniversiteye gelmeden önce de çok düz düşünüyordum sanırım o yüzden olabilir yani. Detaylandırmıyordum bir şeyleri ya da nasıl olmalı? Nedenini, neden sorusu aslında buradan nasıl yapabilirim sorusunu bu derste daha çok öğrenmiştim.*

Ö5 kodlu katılımcı ise ilk defa araştırma temelli ders tasarımı rapor hazırladığını ve zorlandığını belirtmiştir. Bunun gerekçesi olarak daha önceki eğitim kademelerinde bu tarz bir deneyim için fırsat verilmediğini ve ortam oluşturulmadığını belirtmiştir. Bu deneyimi aşağıdaki ifadelerle açıklamıştır:

Ö5: *Ya o süreç benim için çok iyi değildi, çünkü ben daha önce dediğim gibi bu okuduğum liseden ortaokuldan da kaynaklanıyor olabilir. Ya ben daha önce rapor hazırlamamıştım. Birinci sınıfta sadece bir kere rapor hazırlamıştık. Onu da arkadaşlarım yardımcı olmuştu. Yani ilk tek başıma raporu hazırlama sürecim diyebilirim. Raporun tam olarak nasıl hazırlanacağını bilmiyordum. Birçok eksik yaptım siz revize hakkı da tanıdınız bize. Şu an gelişme var. Yani şu an rapor az çok hazırlayabilirim.*

Araştırma Temelli Öğrenme Yaklaşımının Sınıf Öğretmeni Adaylarına Etkisine Yönelik Deneyimler

Ö1 kodlu katılımcının araştırma temelli öğrenme yaklaşımı sayesinde sorgulama yapmayı, kültür okuryazarlığını deneyimlediğini ve bu deneyimi nasıl yaşadığını aşağıdaki ifadelerle açıklamıştır:

Ö1: *Ben kendime iyice sorgulamayı öğrettim. Kültürün gerçekten bizim hayatımızdaki yerinin çok önemli olduğunu öğrendim. Ben çok keyif alıyordum ve daha böyle sorgulamaya yakın olduğu için de ben böyle derslere çok seviyorum.*

Ö2 ise araştırma temelli ders tasarımı sayesinde ilk defa bilimsel araştırma yapıp, sunum yapmayı deneyimlediğini “Ben gelene kadar ben hiçbir bilimsel araştırma veya böyle bir sunum yapmadım ama buraya gelip ilk tecrübe olarak kendime faydası oldu.” ifadeleri ile açıklamıştır. Ö3 kodlu katılımcı araştırma temelli ders tasarımı sayesinde kültür okuryazarlığı becerisini deneyimlediğini, bu deneyim sayesinde öğrenciler için materyal seçiminde milli kültür öğesini gözettiğini, ondan sonra evrensel kültüre yer vermeyi aşağıdaki ifadelerle açıklamıştır:

Ö2: *İlk önce kendi kültürümüz hakkında bir şeylere bakarken bir seçim yaparken ne bileyim ders kitap veya ne bir çizgi film ilk önce kendi kültürümüzden mi ona göre bakmaya başladım. Bunun atandıktan sonra mesleğe başladıktan sonra da böyle devam edeceğini düşünüyorum çünkü ilk*

aklıma gelen sorulardan bir tanesi acaba bizim yapımız mı yoksa başka bir ülkenin yapısı mı evet ilk önce biz kavramını çokça kavradım ve onu hayatıma katılabildim.

Ö4 kodlu katılımcı araştırma temelli ders tasarımı sayesinde Türk kültürüne olan ilgisi ve merakını fark ettiğini, bu ilgisinin dersten sonra da devam ettiğini, bu sayede Türk kültürüne yönelik daha çok araştırma yapmaya başladığını, bu milli kültürü nasıl yaşaması gerektiğini, kendini ifade edebilmeyi, özgüvenli olmayı, sunumu detaylandırmayı, bilinenin ötesine geçebilmeyi, bilimsel araştırma yapılırken nelere dikkat edilmesi gerektiğini deneyimlediğini aşağıdaki ifadelerle açıklamıştır:

Ö4: Merakımızı arttırdı ve derse katılmamız bizim için daha iyi. Yani hepimiz için bu böyleydi. Aslında Türk kültürünün bize ne kadar yakın olduğunu ve işledikçe de onu nasıl yaşamamız gerektiğini de öğrendik bir yandan. Hocam ben Türk kültürüne bu kadar merakım olacağını hiç düşünmemiştim. Araştırırken araştırma konumumuzu irdelerken böyle aslında bu konuda çok ilgili olduğumu ve meraklı olduğumu gördüm. Aslında araştırma yapıp sorarken büyüklerime ya da köyüme ilgili şeylere özellikle. Bunu fark ettim ve bunun üstüne şu an merak ediyorum ve daha çok araştırma yapıyorum. Bu dersten sonra da aslında ilgim bitmedi. Ve bana böyle bir katkı sağladı. Aslında beni bayağı geliştirdi bu ders. Olumlu bir etkisi oldu çünkü dediğim gibi kendimizi ifade edebilme imkânı bulduk. Burada hepimiz hani konuşuyorduk dersin zaten az kişi olmamız da buna sebep oldu. O yüzden sürekli söz alıyorduk ve konuşuyorduk. Bu da aslında öz güvenimizin gelişmesi ve iletişim becerilerimizin de gelişmesini sağladı. Türk kültürüne uzaktım yani bundan sonra daha yakın hissediyorum kendimi. Ötesine derken yani ya da sunum daha detaylandırmak ya da araştırdığımız konuyla daha bütünleşmek ise evet öyle. Oldu çünkü sizden aldığımız dönütlerle de hani burada nasıl yapmalıyız, sunumlarınız nasıl olmalı? Ya da araştırma yaparken nelere dikkat etmeliyiz gibi şeyleri de öğrendik.

Ö5 koldu katılımcı ise araştırma temelli öğrenme yaklaşımı sayesinde bilinenin ötesine geçebilmeyi, mesleki gelişim anlamında zamanı yönetebilmeyi, topluluk önünde konuşabilmeyi, etkin katılımın nasıl olması gerektiğini, araştırma, konuşma ve yazma becerisini deneyimlediğini aşağıdaki ifadelerle açıklamıştır:

Ö5: Mesela fotoğraf eklemiştir ya da bi kümbet eklemiştir sunuya. Bir anı eklemiştir yani sınıf öğretmenleri olacağız. Çocuklar da sorabilir ya da bir yerde bir seminer vereceksin, bir sunum yapacaksın. Oradaki üyeler katılımcılar da sorabilir. Şunu da söyleyebilir, yani bunu bilmen gerekiyor bilmezsen patlarsın yani evet gerçekten onun farkına vardım. Ne vardı? Sonradan öğrendim. 7.000, 8.000 yıl önce oluşmuş dağlar. Orojenez olması lazımdı. Dediğim gibi zamanı ayarlayamadım. Mesela 10 dakikada anlatırım dediğin şeyin 10 dakikada% yirmisini anlattım. Burada zaman kontrolü az çok anladım. Mesela topluluk önünde konuşunca heyecanlanıyorum. Bu heyecanı bunun gibi derslerde bunun gibi dersler sayesinde bastırdım. Anlamadığınız bir yer var mı diye ama illa anlamamaları değil katılmaları da gerekiyor. Yani katılımcıların da aktif bir şekilde katılması gerekiyor. Ya bunu da öğrendim. Yani ders anlatan kişinin de hep soru sorması gerekiyor. Bu şekilde daha kalıcı öğrenme olduğunu düşünüyorum. Sadece tek bir beceri ölçmüyor mesela, araştırma becerisi var. Konuşma becerisi var. Ve yazma becerisi var.

Katılımcıların Deneyimlerine Bağlı Kalarak Araştırma Temelli Öğrenme Yaklaşımının Diğer Derslerde De Kullanılmasına Yönelik Bakış Açıları

Çalışma grubunun tamamı eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünde okutulan derslerde araştırma temelli öğrenme yaklaşımının kullanılmasını önermektedir. Bunun gerekçelerini, bu deneyimin sorgulayıcı ve eleştirel bakış açısı sunması, etkin katılım sağlaması ve iletişim becerilerini geliştirmesi olarak belirtmişlerdir. Bu ortak anlamlar sırayla aşağıdaki ifadelerle açıklanmıştır:

Ö1: Ben kesinlikle öneririm. Ben böyle tek tip sıradan öğretmen anlatsın, ben dinleyeyim. Bunu istemiyorum. Böyle daha çok sorgulama, daha çok eleştirel, daha felsefi işte hani ben düşüncelerimi aktarabileyim. Öğrencilerim bana düşüncelerini aktarabilirsin.

Ö2: Öneririm. Bu bölümü okuyan bir öğrencinin böyle bir ders alması gerekiyor öğretmenlik yoluna gidebilmesi için böyle bilimsel araştırmalarda bulunması ve bunun sunumunu öğretmen gibi öğrencilerine anlatması gerekli.

Ö3: Evet kesinlikle öneririm. Çünkü biz aktifiz ve kendimizi geliştirebiliriz bu konuda, kendi kendimizi ifade etme olsun. Arkadaşlarımızla fikir çatışması yaşayıp kendi hatalarımızı görme olsun.

Ö4: Öneririm neden? Zaten konuştuğça derse kendimi daha yakın hissediyorum. Ben en azından o derste var olduğumu hissediyorum. Ya da görüşlerim değerli olduğunu hissettiğim bir ortamda daha iyi odaklanıyorum derse. Aslında öğrendiğimiz şeyi kendimiz yaptığımız için daha pekiştirmiş oluyoruz.

Ö5: Kesinlikle öneririm Topluluk önünde konuşma konusunda 20 yaşına gelmiş mesela hala ne bileyim zamanını ayarlayamıyordum. Konuşamıyordum, kelimelerimi düzgün seçemiyordum heyecandan. Bunu 20 yaşına geldiğimde fark ettim. Yani bunun daha erken fark edilmesi gerekiyor. Ona göre önlemlerin alınması gerekiyor, ona göre çalışmaların yapılması gerekiyor. Bence öğrencilerin aktif katılımı derslere liseden başlanmalı.

Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim Dersinin Araştırma Temelli Tasarımı Deneyimine Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri ile Teslim Ettikleri Araştırma Raporlarının Birbirini Doğrulama Durumu

Ö1, Ö3, Ö4 ve Ö5 kodlu katılımcıların ödev revize hakkını kullandığı, eksik olarak belirtilen araştırma ödevi kapsamında ulaştıkları bilgilerin sınırlı kalması, çıkarım yapılamaması, doküman yoluyla ulaşılan bilgilerin kaynakçalarının gösterilmemesi, araştırdıkları ilin kültürel miras potansiyeli ile ilköğretim kazanımlarının eşleştirilememesi, buna yönelik etkinlik yazımının yeterli olmaması durumlarının revize sürecinde giderildiği tespit edilmiştir. Nitekim katılımcılar görüşmede belirttikleri dönüt ve revize hakkının öğrenme deneyimlerine katkı verdiğini belirtmişlerdir. Ö2 kodlu katılımcı ile derste dönütleri dikkate alarak raporu hazırladığı ve değerlendirme puanından memnun kaldığı için revize hakkını kullanmadığını belirtmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Sınıf öğretmeni adayları araştırma temelli öğrenme yaklaşımı aracılığıyla etkin katılım gösterdikleri bir ders yönetimi sürecini deneyimlemişlerdir. Nitekim alan yazında araştırma-sorgulama temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin derslere olan katılımını ve motivasyonunu arttırdığı belirtilmektedir (Kori, 2021). Etkin katılım olarak sınıf öğretmeni adayları ders kapsamında verilen araştırmayı yapmışlar, araştırmanın verilerini sunum haline dönüştürüp sınıf ortamında sunmuşlar ve rapora dönüştürüp dersin öğretim üyesine teslim etmişlerdir. Bu süreç boyunca sınıf öğretmeni adaylarının dersin başında araştırma temelli öğrenme yaklaşımının zorluğunu deneyimledikleri fakat sonrasında öğretim üyesinin olumlu desteği ile de kalıcı öğrenmeyi, öğrenmenin öğrenilmesini, eleştirel-sorgulayıcı ve zenginleştirilmiş ders işleme biçimini, mesleki gelişim için gerekli olan zaman yönetimini ve beceri edinimini deneyimledikleri ortaya çıkmıştır. Nitekim alan yazında da araştırma temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin eleştirel ve analitik düşünme becerilerinin gelişimine yardım ettiği belirtilmektedir (Brayshaw ve Gordon, 2008; Özmütlu, 2022).

Sınıf öğretmeni adayları araştırma temelli öğrenme yaklaşımının kullanımı boyunca dersin öğretim üyesinin olumlu ve sorgulayıcı-eleştirel yaklaşımını şu şekilde deneyimlemişlerdir: Dersin öğretim üyesinin düz anlatımın dışına çıkarak, temelde soru cevap tekniğini kullanıp, sorularla öğrencilerin bilgiye ulaşmasını sağlaması ve bilgilerin doğruluğunu sorgulatması, sınıf öğretmeni adaylarına ilk başta zor gelse de sonradan bu yaklaşımın kalıcı öğrenmeyi ve düşünme becerilerini geliştirdiği için daha faydalı olduğunu deneyimlemişlerdir. Dersin öğretim üyesi sınıf öğretmeni adaylarının sorularına nezaket kuralları çerçevesinde cevap vermiş, sorduğu soruların cevabını alma noktasında da öğrencilerden farklı cevaplar almak için onlara yeni sorular sormuş ve soruların cevabına ilişkin farklı yorumlar getirmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplara doğru-yanlış, iyi-kötü vb. onay içeren ifadeler kullanmamıştır. Bu durum sınıf öğretmeni adayları tarafından bir eksiklik olarak algılsa da dersin öğretim üyesi tarafından onay içeren bir ifadenin öğrencilerin cevaplarını sınırlandıracağı bu durumda verilenin ötesine geçemeyecekleri belirtilmiştir. Nitekim araştırmada da sınıf öğretmeni adayları süreç içerisinde en çok çıkarım yapma, bilinenin ötesine geçme, ilişkilendirme yapabilme, öğrenilenleri transfer edebilme deneyiminde zorlanmış fakat bu zorluk dersin sonuna doğru kolay hale dönüşmüştür. Özellikle de sınıf öğretmeni adaylarının araştırma konularından biri olan yaşadıkları ilde bulunan kültürel miras potansiyeli ile ilköğretim ders kazanımlarını ilişkilendirme, yine araştırma ödevinin üçüncü adımında istenilen araştırma konusu ile ilgili olarak elde ettikleri tüm bilgilerden yola çıkarak bir öğretmen olarak Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim alanına yönelik çıkarım yapmada, bir de

sunumlarına koymuş oldukları kültür öğeleri ile ilgili dersin öğretim üyesinin sormuş olduğu soruları cevaplamada zorlandıkları anlaşılmıştır. Bu durumun gerekçesi olarak da ilkokuldan itibaren aldıkları eğitim şeklinin düz anlatımdan öteye geçememesini sunmuşlardır. Bu nedenle, öğrencilere okul öncesi dönemden itibaren araştırma temelli öğrenme deneyimleri sağlanması önerilmiştir. Nitekim alan yazında araştırma temelli öğrenme yaklaşımına dayalı öğretimin, üniversite öğrencilerinin temel eleştirel düşünme becerileri olan yorumlama, analiz etme, değerlendirme, çıkarım yapma, açıklama ve öz düzenleme becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir (Wale ve Bishaw, 2020). Ayrıca dersin öğretim üyesi sınıf öğretmeni adaylarına sunum sırasında olumlu dönütler vermiştir. Sunumda eksik görülen noktalarda nasıl değişiklik yapabileceklerini ifade etmiş, son ödev teslim tarihinden sonra raporda revizyon hakkı tanımıştır. Bu şekilde amacının ödev üzerinden öğrenciye not vermek olmadığını tam tersi öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak olduğunu deneyim yoluyla göstermiştir. Bu durum öğrencilerin teslim ettikleri ödevlere, revize hakkı kullanılan ödevlere yansımıştır. Bu sayede öğrenciler daha iyi öğrendiklerini, öğrendiklerinin kalıcı hale geldiğini belirtmişler ve bu deneyimi kendi meslek hayatlarında da kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar bağlamında öğretmen eğitiminde amacın öğretmenlere konuyu düz anlatımla slayt üzerinden sunup, slaytta yazılanlar üzerinden soru sorup değerlendirmek olmadığı, tam aksine öğrenmeyi öğretme olduğu çıkarımı yapılabilir. Bu bağlamda öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının, etkin katılımının olduğu, araştırma-sorgulama, iletişim, düşünme ve yansıtma becerilerinin geliştiği öğrenme yaklaşımlarının kullanılmasını önerilir.

Sınıf öğretmeni adayları araştırma temelli öğrenme yaklaşımı sayesinde aynı zamanda beceri edinimini deneyimlemişlerdir. Bilgi okuryazarlığı becerisini, yaşadıkları ilin kültürü hakkında araştırma yaparak, kültürün bir taşıyıcısı olan yetişkinlerle görüşmeler yaparak, internet sayfalarını kullanarak, internet üzerinden gerekli bilgi ve görsellere ulaşarak, sonrasında bunları zihinsel süreçlerinden geçirerek sunmuşlar ve raporlaştırarak deneyimlemişlerdir. Özellikle bu süreçte doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma noktasında problem yaşamışlardır. Bu problemi çözmek için daha çok kaynak taraması yapmışlar, bilgileri karşılaştırmışlar ve dersin öğretim üyesinin rehberliğinde doğru bilgiye ulaşmışlardır. Bilgi okuryazarlığına ek olarak kültür okuryazarlığı becerisini de deneyimlemişlerdir. Bu beceriyi de araştırma sürecinde kendi illerine ait olan birçok kültürel öğeden haberdar olmadıklarını fark ederek, bu kültürel öğelerin potansiyelinden ilkokul derslerinde nasıl faydalanabileceklerini öğrenerek deneyimlemişlerdir. Ayrıca bu beceri edinimi kapsamında kazanım olarak Türk kültürüne olan ilgi ve meraklarının arttığını, bu ilginin dersten sonra da devam ettiğini, öğretim materyali tercihinde öncelikle milli kültüre uygunluk kriterini dikkate alacaklarını fark etmişlerdir. Nitekim alan yazında araştırma sorgulama temelli öğrenme yaklaşımının üniversite öğrencilerinin öğrenme motivasyonunu arttırdığı, öğrencileri kendi kendilerine öğrenmeye teşvik ettiği belirtilmektedir (Santana-Vega vd., 2020). Bir diğer beceri olarak da iletişim becerilerinin geliştiğini, çünkü bu araştırma temelli öğrenme yaklaşımı sayesinde kendilerini ifade edebilme fırsatı bulduklarını, topluluk önünde konuşabilmeyi deneyimlediklerini belirtmişlerdir. Tüm bu kazanımlar bağlamında araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adayları araştırma temelli öğrenme yaklaşımının diğer derslerde de kullanılmasını önermişlerdir.

Kaynakça

- Akcaalan, M. (2022). *Araştırma temelli öğretimin 6. sınıf öğrencilerinin ingilizce dersi başarı düzeylerine ve dil öğrenme merakına etkisi* (Tez No. 763207) [Doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Alkan-Dilbaz, G., Yanpar-Yelken, T. ve Özgelen, S. (2013). Araştırma temelli öğrenmenin ilköğretim öğrencileri üzerindeki etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 23, 1, 89-103
- Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Routledge.
- Bay, Y. ve Bay, D. N. (2022). Kültürün tanımı, önemi ve öğeleri. Y. Bay ve N. D. Bay (Ed.), *Türk kültüründe çocuk ve eğitim* (1. baskı, s. 1-28) içinde. Eğiten Kitap.
- Brayshaw, M. & Gordon, N. (2008). Inquiry based learning in computer science: A natural approach to learning. *3rd Learning Through Inquiry Alliance (LTEA) Conference: 'Inquiry On A Networked World'*, United Kingdom.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Çelik, S. ve Kasapoğlu, H. (2014). Kültürel farkındalık ve öğretmen eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 169-182.

- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (20. baskı). Pegem Akademi.
- Ersoy, A. F. (2016). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (1. baskı, s. 111-151) içinde. Anı Yayıncılık.
- Fidan, N. (2012). Okulda öğrenme öğretme. Boğaziçi yayınları. Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers College Press.
- Günşen, G. (2020). *Pedagogik içerik bilgisine dayalı sorgulayıcı-aştırma temelli fen eğitim programı'nın okul öncesi öğretmenleri ve 60-72 aylık çocuklar üzerindeki etkilerinin incelenmesi* (Tez No. 634829) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Gümüşok, F., Taner-Yavuz, G., & Balıkcı, G. (2024). Research competence in initial teacher education: perceptions, orientations, and suggestions. *Turkish Journal of Education*, 13(1), 74-91. <https://doi.org/10.19128/turje.1317964>
- Kori, K. (2021). Inquiry-based learning in higher education. In: Vaz de Carvalho, C., Bauters, M. (eds) *Technology Supported Active Learning*. Lecture Notes in Educational Technology. Springer, https://doi.org/10.1007/978-981-16-2082-9_4
- Korthagen, F. A. J. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: Towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23(4), 387-405.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1973). *Millî eğitim temel kanunu*. Millî Eğitim Bakanlığı. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf
- Moore, I., Bramhall, M., Clarke J. & Craig, C. (2008). OK bloggs, just watch the blackboard while I run through it: What has elearning got to do with EBL? *3rd Learning Through Inquiry Alliance (LTEA) Conference: 'Inquiry Dn A Networked World'*, United Kingdom.
- Özmutlu, E. B. (2022). Views of pre-service teachers on the research-based teacher education approach. *Tuning Journal for Higher Education*, 10(1), 29-52.
- Paseka, A., Hinzke, J. H., & Boldt, V. P. (2023). Learning through perplexities in inquiry-based learning settings in teacher education. *Teachers and Teaching*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2266379>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods (4th ed.)*. SAGE Publications.
- Prayogi, S., Ardi, R. F. P., El Yazidi, R., Tseng, K.-C., & Mustofa, H. A. (2023). The analysis of students' design thinking in inquiry-based learning in routine university science Courses. *International Journal of Essential Competencies in Education*, 2(1), 1-14. <https://doi.org/10.36312/ijece.v2i1.1338>
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.
- Santana-Vega, L. E., Feliciano-García, L., & Suárez-Perdomo, A. (2020). Inquiry-based learning in the university context: A systematic review. *Revista Española de Pedagogía*, 78(277). <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol78/iss277/9>
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Gazi Kitabevi.
- Sever, D. (2012). İlköğretim fen ve teknoloji dersinde araştırma temelli öğrenme yaklaşımının öğrenci dirençlerine etkisi (Tez No. 312584) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Sotiriou, S.A., Lazoudis, A. & Bogner, F.X. (2020). Inquiry-based learning and E-learning: how to serve high and low achievers. *Smart Learn. Environ.* 7, 29. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00130-x>
- Türk Dil Kurumu. (2024). *Güncel Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr/>
- Yavuz-Konokman, G. (2015). *Araştırma temelli öğrenme yaklaşımına dayalı dijital öykü oluşturma öğretmeni adaylarının direnç davranışlarına ve öğrenme yaklaşımlarına etkisi* (Tez No. 388949) [Doktora tezi, Mersin Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yıldırım, M. ve Türker Altan, S. (2017). Araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (38), 71-89.
- Yükseköğretim Kurulu. (2018). *Sınıf öğretmenliği lisans programı*. Yükseköğretim Kurulu. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf
- Wale, B.D. & Bishaw, K.S. (2020). Effects of using inquiry-based learning on EFL students' critical thinking skills. *Asian. J. Second. Foreign. Lang. Educ.* 5, 9. <https://doi.org/10.1186/s40862-020-00090-2>

Extended Summary

Introduction

The course ‘Child and Education in Turkish Culture’ is one of the elective field education courses introduced into the Department of Elementary Education, Primary Teacher Education Program with the teacher training undergraduate curricula updated by the Council of Higher Education in 2018. The aim of this course is to make prospective teachers aware of the relationship between child and education in Turkish culture. The content of this course includes the definition of culture; the relationship between education and culture; the role of culture in child development and education; the development and characteristics of Turkish culture; children in Turkish culture; the place and value of children in Turkish society and family; and the characteristics and components of child education in Turkish culture from past to present (Council of Higher Education, 2018). Within this scope, the course is taught as a semester-based elective in the primary teacher education program. Based on this content, considering the relationship between culture, education, and learning experiences can contribute to achieving curricular goals. In this regard, teaching this course to prospective teachers through different approaches, methods or enriched content can also benefit their professional development (Banks, 2016; Gay, 2018; Çelik & Kasapoğlu, 2014). Therefore, the aim of this study is to reveal the opinions of prospective primary teacher on the implementation of the course ‘Child and Education in Turkish Culture’ through a inquiry-based learning approach.

Accordingly, this research sought to answer two main questions:

- What are the views of prospective primary teachers on the implementation of the course *Child and Education in Turkish Culture* through a inquiry-based learning approach?
- How do research reports reflect the views of prospective teachers?

Method

The purpose of this research is to reveal how and why prospective primary teachers perceive the implementation of the course ‘Child and Education in Turkish Culture’ through a inquiry-based learning approach. In this context, the study was carried out using a case study design, one of the qualitative research methods. Case studies allow for an in-depth understanding of an event or phenomenon within its real-life context and typically seek to answer “why” and “how” questions (Creswell & Poth, 2018). Thus, this study aimed to determine the impact of the inquiry-based learning approach on prospective teachers and contribute to its applicability in teacher education, as case studies play an important role in educational research (Merriam, 1998).

The study group consisted of sophomore students enrolled in the Primary Teacher Education Program in the Department of Elementary Education at a state university’s faculty of education, who took the course ‘Child and Education in Turkish Culture’ with a inquiry-based learning approach for one semester. Data were collected through semi-structured interviews and documents. Thematic content analysis technique was employed for data analysis.

Findings

The general perceptions of the prospective primary teachers regarding their experience with the inquiry-based learning approach are as follows: The participants stated that they gained the ability to adopt an inquisitive and critical perspective, that the method added originality and distinctiveness to the course, and that although they initially experienced difficulty and fear during its implementation, they later benefited from the instructor’s constructive criticism and positive feedback. The instructor’s emphasis on teaching how to learn also facilitated the process by the end of the semester. Through practice, they experienced firsthand why this method is necessary.

It was found that participants coded S1, S3, S4, and S5 revised their assignments. During the revision process, deficiencies such as limited information, lack of inferences, missing references for documents used, inability to match the cultural heritage potential of the city they researched with primary school learning outcomes, and insufficient activity design were corrected. The participants noted that the opportunity to revise and the feedback they received contributed to their learning experiences.

Conclusion and Discussion

Through the inquiry-based learning approach, prospective primary teachers experienced a course management process in which they actively participated. In the literature, it is also emphasized that inquiry-based learning increases student participation and motivation (Kori, 2021). As part of active participation, prospective teachers conducted research, transformed the data into presentations, presented them in class, and submitted them as reports to the course instructor. Throughout this process, although they initially found the inquiry-based learning approach difficult, they later experienced permanent learning, learning to learn, a critical and inquiry-based enriched course format, time management, and skill acquisition essential for professional development, with the positive support of the instructor.

The literature also indicates that inquiry-based learning contributes to the development of students' critical and analytical thinking skills (Brayshaw & Gordon, 2008; Özmutlu, 2022). Moreover, during the process, the instructor answered questions politely, encouraged different perspectives by asking new questions, and avoided expressions of approval and disapproval such as right-wrong or good-bad. Although some prospective teachers perceived this as a shortcoming, the instructor emphasized that such approval could limit students' responses, preventing them from going beyond what was given. In fact, prospective teachers reported that they initially struggled with making inferences, going beyond the known, establishing connections, and transferring what they learned, but these difficulties diminished toward the end of the course. Similarly, the literature states that inquiry-based teaching develops university students' core critical thinking skills such as interpretation, analysis, evaluation, inference, explanation, and self-regulation (Wale & Bishaw, 2020).

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

