



**Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi
Araştırmaları Dergisi**

Synergy International Journal of Field
Education Researches

Yılda iki sayı olarak yayınlanan uluslararası hakemli
bilimsel-akademik e-dergidir.

Cilt: 6, Sayı: 1 – Haziran 2025
Volume: 6, Issue: 1 – June 2025

ANKARA
Eğitim ve Bilim Politikaları Araştırma Derneği

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi

Synergy International Journal of Field Education Researches

e-ISSN: 2717-8595

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi'nin Dizinlendiği veritabanları: ASOS İndex, CiteFactor

SAHİBİ: Eğitim ve Bilim Politikaları Araştırma Derneği

Hacı Bayram Mah., Çankırı Caddesi, No: 45/438, YIBA Çarşısı, Ulus, Altındağ-ANKARA, E-Posta:
edt.synergy@gmail.com

DANIŞMA KURULU

- Prof. Dr. Ali Sinan Bilgili, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkiye
Prof. Dr. Arife Figen Ersoy, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Prof. Dr. Halil İbrahim Sağlam, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Türkiye
Prof. Dr. Nuri Köstüklü, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Türkiye
Prof. Dr. Osman Samancı, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkiye
Prof. Dr. Özgül Keleş, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Prof. Dr. Süleyman Yılmaz, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

BİLİM KURULU

- Prof. Dr. İrina Karimova - Tacikistan Cumhuriyeti Bilimler Akademisi Başkan Yardımcısı, Pedagoji İlimler Doktoru, Tacikistan
Prof. Dr. Kalipa Atemova Tursunkızı, Hoca Ahmet Yesevi Türk-Kazak Üniversitesi, Kazakistan
Prof. Dr. Mustafa Yavuz, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Türkiye
Prof. Dr. Sevinç Aliyeva, Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Genel Tarih ve Tarih Öğretimi Bölümü, Azerbaycan
Prof. Dr. Ali Asker, Karabük Üniversitesi, İİBF, Türkiye
Prof. Dr. Özgür Aktaş, Kafkas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Prof. Dr. Savaş Karagöz, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Doç. Dr. Betül Keray Dinçel, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Doç. Dr. Çiğdem Karaçay, Hitit Üniversitesi, Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Türkiye
Doç. Dr. Emine Karasu Avcı, Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Doç. Dr. Hacer Dolanbay, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Doç. Dr. Gülfem Sarpkaya Aktaş, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Doç. Dr. İlker Dere, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Doç. Dr. Mehmet Elban, Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Doç. Dr. Ramazan Kaya, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkiye
Doç. Dr. Yalçın Dilekli, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Dr. Öğretim Üyesi Ahmet Utku Özensoy, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye
Dr. Öğretim Üyesi Vural Öntürk, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye
Dr. Eylem Öztürkci, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye
Dr. Nurgül Kızılay, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Öğretim Üyesi Süheyla Bozkurt, Çankırı Karatekin Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Türkiye

Sayı Editörü: Prof. Dr. Özlem Bektaş, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Yabancı Dil (İngilizce) Editörü: Arş. Gör. Gülşah Öz, Aksaray Üniversitesi

YAYIN KURULU

Prof. Dr. Hayati Akyol, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. İmperiyat Arslanbekovna Halipayeva, Dağıstan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Dağıstan Cumhuriyeti, Rusya Federasyonu.

Prof. Dr. İsmail H. Demircioğlu, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. Osman Samancı, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye.

Prof. Dr. Özlem Bektaş, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. Refik Turan, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye.

Doç. Dr. Nebahat Eler, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Recep Serkan Arık, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkiye

SAYI HAKEMLERİ / REFEREES OF ISSUE

Prof. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Doç. Dr. Hacer DOLANBAY Muş Alparslan Üniversitesi

Doç. Dr. Yalçın DİLEKLİ Aksaray Üniversitesi

Doç. Dr. Yusuf YILDIRIM Siirt Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Feyza ÇAVUŞOĞLU Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Samet ALTINBİLEK Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Nurullah DÜZEN Siirt Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Remzi KILIÇ Aksaray Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Sinan AKDAĞ Atatürk Üniversitesi

SİNERJİ ULUSLARARASI ALAN EĞİTİMİ ARAŞTIRMALARI DERGİSİ YAYIM İLKELERİ

1. Yayınlanacak yazılar alan eğitimi ile ilgili ve daha önce herhangi bir yerde yayınlanmamış olmalıdır. Dergide aşağıda belirtilen alanlarla ilgili makaleler yayınlanır:

Adalet ve Hukuk Eğitimi
Almanca Eğitimi
Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Biyoloji Eğitimi
Coğrafya Eğitimi
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi
Ev Ekonomisi Eğitimi
Fen Bilgisi Eğitimi
Fizik Eğitimi
Fransızca Eğitimi
İlköğretim Matematik Eğitimi
İngilizce Eğitimi
Kimya Eğitimi
Matematik Eğitimi
Müzik Eğitimi
Okul Öncesi Eğitimi
Özel Eğitim
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi
Resim İş Eğitimi
Sağlık Eğitimi
Sınıf Eğitimi
Sosyal Bilgiler Eğitimi
Tarih Eğitimi
Teknoloji ve Tasarım Eğitimi
Ticaret ve Turizm Eğitimi
Türkçe Eğitimi
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi
Mesleki ve Teknik Eğitim Kapsamındaki Tüm Alanlar
Sağlık Eğitimi Kapsamındaki Tüm Alanlar
Adalet ve Hukuk Eğitimi Kapsamındaki Tüm Alanlar
Tarım /Ziraat Eğitimi Kapsamındaki Tüm Alanlar

2. Bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler, daha önce yayımlanmamış olmak ve sunulduğu bilimsel toplantı bilgileri makale üzerinde belirtilmek kaydıyla yayımlanabilir. Bu durumda etik sorumluluk makale sahibine ait olur.
3. Derginin yazım dili Türkiye Türkçesidir. Ancak her sayıda derginin üçte birini geçmeyecek şekilde İngilizce yazılara da yer verilebilir. Türkçe çalışmalarda Türkçe ve İngilizce; İngilizce çalışmalarda ise 250 kelimeyi geçmeyecek şekilde Türkçe ve İngilizce özete ve 3-5 anahtar kelimeye yer verilmelidir.
4. SİNERJİ Uluslararası Alan Eğitimi Dergisine gönderilen yazılar önce yayım kurulunca dergi ilkelerine uygunluk açısından incelenir ve uygun bulunanlar, o alandaki çalışmalarıyla tanınmış iki hakeme gönderilir. Hakemlerin isimleri gizli tutulur ve raporlar beş yıl süreyle saklanır. Hakem raporlarından biri olumsuz olduğu takdirde, yazı üçüncü hakeme gönderilir; o rapor da olumsuz geldiği takdirde yazı yayımlanmaz. Yazarlar, hakemlerin görüş ve önerileri doğrultusunda düzeltmelerini yaparlar. Yayına kabul edilmeyen yazılar iade edilmez; ancak yazarın istemesi hâlinde bir nüshası kendisine verilir. Hakemler kendilerine gönderilen yazıyı 21 gün içinde değerlendirir. Bu süre içerisinde raporunu göndermeyen hakeme ulaşılarak değerlendirme için 7 gün ek süre verilir. Hakem bu sürede de raporunu göndermezse hakemliği düşürülür.
5. Dergide yayınlanacak her türlü yazının içerinden yazarları sorumludur.
6. Makaleler derginin Dergipark platformu üzerinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/synergy> adresinde yer alan sayfasına yüklenmek suretiyle süreç başlatılmış olur.
7. Dergimiz Haziran ve Aralık aylarında olmak üzere yılda iki sayı e-dergi olarak yayınlanır.

MAKALE YAZIM KURALLARI

Başlık ve Dipnotlar: Makale başlığı iki yana yaslı, 14 punto, koyu ve Cambria yazı tipinde yazılmalıdır. Başlık en fazla 15 sözcük olmalı, bağlaçlar hariç olmak üzere her sözcüğün ilk harfi büyük harfle yazılmalıdır. Türkçe yazılmış makalelerde makalenin İngilizce başlığı da aynı biçimde yazılmalıdır. Makale ile ilgili belirtilmesi gereken özel hususlar makale kabul edildikten sonra başlığına konulacak (*) ile sayfa altında açıklanacaktır. Çalışmanın kabul edilmesinden sonra yazar(lar)ının adı soyadı ortalı, koyu, 12 punto, Cambria yazı tipinde, soyadı büyük harflerle ve ortalı olarak, yazar sayısı birden fazla ise yazarlar tarafından belirlenen sırayla yazılacaktır. Yazar(lar)ın unvanıyla birlikte, çalıştığı yerin açık adı, şehir-ülke bilgisi, e-posta adresi ve ORCID numarasına dipnot olarak makalenin ilk sayfasında yer verilmelidir. Dipnotlardaki tüm bilgiler Palatino Linotype yazı tipinde, girintisiz ve 10 punto olmalıdır.

Türkçe ve İngilizce Kısa Özet: Dergiye Türkçe ve İngilizce çalışmalar yayınlanmak üzere kabul edilmektedir. Türkçe hazırlanan çalışmalarda Cambria yazı tipinde, 10 punto ve 200 sözcüğü geçmeyecek şekilde Türkçe özet ve 250 sözcüğü aşmayacak şekilde hazırlanan İngilizce kısa özet (Abstract) yer almalıdır. Aynı şekilde İngilizce hazırlanan çalışmalarda Türkçe kısa özete yer verilmelidir. Türkçe ve İngilizce kısa özetlerin altında 3-5 anahtar sözcüğe yer verilmelidir.

Bölümler ve Alt Bölümler: Çalışmalarda ana bölüm başlıkları (birinci düzey başlıklar) Arabik rakamlarla numaralandırılarak Cambria yazı tipinde, 12 punto, koyu, sola yaslı ve tümü büyük harf biçiminde yazılmalıdır. Alt bölüm başlıkları (ikinci düzey başlıklar) Cambria yazı tipinde, 11 punto, koyu, sola yaslı, her sözcüğün ilk harfi büyük olarak yazılmalıdır. Üçüncü düzey başlıklar ise Cambria, 11 punto, koyu, italik, sola yaslı, yalnızca ilk sözcüğün ilk harfi büyük olacak biçimde yazılmalıdır. Çalışmalarda ana metin Cambria 11 punto ile yazılmalıdır.

Metin içindeki paragraflar en az üç cümleden oluşmalı ve paragraflar arasında bir satır boşluğu bırakılmalıdır. Aynı şekilde başlıkların öncesinde ve sonrasında da bir satır boşluk verilmelidir. Makalenin tamamında girintiye yer verilmemeli, paragraflar arasında önce ve sonra aralık değerleri 0 olmalıdır. Metin içi atıfların yazımında, tablolarda, şekillerde ve kaynakça yazımında APA 6 yazım stili kullanılmalıdır.

Çalışmalarda araştırmanın özelliğine göre GİRİŞ, YÖNTEM (Evren ve örneklem/Çalışma Grubu vb.) veri toplama yöntem(ler)i/teknikleri/araçları ve Verilerin analizi), BULGULAR, TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER ve KAYNAKLAR bölümlerine yer verilmelidir. Ancak araştırmanın özelliğine göre yazarlar gerek duymaları halinde farklı bölümler de oluşturabilirler. Bölümlere yeni sayfadan başlanmamalı, bir bölüm bittikten sonra, aynı sayfada diğeri onu izlemelidir. Makale metninin tamamının yazımında APA 6 yazım stili kullanılmalıdır.

Şekiller ve Tablolar: Şekiller yazım alanından taşmayacak şekilde makale içinde uygun görülen yerlere ortalı olacak şekilde yerleştirilebilir. Ana metinden şekle atıfta bulunulmalı ve mümkünse şekil açıklamalıdır. Her bir şeklin altında Arabik rakamlarla numaralandırılmış bir şekil başlığı yerleştirilmeli, makale boyunca aynı numaralandırma devam etmeli ve APA 6 yazım stiline uygun olarak yazılmalıdır. Şekil başlıkları biçim olarak Cambria yazı tipinde, 10 punto, sola yaslı, yalnızca ilk sözcüğün ilk harfi büyük olacak şekilde yazılmalıdır. Şekil başlığında kaynak kullanılmış ise parantez içinde kaynak bilgisi eklenmelidir. Eğer şekil içinde yazılar varsa, 9 veya 10 punto olacak şekilde Cambria yazı tipiyle yazılmalıdır.

Tablolar sola dayalı olacak şekilde ve tamamında Cambria yazı tipi kullanılarak hazırlanmalıdır. Tablo başlığı, 10 punto ile yazılmalı, başlığın her kelimesinin sadece ilk harfi büyük olmalı ve başlık, tablo sayısının altında verilmelidir. Tablolarda APA 6 yazım stili kullanılmalıdır. Tablolara metin içinde tablo sayısı belirtilerek atıfta bulunulmalı ve tablo bittikten sonra yorumlanmalıdır. Tablolar, metin içinde kullanıldıkları yerde veya izleyen sayfada yer almalıdır. İlgili not ve kaynaklar, tablonun altında, "Not:" veya "Kaynak:" ifadelerinden sonra belirtilebilir.

Kaynakça: Makalede yararlanılan kaynaklar "KAYNAKÇA" başlığı altında ve varsa ek(ler)den önce APA 6 yazım stiline uygun olarak verilmelidir. Kaynakların tamamı, 11 punto ile ve her bir kaynağın arasında 1 satır boşluk verilerek, Cambria yazı tipinde ve iki yana yaslı, tek satır aralığında, önce ve sonra paragraf değerleri 0 olacak şekilde, girintiye yer vermeden yazılmalıdır. Kaynakçada yer alan her kaynağa metin içinden atıfta bulunulduğundan, yine aynı şekilde metin içinde kullanılan her bir kaynağa da kaynakçada yer verildiğinden emin olunmalıdır.

Ekler: İhtiyaç duyulması halinde kaynakçadan sonra ve geniş özette önce, Ekler bölümü oluşturulabilir. Burada makale içinde atıfta bulunulan eklere yer verilmelidir. Birden fazla ek kullanılması halinde numaralandırılması gerekir. Makale içinde tablo veya şekil olarak verilebilecek unsurlara "Ekler" bölümünde yer verilmemelidir.

Geniş Özet: Yazar makalesinde isteğe bağlı olarak varsa Ekler, yoksa Kaynakça kısmından sonra gelecek şekilde 750-1000 sözcükten oluşan geniş İngilizce özete yer verebilir. Bu özet alt başlıklar içermemeli ve makalenin temel fikirlerini yansıtmalıdır. Geniş özette aynen alıntıya yer verilmemeli, tablo ve şekil kullanılmamalı, Cambria yazı stilinde 11 punto olarak hazırlanmalıdır.

ETİK İLKELER VE YAYIN POLİTİKASI

Yayın Etiği

Aşağıda yer alan etik görev ve sorumluluklar oluşturulurken açık erişim olarak Committee on Publication Ethics (COPE) tarafından yayınlanan rehberler ve politikalar dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi'nde bilimsel bilginin objektif bir şekilde üretilmesini ve yaygınlaşmasını destekleyici bir yayın süreci izlenmektedir. Bu sürecin başarılı bir şekilde işleyebilmesi ancak bütün paydaşların (yayıncı, editör(ler), yazar(lar), hakem(ler) ve okuyucu(lar) vb.) etik ilkelere yönelik standartlara uymaları ile mümkün olabilir. Bu nedenle dergi yayın sürecinin tüm paydaşlarının aşağıda belirtilen etik ilkelere uygun davranmaları beklenmektedir:

Yazarların Etik Sorumlulukları

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi'nde yayımlanmak üzere makale sunumu gerçekleştiren yazar(lar)ın etik sorumlulukları:

- Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi Türkçe ve İngilizce dillerinde özgün bilimsel çalışmaların yayımlanmak üzere kabul edildiği bilimsel-akademik bir e-dergidir. Bu nedenle yazar(lar)ın yayımlanmak üzere özgün çalışmalar sunmaları, başka dergilerde yayımlanmış veya yayımlanmak üzere gönderilmiş makaleleri göndermemeleri gerekmektedir.
- Yazar(lar) çalışmalarında yararlandıkları kaynaklara etik ilkeler doğrultusunda ve bilimsel kural ve kaidelere uygun olarak gönderme (atıf) yapmalıdırlar.
- Makaleye katkı sağlamayan şahısların adı yazar olarak bildirilmemeli, makalenin yayımlanmak üzere sisteme yüklenmesinden sonra yazar ekleme, çıkarma veya yazar sırasını değiştirme talebinde bulunulmamalıdır.
- Değerlendirme sürecinde yazar(lar)dan makalelerine ilişkin bilgi ya da ham veri istenmesi durumunda bu bilgi ve belgeler editöre sunulmalıdır.
- Yayınlanma başvurusu yapılan makaleyle ilgili çıkar çatışması-çıkar birliği olan kişileri editörlere bildirmelidir.
- Yazar(lar), makalelerinde kullandıkları verilerin kullanım haklarına, araştırma-çözümlemelerle ilgili izinlerin ya da üzerinde araştırma yaptıkları katılımcıların onayının alındığını belgelemelidirler.
- Yazar(lar), değerlendirme ve erken görünüm aşamasındaki ya da elektronik ortamda yayımlanmış makalesiyle ilgili hatayı fark ettiklerinde bilgi vermek, düzeltmek ya da geri çekmek için editörle iletişime geçmesi gerekir.
- Yazar(lar), etik kurul kararı gerektiren deney, anket, ölçek, görüşme, gözlem, odak grup çalışması gibi nicel ya da nitel yöntemlerle veri toplamayı gerektiren araştırmalar için etik kurul onayı aldığını; etik kurul adı, karar tarihi ve sayısı aday makalenin ilk-son sayfasında ve yöntem bölümünde belirtmeli, etik kurul kararını gösteren belgeyi makalenin başvurusuyla birlikte sisteme yüklemelidir. Ayrıca olgu sunumlarında aydınlatılmış olur/onam formunun alındığına ilişkin bilgiye makalede yer vermelidir.
- Yazar(lar), veri toplama sürecinde etik ilkelere özen gösterdiklerinin kanıtlarını (başkalarının ölçek, anket, fotoğraf gibi belgelerinin kullanılması için kendilerinden izin alınması gibi) makale içinde sunmalıdır. Makalelerde araştırma ve yayın etiği ile fikir ve sanat eserleri için telif hakları düzenlemelerine uyulduğu belirtilmelidir. Araştırma insan ve hayvan denekler üzerinde gerçekleştirilmiş ise araştırmanın uluslararası bildiriler, kılavuzlar vb uygun gerçekleştirildiği bildirilmelidir.
- Yazar(lar)dan derleme makaleler için etik kurul onayı istenmez. Bununla birlikte etik kurul kararı gerektirmeyen makalelerde de, etik kurul kararının gerekmediği, makalenin ilk-son sayfasında ve yöntem bölümünde belirtilmelidir.

Editör, Editör Yardımcıları ve Alan Editörlerinin Etik Sorumlulukları

- Editörler, hakemlerin, yazar(lar)ın, araştırmacı, uygulayıcı ve okuyucuların bilgi gereksinimlerini karşılamaya gerektiğinde dönüt vermeye, yayın sürecinde düzeltme, açıklama gerektiren konularda açıklık ilkelerine göre davranmaya çaba gösterirler.
- Editörler, makalelerle ilgili olumlu ya da olumsuz karar verirken, makalelerin özgün değeri, alana katkısı, araştırma yönteminin geçerli ve güvenilirliği, anlatımın açıklığı ile derginin amaç ve kapsamını göz önünde tutarlar.

- Editörler, başvurusu yapılan makalelerin önemli sorunu olmadığı sürece ön değerlendirme aşamasına alır, olumlu hakem önerilerini göz önünde bulundurur, ciddi sorun olmadıkça önceki editör(ler)ce verilen kararları değiştirmezler.
- Editörler, derginin yayın politikaları arasında bulunan kör hakemlik ve değerlendirme süreci politikalarını uygular, hakemlerin kimlik bilgilerini gizli tutar, her makalenin yansız ve süresi içinde değerlendirilmesini sağlarlar.
- Editörler, makaleleri alan editörleri ve hakemlerin uzmanlık alanlarını dikkate alarak gönderir, değerlendirmelerin yansız ve bağımsız yapılmasını desteklerler.
- Editörler, makalenin yansız değerlendirilmesi için editörler, hakemler ve yazar(lar) arasındaki çıkar çatışması-çıkar birliği olup olmamasını göz önüne alırlar.
- Editörler, hakem havuzunun geniş bir yelpazeden oluşması ve sürekli güncellenmesi için arayış içinde olurlar.
- Editörler, akademik görgü kurallarına uymayan ve bilimsel olmayan değerlendirmeleri engellerler.
- Editörler, dergi yayın süreçlerini yayın politikaları ve kılavuzlara uygun işletilmesini sağlar, süreçte görev alanları yayın politikaları konusundaki gelişmelerden bilgilendirir, gerektiğinde eğitim programı hazırlarlar.
- Editörler, yayın sürecinde görev alanlar herkesle etkili bir iletişim içinde olur, belirli aralıklarla toplantılar düzenlerler.
- Editörler, değerlendirilen makalelerdeki kişisel verilerin korunmasını sağlarlar; yazar, hakem ve okuyucuların bireysel verilerini korurlar.
- Editörler; makalelerde insan ve hayvan haklarının korunmasına özen gösterirler, makalenin katılımcılarının açık onayının belgelendirilmesini önemserler, makalenin katılımcılarına ilişkin etik kurul onayı, deneysel araştırmalarda izinleri olmadığında makaleyi reddederler.
- Editörler; görevi kötüye kullanmaya karşı önlem alırlar. Görevi kötüye kullanmaya yönelik yakınmalar olduğunda, nesnel bir soruşturma yaparak, konuyla ilgili bulguları paylaşır.
- Editörler, makalelerdeki hata, tutarsızlık ya da yanlış yönlendirmelerin düzeltilmesini sağlarlar.
- Editörler, yayınlanan makalelerin fikri mülkiyet hakkını korur, ihlal olması durumunda derginin ve yazar(lar)ın haklarını savunurlar. Ayrıca yayımlanan makalelerin içeriğinin başka yayınların fikri mülkiyet haklarını ihlal etmemesi konusunda gerekli önlemleri alırlar; özgünlük-benzerlik denetimini yaparlar.
- Editörler, Dergide yayımlanan makalelere yönelik tutarlı eleştirileri dikkate alırlar, eleştirilen makalelerin yazar(lar)ına yanıt hakkı tanırırlar.
- Editörler olumsuz sonuçları içeren çalışmaları da göz önünde bulundurlar.
- Editörler, Dergiye iletilen yakınmaları inceler ve gerekli açıklamaları yapıp, haklı yakınmalarla ilgili sorunların giderilmesi için gerekli önlemleri alırlar.

Hakemlerin Etik Sorumlulukları

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi makale değerlendirme sürecinde yazar(lar)ın hakemleri, hakemlerin yazarları tanımadıkları çift yönlü kör hakemlik ilkesi uygulanır, hakemler yazarlar ile doğrudan iletişim kuramaz; makale değerlendirme formları ve metin üzerinde belirtilen notlar ile düzeltme istemleri dergi yönetim sistemi üzerinden editörlerce yazar(lar)a iletilir. Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi'ne başvurusu yapılan makaleleri değerlendirecek hakemlerin aşağıda belirtilen etik ilkelere riayet etmeleri beklenmektedir:

- Hakemler yalnız uzmanlık alanı ile ilgili makaleleri değerlendirmeyi kabul etmelidir.
- Hakemler, değerlendirmeyi yansızlık ve gizlilik içinde yapmalıdır. Bu ilke gereğince inceledikleri makaleleri değerlendirme sürecinden sonra yok etmeli, ancak yayımlandıktan sonra kullanmalıdırlar. Uyruk, cinsiyet, dinsel inanç, siyasal inanç ve ticari kaygılar, değerlendirmenin yansızlığını bozmamalıdır.
- Hakemler, çıkar çatışması-çıkar birliği olduğunu anladıklarında, makaleyi değerlendirmeyi reddederek, editörlere bilgi vermelidir.

- Hakemler, değerlendirmeyi akademik görgü kurallarına uygun biçimde, yapıcı bir dille yapmalı; hakaret ve düşmanlık içeren kişisel yorumlardan kaçınmalıdır.
- Hakemler değerlendirmesini kabul ettikleri makaleyi süresi içinde değerlendirmelidirler.

Etik İlkelere Uygun Olmayan Durumların Bildirilmesi

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi'nde editörler, hakemler, yazarlar ile ilgili etik ilkelere uymayan bir davranış ya da değerlendirme sürecindeki, erken görünümdeki ya da yayımlanmış bir makale ilgili etik olmayan bir durumun tespiti halinde la karşılaştırılması durumunda edt.synergy@gmail.com adresine bildirilmesi gerekmektedir.

Editörden;

Sinerji Dergisi'nin 6. cilt, 1. sayısında, eğitim araştırmalarına yönelik farklı disiplinlerden yaklaşımlar ele alınmıştır. Bu sayıda, çocuk gelişimi, vatandaşlık eğitimi ve nitel araştırma yöntemleri gibi alanlarda gerçekleştirilen çalışmalarla, alana teorik ve pratik katkılar sağlanması hedeflenmiştir.

Bu sayının ilk makalesini oluşturan "Azerbaycan Yükseköğretimi Bologna Sürecinde: Sonuçlar ve Sorunlar (2005-2013)" başlıklı makalede Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturmayı amaçlayan Bologna Sürecine Azerbaycan Cumhuriyeti'nin dahil olma süreci tarihsel bir perspektifle incelenmiştir.

Dergimizin bu sayısında yer alan ikinci makale inceleme makalesi olup "Türk Cumhuriyetleri Okul Öncesi Eğitimde Vatandaşlık Eğitiminin İncelenmesi" başlığını taşımaktadır. Bu makalede Türk Cumhuriyetleri'nde okul öncesi vatandaşlık eğitimi uygulamaları, karşılaştırmalı bir bakış açısıyla incelenmiştir. Türkiye, Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Özbekistan ve Türkmenistan'daki okul öncesi vatandaşlık eğitimi uygulamaları, yasal düzenlemeler ve eğitim politikaları temelinde analiz edilmiş ve ülkeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konmuştur.

Bu sayıda yer alan bir diğer çalışma, okul öncesi dönemde kullanılan eğitici ahşap oyuncakların çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini incelemektedir. Özellikle kule yapma oyuncakları üzerinden yapılan değerlendirmelerde, 0-6 yaş arası çocukların oyun yoluyla çevrelerini nasıl anlamlandırdıkları, bilişsel, psikomotor, dilsel, sosyal-duygusal ve özbakım gelişimlerinin nasıl desteklendiği detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Bu sayının son makalesini bir kitap incelemesi oluşturmaktadır. Yazar bu incelemesinde "Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri" adlı eserin kapsamlı bir özetini sunmaktadır. Çalışma, nitel araştırma yaklaşımlarının temel prensiplerinin yanı sıra, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin eğitim araştırmalarında nasıl kullanıldığına dair ayrıntılı açıklamalar içermektedir.

Bu sayıda yer alan çalışmalar, eğitim araştırmalarına dair eğitsel, gelişimsel ve yöntemsel yaklaşımların bir araya getirilmesiyle, araştırmacılara ve uygulayıcılara önemli katkılar sağlanmayı amaçlamaktadır. Katkı sağlayan tüm yazarlara teşekkür eder, değerli okuyucularımıza bu çalışmaların alandaki bilgi birikimine değerli katkılar sunmasını temenni ederiz.

Ayrıca, dergimizin gelecek sayılarında yer alacak çalışmalara katkı sağlamak isteyen araştırmacıları davet eder; eğitim bilimleri alanındaki güncel araştırma konuları üzerine özgün ve nitelikli çalışmalarını bizimle paylaşmalarını bekleriz.

Prof. Dr. Özlem BEKTAŞ

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi, Haziran 2025, 6 (1)

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

MAKALELER / ARTICLES

Azerbaycan Yükseköğretimi Bologna Sürecinde: Sonuçlar ve Sorunlar (2005-2013)

Gülnaz HACİÖMER MAHMUDOVA 1-9

Türk Cumhuriyetleri Okul Öncesi Eğitimde Vatandaşlık Eğitiminin İncelenmesi

Ahmet IŞIK & Engin ZABUN 10-26

Kule Yapma Kategorisi Oyuncakları İçin Kategorik Detaylandırmalar

İlker USTA 27-34

Kitap İncelemesi: Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri

Kenan DENİZ 35-39

**Azerbaycan Yükseköğretimi Bologna Sürecinde: Sonuçlar ve Sorunlar
(2005-2013)****Gülnaz HACİÖMER MAHMUDOVA*****Makale Bilgisi****ÖZET**

Makalenin Türü: Araştırma Makalesi
Makalenin Geliş Tarihi: 03.09.2024
Makalenin Kabul Tarihi: 15.01.2025
DOI: 10.54971/synergy.1542809

Küreselleşme sürecinin hız kazandığı modern çağımızda yükseköğretimin prestiji daha da artmış ve beklentiler değişmiştir. Günümüzde yükseköğretimin temel görevlerinden biri de dünyanın herhangi bir yerinde, tüm koşullarda çalışabilecek, yüksek nitelikli, rekabetçi uzmanların yetiştirilmesini sağlamaktır. Bu gibi uzmanların yetiştirilmesi ise yükseköğretim alanında ortak eğitim alanının yaratılması, farklı ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin birbirine yakınlaştırılması ve uzlaştırılmasını gerektirmektedir. Avrupa Konseyi'ne üye ülkelerin yanı sıra Azerbaycan'ın da katıldığı Bologna Süreci böyle bir zorunluluktan doğmuştur. Araştırmalar, personel eğitiminde özel öneme sahip olan bu sorunun yeterince incelenmediğini, yükseköğretim kurumlarında kredili sistemin tatbikinin personel eğitimindeki teorik ve pratik sorunların araştırılması alanında önemli boşlukların kaldığını göstermektedir. Bu makalede Azerbaycan yükseköğretim sisteminin dünya eğitim sistemine özellikle de Avrupa yükseköğretim alanına entegrasyonu sürecinde Bologna Süreci'nin yükseköğretim kurumlarında kredili sisteminin tatbikinin personel eğitimindeki rolü açıklanmış, ileri sürülen düşünceler ve elde edilen sonuçlardan yükseköğretim kurumlarının yöneticileri günlük yönetim faaliyetlerinde yararlanabileceklerdir.



Content of this Journal is licensed
Under Creative Commons Attribution
NonCommercial 4.0 International
(CC BY-NC 4.0)

Anahtar Kelimeler: Azerbaycan Cumhuriyeti, Bologna Süreci, Yükseköğretim, Kredili Sistem, Entegrasyon

**Azerbaijan Higher Education in the Bologna Process: Results and
Problems (2005-2013)****ABSTRACT**

In the modern period, when the process of globalization is getting stronger, the prestige of higher education has increased and the requirements for it have changed. One of the main tasks facing higher education now is to provide training of highly qualified, competitive specialists who can work in any conditions, anywhere in the world. The preparation of such specialists requires the creation of a single educational space in the

* Dr., Araştırma Görevlisi, Azerbaycan Milli İlimler Akademisi Z. M. Bünyadov Tarih ve Etnoloji Enstitüsü, Azerbaycan Cumhuriyet Tarihi bölümü, E-posta: gulnaz-78@inbox.ru, ORCID Id: 0009-0006-3770-6703

field of higher education, bringing closer and harmonizing the higher education system of individual countries. The Bologna process, which was joined by the member countries of the Council of Europe, as well as Azerbaijan, was born out of this necessity. It is clear from the research that this problem, which is of exceptional importance in personnel training, has not been sufficiently studied. Sufficient gaps remain in the field of researching the theoretical and practical problems of applying the credit system in personnel training in higher education institutions. The author showed the importance of the Bologna process in the process of integration of the Azerbaijani higher education system into the world education system, especially the European higher education space. In the article, the role of the application of the credit system in higher education institutions in personnel training is explained, with the proposition put forward, the leaders of higher education institutions will be able to use the obtained results in their daily management activities.

Key words: Azerbaijan Republic, the Bologna Process, Higher Education, Credit System, Integration.

1. GİRİŞ

Küreselleşen dünyada ülkelerin gelişmişlik düzeyi, ekonomik kriterlerin yanı sıra eğitim sisteminin durumu ve personel potansiyeli, bunun çağdaş dünya standartlarına göre düzenlenmiş olması ile belirlenmektedir. Azerbaycan Cumhuriyeti bağımsızlığını kazandıktan ve 2001 yılında Avrupa Konseyi'ne üye olduktan sonra yükseköğretim sisteminin gelişim önceliklerini dünyanın yanı sıra Avrupa eğitim alanında yaşanan süreçlere entegre olmakla belirlemeye başladı. Çağdaş dönemde Avrupa ülkeleri eğitim sistemlerinin entegrasyonu ve Avrupa yükseköğretim alanının yaratılması konusu özel önem arz etmektedir. Temel amaçlarından biri Avrupa'da ortak yükseköğretim alanının yaratılması olan Bologna Süreci'ne giden yol, 25 Mayıs 1998 tarihinde Fransa'nın başkenti Paris'te, Paris Üniversitesi'nin 800. kuruluş yıldönümü ile ilgili düzenlenmiş konferansta dört Avrupa ülkesinin -İngiltere, İtalya, Almanya ve Fransa- Eğitim Bakanları tarafından "Avrupa Yükseköğretim Sistemi'nin Uyumlu Hale Getirilmesi İçin" Sorbonne Bildirgesi'nin deklare edilmesinden sonra başlamıştır.

1999 yılının Haziran ayında Avrupa'nın 29 ülkesinin Eğitim Bakanları İtalya'nın Bologna şehrinde Avrupa yükseköğretim kurumlarının gelişim eğilimlerini onaylamaya hazır olduklarını bildirdiler ve bu konuda resmi belge imzaladılar. Bu olay, tarihe "Bologna Süreci" olarak geçmiştir. Bologna Süreci katılımcılarının 2001 yılında Portekiz, Almanya, Finlandiya, İsveç, Belçika, İspanya, Slovakya, Çek Cumhuriyeti ve Letonya, 2002 yılında Belçika, 2003 yılında Avusturya, Almanya gibi ülkelerdeki görüşmelerinde Avrupa'da yükseköğretimin sorunları tartışıldı, tavsiyelerde bulunuldu (Pirmemmedov & Ağamalıyev, 2024: 5-7).

2. YÖNTEM

Makalenin metodolojik temelini bilimsel nesnellik, sorunla ilgili olguların ve bilgilerin tarih bilimi içinde yaygın olarak kullanılan genel araştırma yöntemleriyle incelenmesi oluşturmaktadır. Bunlar öncelikle bilimsel araştırma ve sentez, kaynak materyallerin karşılaştırmalı analizi, kaynaklara ve literatüre eleştirel yaklaşım ile basın materyallerinin içerik analizi yöntemleridir.

3. AZERBAIJAN YÜKSEKÖĞRETİMİ BOLOGNA SÜRECİNDE

Azerbaycan, 1991 yılında bağımsızlığını kazandıktan sonra eğitim sisteminin Avrupa'nın öncü ülkelerinin eğitim sistemleri ile entegrasyonu süreci başlamıştır. Bu durum, eğitim sistemine yeni ve daha ilerici yöntemlerin getirilmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Sovyet eğitim standartlarından uzaklaşmayı hedefleyen bağımsız Azerbaycan Cumhuriyeti, Bologna Süreci'ne

katılmak için 2004 yılından itibaren, birtakım girişimlerde bulunmuş, sonuçta 2005 yılının 19 Mayıs tarihinde Eğitim Bakanı'nın Bologna Bildirgesi'ni imzalamasından sonra bu süreçte resmen katılmıştır (Mahmudov, 2008: 12). Ülkenin yükseköğretim kurumlarının düzeyinin yükseltilmesi, rekabet kabiliyetinin artırılması yönünde köklü değişikliklerin yapılması, altyapısının kurulması, eğitilen uzmanların profesyonellik düzeyinin Avrupa standartlarına ulaştırılması ve yükseköğretim kurumlarının zamanla Bologna Standartları temelinde yapılandırılmasına kesin olarak karar verilmiştir (Merdanov, 2012: 126). Bologna Bildirgesi'nde bölgede ortak yükseköğretim alanının şekillendirilmesi için birtakım görevler belirlenmiştir. Bu görevler arasında kolay anlaşılan ve karşılaştırılabilen uzmanlık alanlarının, iki aşamalı derece sistemlerinin uygulanması, öğrencinin bilgi düzeyinin ölçülmesi ve eğitim yükünün zorunlu hacminin belirlenmesi için kredilerin tatbiki, diplomalara Avrupa Eki'nin verilmesi, öğrencilerin, öğretmenlerin ve araştırmacıların hareketliliğinin sağlanması, eğitimin kalitesinin yükseltilmesi, yükseköğretim kurumlarının özerkliğinin korunması, üçüncü derecenin-Doktora'nın-yükseköğretim sistemine dahil edilmesi, Avrupa yükseköğretiminin rekabet kabiliyetinin ve çekiciliğinin artırılması, yükseköğretimin sosyal rolünün gerçekleşmesine dönüş ve yaşam boyu eğitim (Mehrabov, 2013: 256-257) temel yerlerden birine sahiptir.

Azerbaycan'ın Bologna Süreci'ne katılmasından sonra Eğitim Bakanlığı'nda uzmanlardan oluşan bir çalışma grubu oluşturuldu. Çalışma grubu tarafından diğer belgelerin yanı sıra "Azerbaycan Cumhuriyeti Yükseköğretim Sisteminde 2006-2010 Yıllarında Bologna Bildirgesi'nin Hükümlerinin Uygulanmasına Dair Eylem Planı" hazırlandı (ARTNA, Fond No: 2, Liste No: 1, v. 84).

Bologna Bildirgesi'ne ve ilgili eylem planına uygun olarak yükseköğretim sisteminde yapılan temel değişikliklerden biri de tüm yönlerde yeni nesil "Devlet Eğitim Standartları'nın hazırlanması oldu. Bologna Bildirgesi'nin hükümlerini uygulamak için 2006 yılında "Lisans Eğitiminin Muhtevası ve Düzeyi ile İlgili Asgari Devlet Taleplerinin Yapısı" (ARTNA, Fond No: 2, Liste No: 1, v. 311) onaylandı ve ilgili alanlardaki uluslararası deneyime dayanan yeni nesil devlet eğitim standartları geliştirildi ve kabul edildi (ARTNA, Fond No: 2, Liste No: 1, v. 2). Bu sistem ilk defa ülkemizde 2006-2007 eğitim-öğretim yılının birinci sınıflarına uygulandı.

"Lisans Eğitiminin Muhtevası ve Düzeyi İle İlgili Asgari Devlet Taleplerinin Yapısı"na göre yükseköğretim kurumlarında derslerin sayısı ve saatlerin miktarı azaltıldı, öğrenciler tarafından seçilen derslere ayrılan saatlerin miktarı ise %5'ten %20'ye kadar artırıldı. Bologna Süreci'nin taleplerine uygun olarak teorik haftaların sayısı 133'ten 115'e, dönemlere göre dersler 17-18 haftadan 15'e indirildi, uygulama deneyiminin süresi alanlara bağlı olarak 10 haftadan 18 haftaya çıkarıldı, beşeri bilimlerin sayısı 10'dan 3'e indirildi. Alanlara bağlı uygulama deneyimi 18 hafta olarak belirlendi. Beşeri bilimler bölümünde zorunlu derslerin sayısı 10'dan 3'e indirildi. Burada yalnızca zorunlu dersler olarak Azerbaycan Tarihi, Azerbaycan Dili (eğitimi Rusça olanlar için) ve Yabancı Dil muhafaza edilmiştir.

Sosyal-ekonomik dersler (Felsefe, Politoloji, Sosyoloji, Ekonomi vb.) seçmeli olarak teklif edilmiştir (ARTNA, Fond No: 2, Liste No: 1, v. 311-314). İlk defa olarak alan ve seçmeli derslerin belirlenmesi yükseköğretim okullarının yetkisine verilmiştir. Bologna Süreci'nin taleplerine uygun olarak Yüksek Lisans eğitiminin muhtevası ve yapısında yenilenmeye gidilmiş, "Yüksek Lisans Eğitiminin Muhtevası ve Düzeyi İle İlgili Asgari Devlet Talepleri"ne dair yeni bir proje hazırlanmıştır (ARTNA, Fond No: 2, Liste No: 1, v. 2).

Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın entegrasyon, çağdaş tasdik ve akreditasyon sisteminin kurulması alanında ilk yeniliklerden biri dersin benimsenmesi için ayrılan zamanın ve harcanan emeğin ölçü birimi olarak Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) temelinde kredi birimlerinin tatbiki olmuştur (Mehrabov, 2013: 12).

Kredili sistemin uygulanması ilk başta Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda ortak standartların çalışılması ihtiyacından kaynaklanmakta olup, Bologna Süreci'nin birtakım yönlerini sağlamaktadır:

- Öğrencilerin hareketliliğini kolaylaştırır;
- Kolay anlaşılabilir ve karşılaştırılabilir dereceler sisteminin şekillenmesine yardım eder;
- Okutulan derslerin ve programların birleştirilmesini sağlar;
- Alanların karşılaştırılmasını kolaylaştırır;
- Diplomaların tanınması için reel ortam hazırlar.

Öğrencinin topladığı kredilerin tasdiki, onun her bir ders için 100 puanlık değerlendirme sistemi temelinde aldığı not vasıtasıyla yapılır.

Kredili sistem yüksek öğretimde demokratik ilkelerin yerleşmesi, adalet ve nesnelliği, sonuç itibarıyla eğitimin kalitesinin yükselmesini sağladığından, Bologna Süreci'nde bu ilkelerin özel yeri vardır. Kredili sisteme göre her bir öğrenci bireysel programa sahip olmalı, kendisine derslerin öğrenme sırasını belirleme imkânı verilmeli, öğrencinin öğretmeni seçme hakkı bulunmalı, öğretmenlerin ders yükü öğrencilerin bireysel eğitim programına uygun belirlenmelidir (Merdanov, 2012: 107-108).

Kredinin iki temel fonksiyonunu; a) öğrencilerin hareketliliğinin temini, yani diğer yükseköğretim kurumlarında farklı derslerin alınmasına ortam hazırlanması ve sonucunun eğitim gördüğü yükseköğretim kurumunca tanınması, b) öğrencinin eğitim alma alanının bağımsız şekilde belirlenmesini (Azerbaycan Yükseköğretim, 28.09.2022) temel yön kabul eden Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı, 20 Nisan 2006 tarihinde "Yükseköğretim Kurumlarında Kredili Sistem İle Eğitimin Yapılmasına Dair Örnek Tüzük"ü hazırladı ve onayladı (ARTNA, Fond No: 2, Liste No:1, v.20).

2006-2007 eğitim-öğretim yılının Eylül ayından itibaren Eğitim Bakanlığı'nca onaylanan "Yükseköğretim Kurumlarında Kredili Sistem İle Eğitimin Yapılmasına Dair Örnek Tüzük"e uygun olarak ülkenin 10 yükseköğretim kurumunda birkaç alanda kredili sistemin tatbikine başlanmıştır. (ARTNA, Fond No: 2, Liste No:1, v. 10). 2010 yılından itibaren ülkenin tüm yükseköğretim kurumlarında kredili sisteme geçilmiştir.

Bologna Bildirgesi'nin maddelerinin uygulanması alanında görülecek işleri hızlandırmak amacıyla "Azerbaycan Cumhuriyeti Yükseköğretim Kurumlarının Avrupa Yükseköğretim Alanına Entegrasyonu İle Bağlı Bazı Tedbirler Hakkında" Azerbaycan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı tarafından 31 Ocak 2008 tarihli Kararname imzalanmıştır (Merdanov, 2012: 110). Söz konusu Kararname'ye göre UNESCO tarafından kabul edilen ilgili belgelere uygunlaştırılmış yükseköğretimin lisans kademesinde alanların (programların) yeni listesi yapılmış ve Bakanlar

Kurulu'nun 12 Ocak 2009 tarihli ve 8 sayılı kararı ile onaylanmıştır (Yükseköğretimin Lisans, 2009, s.1356).

Bologna Süreci'nin temel hükümlerinden biri olan eğitimin kalitesinin yükseltilmesi sisteminin kurulması ve Avrupa "Eğitimin Kalitesinin Yönetilmesi" sistemine uygunlaştırılması ile bağlantılıdır. Yükseköğretimin kalitesinin değerlendirilmesini sağlamak amacıyla "Yüksek ve Ortaöğretim Kurumlarının Tasdik ve Akreditasyonuna Dair Tüzük", tasdik ve akreditasyonun yapılması için talep ve kriterler hazırlanarak onaylandı. Eğitim Bakanlığı'nda önce akreditasyon komisyonu ve akreditasyon şubesi oluşturuldu. 2010 yılına kadar 15 yükseköğretim kurumu akredite oldu.

Bologna Bildirgesi'ne uygun olarak yurt dışında yüksek öğrenim görmüş Azerbaycan vatandaşlarının ve Azerbaycan'da yaşayan yabancıların diplomalarının tanınması yönünde peş peşe tedbirler görülmekte; bu amaçla Eğitim Bakanlığı'nda daimi bir komisyon oluşturulmuştur (ARTNA, Fond No: 2, Liste No: 1, v. 3-4).

Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulu 24 Aralık 2013 tarihinde "Yükseköğretim Kurumlarının Lisans ve Yüksek Lisans Düzeylerinde Kredili Sistemle Eğitimin Yapılması Kuralları"nı (bundan sonra Kurallar) (Yükseköğretimin Lisans, 2013, s. 2764) onayladı. Kurallara göre kredili sistemin tatbiki, Azerbaycan'da faaliyette bulunan tüm yüksek ve ortaöğretim kurumlarına teşmil edilmektedir. (1.2)

Kurallarda eğitim-öğretim yılının iki dönemden (sonbahar ve ilkbahar) oluştuğu, yaz tatilinde 6 haftayı aşmayan bir yaz döneminin de düzenlenebileceği kaydedilmektedir. (3.2.1) Bir dönem için 30 kredi belirlenir. (3.2.2) Alanın (dalın) eğitim süresine bağlı olarak öğrencilere lisans döneminde 240-300 kredi (tıp alanında 300-360 kredi), yüksek lisans döneminde eğitimin normatif süresi 1,5 yıl olduğu durumda 90, 2 yıl olması durumunda ise 120 kredi olarak belirlenir. Başarılı öğrencilere ek ödemedede bulunmadan, tekrar dersi olanlara ise ücretli şekilde bu Kuralların 3.2.8. maddesinin ikinci fıkrası uyarınca, her dönemde toplam 8 krediyi aşmamak şartıyla ders(ler) seçme izni verilir. (3.2.3) [2, s. 2768] Kredileri kazanamayan öğrenci, söz konusu dersten tekrara kalır. Ders tekrarı olan öğrenci bu ders(ler) için sınava girmek veya ders(ler)i dinlemek için derslere katılmak zorunda kalır (Yükseköğretim Kurumlarında, 2009, s. 3).

Kredili sistemin üstünlüklerine gelindiğinde, bu sistemde eğitim gören bir öğrenci gördüğü eğitime dair belgelerini kredili sistemin uygulandığı herhangi bir ülkenin üniversitelerine takdim ettiğinde hiçbir zorlukla karşılaşmaz. Çünkü kredili sistem, ortak eğitim alanı demektir. Aynı şekilde lisans basamağını tamamlayanın alacağı temel öğretim belgeleri (diploma ve diploma eki) uluslararası standartlara uygun hazırlanır. Öğrenci zorunlu dersler dışındaki dersleri ve öğretmenleri seçme konusunda özgürdür. Eğitimin kalitesi ve öğretmenlerin faaliyetine dair öğrenci fikir bildirmekte serbesttir ve fikri üniversite tarafından dikkate alınır (Mecidov K., 7 Mart 2008).

Kredili sistemin aşağıdaki avantajları caziptir:

1. Eğitim işine öğrencinin katılımı;
2. Başarısız olunan dersleri yeniden alma zorunluluğu;

3. Seminer ve derslerin aynı öğretmen tarafından yürütülmesinin zorunlu kılınması (bu ilke öğrencinin konuya daha iyi hâkim olması için ortam hazırlar);
4. Öğretmen ve öğrencinin yurt dışındaki deneyimi öğrenmesi açısından ortam hazırlaması;
5. Öğretimin belirlenmiş süreden önce tamamlanma imkanının bulunması vs. (Mehrabov, 2013: 260-261).

Kredili sisteme geçiş, yükseköğretimin sadece biçiminde değil, mahiyetinde de köklü değişiklikleri zorunlu kılar. Öğrencilerin rolü bu süreçte önemli ölçüde artmaktadır. Genel anlamda yükseköğretimin felsefesi tam anlamıyla değişerek daha çok son ürüne yönelmektedir. Bu, öğretimin kalitesinin artmasını ve daha planlı olmasını teşvik etmektedir. Seçme imkânları artmış olan öğrenci, seçtiği alanla ilgili derslerin ve derse giren öğretmenin seçiminde büyük imkanlar elde etmektedir. Bu aynı zamanda öğretmenin sorumluluğunu artırmakta ve kalitenin yükselmesine neden olmaktadır. Ancak bu, söz konusu sürecin körü körüne devam ettiği anlamına gelmez. Her bir alanla ilgili zorunlu-seçmeli ve seçmeli derslerin tam listesinin yanı sıra bu derslerin zorunluluk sıralaması ve karşılıklı bağımlılık özellikleri müfredata yansıtılarak önceden öğrenciye takdim edilir (Azerbaycan Yükseköğretim, 28.09.2022).

Bologna Bildirgesi'nin temel hükümlerinden biri öğrencilere Diploma Eki'nin verilmesidir. Bununla ilgili olarak Avrupa Konseyi, Avrupa Komisyonu ve UNESCO/CEPES'in oluşturduğu çalışma grubu tarafından kaydedilen belgenin örneği belirlenmiş, Azerbaycan Cumhuriyeti'nin bu sürece katıldığını dikkate alarak söz konusu belge temelinde "Yükseköğretim'e Dair (Lisans/Yüksek Lisans) Diploma Eki Örneği" hazırlanmıştır (ARTNA, Fond № 2, siyahı №1, v. 48). Diploma eki Avrupa Yükseköğretim Alanı'na dahil olan ülkelerin her birinin yükseköğretim kurumunun mezununa diplomayla birlikte verilen bir belgedir.

Azerbaycan Cumhuriyeti'nin Bologna Süreci'ne katılmasından sonra geçen 2005-2013 yılları sonuçları, eğitimde yeni teknolojilerin uygulanması, internet kaynaklarının kullanımı, öğrencilerin serbest hazırlığının yanı sıra kazandıkları teorik bilgileri pratiğe yansıtabilme becerisine ivme kazandırdığını, yükseköğretim görenlerin imkânlarını okuduğu eğitim kurumu ile sınırlandırmadığını, hareketliliği artırarak dünyanın bu sürece katılan herhangi bir ülkesinde eğitimini sürdürme imkânı sunduğunu, öğrencinin ilmini, dünyagörüşünü ve arkadaş ağını genişlettiğini, Azerbaycan'dan binlerce öğrencinin Avrupa'nın farklı üniversitelerinde değişim programlarına katılarak büyük deneyim kazandığını ve çağdaş bilgi elde ettiğini göstermiştir.

Azerbaycan Cumhuriyeti'nin Bologna Süreci'ne katılması, Azerbaycan yükseköğretiminde yenilenme, çağdaş sosyo-ekonomik ortamın taleplerine uygunlaşma ve genel anlamda eğitimin felsefesinin değişmesine ivme kazandırmış; Azerbaycan'ın her bir yükseköğretim kurumunun Avrupa alanında yükseköğretim öznesi görevi görmesi için bir ortam yaratmıştır.

4. SONUÇ

Araştırmalar, Azerbaycan'da Bologna Süreci'nin hükümlerinin yaşama geçirilmesinde, özellikle de kredili sistemin uygulanmasında eksiklik ve sorunların mevcut olduğunu göstermektedir. Bologna Süreci'nin özellikle de kredili sistemin gereklerini karşılayan öğretmen eğitiminin yanı sıra, onların çalışmalarının değerlendirilmesinde ciddi eksiklikler bulunmaktadır. Yükseköğretim okulları Bologna Süreci'ne aktif şekilde katıldıklarını bildirirler de, kullanılan müfredatın tahili, alanlara göre uzman yetiştirme işinde muhteva olarak eskimiş ders kitaplarının kullanıldığını

göstermektedir. Bologna Süreci'nin, özellikle de kredili sistemin öğrencilere öğretmen seçme ve faaliyetlerini değerlendirme ile ilgili verdiği imkânlardan yeteri kadar yararlanılmamaktadır.

Eğitimin kredili sistem ile yapılması sırasında öğrencilerin dönem boyunca faaliyetlerini değerlendirmek için seminerler, pratik mesğalelerin yanı sıra ara sınav ve yazılı yoklamaların yapılması planlanmaktadır. Ancak gözlemler bazı yükseköğretim okullarında ara sınavların yapılması ve serbest çalışma ödevlerinin yerine getirilmesinde formalitenin hüküm sürdüğünü göstermektedir. Bazı durumlarda üniversitelerde alan üzerine eğitim programlarının doğru uygulanmadığı, bazen dönem boyunca 30'dan fazla kredinin toplanmasının zorunlu hale getirildiği ve bu durumun ek ödenek talebine neden olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okutulan derslerin benimseme düzeyini belirleyen verimli izleme mekanizmasının bulunmaması nedeniyle bilgilerin değerlendirilmesinde subjektifliğe yol verilmektedir.

Bologna Süreci'ne katılma anlaşmasını imzaladıktan sonra üniversitelerimizde Bologna Süreci'nin talepleri doğrultusunda bazı adımlar atılsa da, bu iş sistemli ve kompleks projeler şeklinde icra edilmemiş, bilimsel açıdan düşünülmüş projeler yapılmamış ve süreç izlenilmemiştir. Bu nedenlerle Bologna Süreci'nde ciddi başarılar elde edilememiştir. Günümüze kadar üniversitelerimiz uluslararası akreditasyonu geçemediğinden diplomamız Avrupa eğitim alanında tanınmamaktadır. Temel sorun, Bakanlığın bu işleri köklü şekilde projelendirememesi, ülkede Bologna Süreci felsefesini ve onun gerçekleştirilme mekanizmasını bilen elemanların azlığı ve bu reformun gerekli şekilde finanse edilmemesidir.

Bologna Süreci, yükseköğretim kurumlarının özerklik statüsü kazanmasında da önemli bir role sahip olsa da Azerbaycan yükseköğretim kurumları mevcut yasalara göre eğitimin metodolojisi, muhtevası ve birçok diğer alanda özerklik statüsüne sahiptir. Fakat bu reel özerklik değildir. Burada Bakanlık tarafından onaylanmış ve devlet standartlarına uygun müfredatların hazırlanması zorunludur. Tekçe bu etken yükseköğretim kurumlarına kendi mezunlarına yalnızca Azerbaycan Cumhuriyeti arazisinde tanınan örnek devlet diploması verme imkanı tanımaktadır. Dikkat etmemiz gereken husulardan biri de şudur ki, yüksek ihtisas eğitiminin devlet standartları yükseköğretim kurumlarının bilimsel-metodik şuraları tarafından hazırlanmaktadır. Ancak yüksek ihtisas kazandırabilecek eğitim programları, devlet standartlarına göre düzenlenmekte ve Bakanlık tarafından onaylanmaktadır. Yeteri kadar sert kuralları olan eğitim süreci ülkedeki yükseköğretim kurumlarının yurt dışındaki yükseköğretim kurumları ile iş birliğinde zorluklara neden olmaktadır. Bu da ortak müfredatların gerçekleştirilmesini zorlaştırmaktadır.

Bologna Süreci'nin temel ilkelerinden biri de kalitedir. Bu kaliteye ulaşmak için üniversitelere özerklik ve serbestlik verilmeli, standart eğitim planı olmamalıdır. Örneğin, bilgisayar bilimleri alanında sık sık yenilikler yaşanmakta ve bu yeniliklerin eğitimi ile ilgili eğitim planında hiçbir şey bulunmamaktadır. Bu durumda söz konusu yenilikler öğrencilere ya ulaştırılmamakta ya da geç ulaştırılmaktadır. Oysaki eğitim programı dinamik olmalıdır. Bologna Süreci'nin de temel ilkelerinden biri standartlaştırmadan uzak durmaktır. Süreçte herhangi bir dersin belirlenmiş kredisi bulunmamaktadır. Lakin bu noktaya o kadar da dikkat edilmemektedir. Bu yüzden de birçok eksiklik bulunmaktadır. Bologna Süreci, Azerbaycan'da kredili sistemin uygulanması dışında eğitimin kalitesini etkileyecek ciddi anlamda köklü değişiklikler getirmemiştir.

Günümüzde Azerbaycan'ın diplomaları Avrupa'da neredeyse tanınmamaktadır. Bunun nedeni, Azerbaycan'da Avrupa eğitimine entegrasyonla ilgili gelişim programının bulunmamasıdır. Diğer sorun ise üniversitelerin yönetilmesidir; yükseköğretim kurumlarında öğretmen-öğrenci oranının düşük olması, piyasada ihtiyaç bulunmayan mesleklere eleman yetiştirmekle meşgul

olan fakültelerin faaliyette bulunması, yükseköğretim okullarımızın uluslararası ilişkilerinin, yabancı üniversitelerle iş birliğinin tecrübe değişiminin düşük olması ve diğer sorunlar hala devam etmektedir.

Bologna Süreci'nde zaruri noktalardan biri, ortak alana dahil olan ülkelerin ve bu ülkelerin yükseköğretim kurumlarının karşılıklı olarak yüksek eğitim alanlarının, derecelerinin ve eğitim dönem ve aşamalarının, diğer zorunlu belgelerin tanınmasıdır. Lakin bu alanda kısmi ilerlemelere rağmen ortak yükseköğretim alanına dahil olan Avrupa yükseköğretim kurumlarının yüksek eğitim alanları ve belgelerinin karşılıklı olarak tanınmaları sürecinde karşılaşılan sorunlar tam olarak çözülmemiştir.

KAYNAKÇA

Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı Yükseköğretim Genel Müdürlüğü'nün 2006/2007-ci eğitim-öğretim Yılında Yükseköğretim Alanında Görülen İşler, Sorunlar ve Çözüm Yollarına Dair Arayışı. ARTNA, Fond No: 2, Liste No:1, Muhafaza birimi No: 56, Varak -1-24.

Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı'nın 3 Nisan 2007-ci yıl Tarihli Kurul Kararının İcrasına Dair. ARTNA, Fond No: 2, Liste No: 1, Muhafaza birimi No: 237, Paket No: 62, Varak- 1-355.

Lisans Eğitimini Muhtevası ve Düzeyi İçin Asgari Devlet Taleplerinin (Alan Üzre Yükseköğretimin Devlet Standartının) Yapısının Tasdikine Dair. ARTNA, Fond No: 2, Liste No: 1, Muhafaza birimi No: 200-202, Varak-1-314.

Azerbaycan Yükseköğretim Sisteminde Öğrenci Hareketliliğinin Temelleri. 28.09.2022. <https://ilkxeber.org/news.php?id=5422>

Bologna Deklarasyonu İle İlgili Tedbirler Planının Tasdikine Dair ARTNA, Fond No: 2, Liste No: 1, Muhafaza birimi No: 196-199, Varak-1-87.

Bologna Süreci Çerçevesinde Yükseköğretim Alanında Yapılan Reformlara Dair Azerbaycan Cumhuriyeti'nin Milli Raporu (2007-2009-cu yıllar üzre). ARTNA, Fond No: 2, Liste No: 1, Muhafaza birimi No: 207, Varak-1-38.

Diploma əlavənin nümunəsinin təsdiqi barədə. ARTNA, Fond № 2, siyahı №1, saxlanma vahidi №28, bağlama № 74, Varak- 1-55.

Mahmudov, M. (2008). *Boloniya prosesi ve Azerbaycan. I hissə*. ADPU-nun Matbaası.

Mehrabov A. (2013). *Tahsilin modernləşdirilməsinin aktual problemləri*. Bakü: Mütercim.

Mecidov K. (2008). Boloniya prosesi və Azərbaycanın ali məktəblərində kredit sisteminin tətbiqi. *Azərbaycan müəllimi gaz.*, 7 Mart 2008, No: 9

Merdanov M.C. (2006). *Azərbaycanın tahsili dünən, bu gün, sabah*. Bakü: Tahsil.

Merdanov M. (2012). *Azərbaycan tahsil tarixi*. IV cild. (Müstəgillik illərində ali təhsil). Bakü: Tahsil.

Pirmemmedov İ., & Ağamalyev R. (2024). *Avropa ali təhsil sisteminin inkişaf tendensiyaları*. Bakü: Çəşioğlu.

Yükseköğretim Kurumlarında Kredili Sistem İle Eğitimin Yapılmasına Dair Örnek Tüzüğün Tasitiğiyle İlgili. Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığının Arşivi (ARTNA), Fond No: 2, liste No:1, Muhafaza birimi No: 200-202, Paket No: 64, varak- 1-25.

“Yükseköğretim Kurumlarında Lisans ve Yüksek Lisans Kademelerinde Kredili Sistem İle Eğitimin Yapılması Kuralları”. Azerbaycan Respublikasının Ganunvericilik Toplusu. – Bakü: Ganun, 2013, - No: 12, s. 2819.

“Yükseköğretimin Lisans Kademesi Alanlarının (Müfredatının) Tasnifi”nin Onaylanmasına Dair. Azerbaycan Respublikasının Ganunvericilik Toplusu. Bakü: Nəşr Yeri, 2009, No: 4, s. 2395.

Yükseköğretim Kurumlarında Kredili Sistemle Eğitimin Yapılmasına Dair Örnek Tüzük. Bakü: Tahsil, 2009, s. 5.

Türk Cumhuriyetleri Okul Öncesi Eğitimde Vatandaşlık Eğitiminin İncelenmesi*

Ahmet IŞIK**

Engin ZABUN***

Makale Bilgisi

Makalenin Türü: İnceleme Makalesi
Makalenin Geliş Tarihi: 19.02.2025
Makalenin Kabul Tarihi: 09.05.2025
DOI: 10.54971/synergy.1643218

ÖZET

Bu çalışma, Türk Cumhuriyetleri'nde okul öncesi dönemdeki vatandaşlık eğitiminin, çocukların vatandaşlık kimliklerinin oluşum sürecindeki etkisini incelemeyi hedeflemektedir. Çalışmanın bir diğer amacı ise, Türk Dünyası'ndaki farklı ülkelerde uygulanan okul öncesi vatandaşlık eğitimi uygulamalarını karşılaştırmalı bir perspektifte değerlendirerek, bu uygulamalar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır. Bu araştırmada, Türk Cumhuriyetlerindeki okul öncesi vatandaşlık eğitimi sistemleri, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılarak incelenmiştir. Veri toplama sürecinde, söz konusu ülkelerin anayasaları, resmi web siteleri, eğitimle ilgili mevzuatları, akademik yayınlar (makale, tez, rapor) ve diğer ilgili dokümanlar hem basılı hem de elektronik ortamlarda taranmıştır. Bu bağlamda, Türkiye, Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Özbekistan ve Türkmenistan Cumhuriyetleri'nde okul öncesi dönemdeki vatandaşlık eğitimi uygulamaları, kapsamlı bir veri analizi çerçevesinde ayrıntılı olarak incelenmiştir. Vatandaşlık eğitiminin nasıl işlendiği ve bu ülkeler arasındaki benzerlik ile farklılıklar karşılaştırmalı olarak sunulmuştur. Literatür taramaları, okul öncesi eğitimin bireylerin sosyalleşme süreçleri ve ilköğretim başarısı üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymaktadır. Türk Dünyası ülkelerinde okul öncesi eğitim, yasal olarak zorunlu olmamasına rağmen, bu eğitim kademesinde yüksek bir katılım oranı gözlemlenmektedir.



Content of this Journal is licensed
Under Creative Commons Attribution
NonCommercial 4.0International
(CC BY-NC 4.0)

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Vatandaşlık Eğitimi, Türk Cumhuriyetleri, Okul Öncesi Vatandaşlık Eğitimi

* Bu makale birinci yazarın, ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı “vatandaşlık eğitimi bağlamında Türk cumhuriyetleri öğretim programlarının incelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Bilim Uzmanı, e-posta: ahmetisik719@gmail.com, ORCID Id: 0000-0002-2358-0445

*** (Sorumlu Yazar) Dr. Öğretim Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sivas, Türkiye. E-posta: enginzabun@cumhuriyet.edu.tr ORCID Id: 0000-0001-8132-8953

Examining Citizenship Education in Preschool Education in Turkish Republics

ABSTRACT

This study aims to examine the effects of preschool citizenship education in the Turkish Republics on the formation of children's citizenship identities. Another aim of the study is to evaluate the preschool citizenship education practices implemented in different countries in the Turkish World from a comparative perspective and to reveal the similarities and differences between these practices. In this study, preschool citizenship education systems in the Turkish Republics were examined using the document analysis technique, which is one of the qualitative research methods. During the data collection process, the constitutions, official websites, education-related legislation, academic publications (articles, theses, reports) and other relevant documents of the countries in question were scanned in both printed and electronic media. In this context, preschool citizenship education practices in the Republics of Turkey, Azerbaijan, Kazakhstan, Kyrgyzstan, the Turkish Republic of Northern Cyprus, Uzbekistan and Turkmenistan were examined in detail within the framework of a comprehensive data analysis. How citizenship education is processed and the similarities and differences between these countries are presented comparatively. Literature reviews reveal the positive effects of preschool education on the socialization processes of individuals and primary school success. Although preschool education is not legally compulsory in the Turkish World countries, a high participation rate is observed at this level of education.

Keywords: Education, Citizenship Education, Turkish Republics, Preschool Citizenship Education

1. GİRİŞ

Eğitim; kişinin yaşadığı toplumda beceri, değer, tutum ve davranış kalıplarının geliştirilmesi süreci veya bireyin önceden belirlenmiş davranış ilkelerinin planlı gelişimini sağlayan süreçtir (Yeşilyurt, 2020). Okul öncesi eğitim bireylerin sosyalleşme sürecinde aileden sonraki en önemli kurum olarak, bireylere hem akademik bilgi hem de sosyal beceriler kazandırarak onların toplumla bütünleşmelerini sağlamaktadır (Uzuner ve Gürsoy, 2010). Türk Milli Eğitim Sistemi, temel olarak Türk vatandaşlarının ve toplumun refah düzeyini yükselterek mutluluklarını artırmayı, milli birlik ve bütünlüğü güçlendirerek ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmayı hızlandırmayı ve nihayetinde Türk milletini çağdaş dünyanın aktif, yenilikçi ve üstün bir üyesi haline getirmeyi amaçlamaktadır (Resmi Gazete, 1973). Millî Eğitim sisteminin genel amaçları, bireylerin topluma kazandırılması, gelişimlerinin tam potansiyellerine ulaşmaları ve mesleki hayata hazırlanmaları olmak üzere üç temel ekseninde şekillenmektedir. Bu doğrultuda, eğitim sistemi; bireylere vatandaşlık bilinci aşılayarak topluma duyarlı ve üretken bireyler yetiştirmeyi, bireylerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyerek onları hayata hazırlamayı ve bireylerin ilgi, yetenek ve potansiyellerine uygun mesleki alanlarda kendilerini geliştirmelerini sağlayarak ekonomik hayata katılımlarını desteklemeyi amaçlamaktadır. Eğitim kurumları, vatandaşlık eğitimi müfredatı aracılığıyla bireylere demokratik değerler, hukuk bilinci ve sosyal sorumluluk gibi temel vatandaşlık becerilerini kazandırmayı amaçlar. Bu süreç, bireylerin aktif vatandaşlık bilincini geliştirerek hem kişisel gelişimlerine hem de toplumun sürdürülebilir kalkınmasına katkı sağlamalarını hedefler. Vatandaşlık eğitimi, bireylerin yaşam boyu sürecek bir öğrenme süreci olarak ele alınarak hem bireysel hem de toplumsal hayata uyum sağlamalarını destekler (İkinci, 2016).

Tüm eğitim sistemlerinin hedefleri ülkelerin yapısına göre farklılık gösterse de her eğitim sisteminin iç, dış, bireysel ve toplumsal hedefleri genel olarak birbirine paraleldir. Yani her ülke benzer hedefleri amaçlamaktadır. Bu hedefler;

- Ülkenin geleceği olan çocukları en iyi şekilde yetiştirmeyi,
- Hayatlarını verimli bir şekilde sürdürebilmeleri için bilgi ve becerilerini değerlendirmeyi,
- İyi vatandaşlar ve ülkesini seven bireyler olmalarını sağlamayı hedeflemektedir (Kadırbayeve, 2020).

Vatandaşlık Eğitimi; bir ülkenin zorunlu eğitim sistemindeki vatandaşlarını eğitmek için o ülke vatandaşlarının sahip olması gereken temel bilgi, beceri, değer ve tutumların inşasıdır (Karip, 2006). Vatandaşlık eğitimi, toplumsal yapıdaki farklılıkları ortak amaçlarda birleştirmenin, ülkelerin devamlılığını sağlamanın ve ülkede yaşayan insanlara vatandaşlık bilincini aşılamanın en iyi yoludur (Hablemitoğlu & Özmete, 2012).

Vatandaşlık eğitiminin, erken yaşlardan itibaren hemen hemen tüm ülkelerde verilen eğitim yoluyla, yaşadığı toplumda doğru kararlar verme yeterliliğine sahip bireyler olarak ve mantıklı düşünme becerisini kazanana kadar yetiştirme süreci olduğu belirtilmektedir (Ereş, 2015). Bu sebepten dolayı ülkeler vatandaşlarına erken yaşlardan itibaren etkin ve istenilen vatandaş yetiştirmek için eğitim sistemleri içerisinde vatandaşlık eğitimi vermektedir. Vatandaşlık eğitimi ile her ülke vatanını, milletini seven, ailesine bağlı, bağımsızlık duygusu yüksek, hoşgörülü, demokratik, saygılı, çalışkan, sorumluluk sahibi, dürüst, vatansever insanlar yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar (Güven, Tertemiz, & Bulut, 2009).

Okul öncesi dönemde vatandaşlık eğitiminin önemi, bireylerin sosyalleşme sürecindeki kritik bir döneme denk gelmesi ve temel sosyal becerilerin bu dönemde atıldığı gerçeğiyle açıklanabilir. Çocukların çevreleriyle etkileşim kurmaya başlamaları ve kimliklerini oluşturmaya çalıştıkları bu süreçte, vatandaşlık bilinci aşılama, gelecekte aktif ve duyarlı bireyler yetiştirilmesinde belirleyici bir rol oynar. Bu dönemde kazanılan temel sosyal beceriler, bireylerin toplumsal hayata uyum sağlamalarını kolaylaştırır ve iş birliği becerilerinin gelişimine katkı sağlar. Dolayısıyla, okul öncesi vatandaşlık eğitimi, bireylerin topluma faydalı ve sorumlu üyeler olarak yetişmeleri için atılan ilk adımlardan biridir.

Türk dünyası ve okul öncesi eğitimi üzerine yapılan alanyazın taramasında çalışmaların sınırlı olduğunu göstermektedir. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Öğretim Programları (Sağlam, 2024; Bayram, 2011), öğretmen adaylarının Türk dünyasına yönelik tutumları ve değerleri (Durdymyradov, 2024; Atakul, 2024), öğretmenlerin Türk dünyası hakkındaki görüşleri (Bağırkan, 2022) ile ders kitapları ve Türk dünyası (Kantemiz, 2022) gibi konular tespit edilmiştir. Türk dünyası ve okul öncesi eğitim gibi iki önemli alanı birleştiren, okul öncesi eğitim bağlamında Türk dünyası odaklı doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu tespit, okul öncesi eğitimin önemini ve Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçlarından biri olan iyi vatandaş yetiştirme hedefi göz önünde bulundurulduğunda, bu alanda yeterli bir çalışma olmadığı görülmektedir. Eğitimin ilk resmi kademesi olan okul öncesi dönemdeki vatandaşlık eğitimi uygulamalarının incelenmesi, bu nedenle büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmadan hareketle, ortak değerlere ve geçmişe sahip Türk Dünyası devletlerinin okul öncesi eğitimindeki vatandaşlık eğitimi yaklaşımlarını inceleyerek, bu değerlerin geliştirilmesine katkıda bulunmak ve gelecekte Avrupa Birliği vatandaşlığına benzer bir Türk Cumhuriyetleri ortak vatandaşlığı oluşturulması fikrine zemin

hazırlamak amaçlanmaktadır. Ayrıca, Türk Cumhuriyetlerinin eğitim alanındaki mevcut iş birliklerinin aydınlatılması, gelecekteki araştırmalar, politika yapıcılar ve eğitimciler için ortak kültür ve geçmişin öğretim programlarına yansıtılması konusunda fikir vermesi ve gelecekte Türk Cumhuriyetleri arasındaki eğitim iş birliği ve potansiyel adımlara ışık tutması hedeflenmektedir.

Bu çalışmada Türk Cumhuriyetleri Devletlerinin ortak paydası olan tarih, kimlik, benzer gelenek ve görenekler sebebiyle bu devletlerde yürütülen okul öncesi kademesindeki vatandaşlık eğitiminin araştırılarak üye devletlerde verilen vatandaşlık eğitiminin okul öncesi kademesindeki benzer ve farklı yönlerinin incelenip mevcut durumun ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada Türk Cumhuriyetleri Devletlerinin ortak paydası olan tarih, kimlik, benzer gelenek ve görenekler sebebiyle bu devletlerde yürütülen okul öncesi kademesindeki vatandaşlık eğitiminin araştırılarak üye devletlerde verilen vatandaşlık eğitiminin okul öncesi kademesindeki benzer ve farklı yönlerinin incelenip mevcut durumun ortaya konulması amaçlanmaktadır.

1.1. Türkiye Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

Türk Milli Eğitim Sistemi, örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Örgün eğitim, belirli yaş ve seviyedeki bireylere yönelik, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimidir ve okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar. Yaygın eğitim ise örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen tüm eğitim faaliyetlerini içerir.

Milli Eğitim Sisteminin amaçları, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile düzenlenmiştir. Genel amaçlar, Türk milletinin fertlerini Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerleri benimseyen, koruyan ve geliştiren vatandaşlar olarak yetiştirmek; beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu yönlerinden dengeli ve sağlıklı gelişmiş, hür ve bilimsel düşünebilen bireyler olarak yetiştirmek; ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek hayata hazırlamak ve meslek sahibi olmalarını sağlamak; Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak ve Türk milletini çağdaş uygarlığın seçkin bir ortağı yapmaktır. Özel amaçlar ise genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve eğitim kurumlarının amaçları, genel amaçlara uygun olarak belirlenir.

Milli Eğitim Sisteminin temel ilkeleri de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiştir. Bunlar genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkan eşitliği, süreklilik, Atatürk ilke ve inkılapları ve Atatürk milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, eğitim kampüsleri ve okul ile ailenin iş birliği, her yerde eğitimidir.

Milli Eğitim Sisteminin teşkilat yapısı, Bakanlık merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatlarından oluşmaktadır. Merkez teşkilatı, Bakanlık Makamı, Bakan Yardımcılığı ve 23 hizmet biriminden; taşra teşkilatı, 81 il ve 922 ilçe milli eğitim müdürlüğünden; yurt dışı teşkilatı ise 63 ülkede 60 eğitim müşavirliği ve 31 eğitim ataşeliği olmak üzere 91 temsilcilikten meydana gelmektedir (MEB, 2024).

1.1.2. Okul öncesi eğitimi

Okul öncesi eğitimi, zorunlu ilköğrenim çağına gelmemiş 36-68 aylık çocukların eğitimini kapsar ve isteğe bağlıdır. Ancak 36 ayını tamamlayan özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için okul öncesi eğitim zorunludur ve eğitim süresi çocuğun gelişim ve özelliklerine göre uzatılabilir. Okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları veya ilköğretim okuluna bağlı anasınıfları şeklinde

açılabilir. Anaokulu, anasınıfı ve uygulama sınıflarına kayıtlar, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 57-68 aylık çocukların kaydı ile yapılır. Okulun kayıt alanında ikamet eden ve bir sonraki eğitim öğretim yılında ilkokula başlayacak çocukların kaydından sonra, fiziki imkanları yeterli olan anaokullarına 36-56 aylık, anasınıflarına ise 45-56 aylık çocuklar da kaydedilebilir.

Okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri, çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak; onları ilköğretime hazırlamak; şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak; çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2024).

1.2. Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

Azerbaycan'da eğitim hizmetlerinden etkin yararlanma için yasal düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerin temel ilkeleri, tüm vatandaşların eğitim hakkına sahip olması, bireysel yeteneklerin geliştirilmesi için eşit fırsatlar sunulması, demokratik ve hümanist bir eğitim anlayışının benimsenmesi, bireyselliğin, bilimselliğin ve laikliğin ön planda tutulmasıdır. Ayrıca, uluslararası iş birliğine önem verilerek eğitim kurumlarının siyasi ve dini etkilerden arındırılması ve dünya standartlarında bir eğitim sistemi oluşturulması hedeflenmektedir (Okutan, 1996).

Azerbaycan Cumhuriyeti'nde eğitimin amacı: Ülkesine karşı sorumluluklarının bilincinde olan, ulusal demokrasi geleneklerine ve prensiplerine, demokrasi ilkelerine, insan haklarına ve özgürlüklerine saygılı, yurtseverlik ve Azerbaycanlılık düşüncelerine bağlı olan bağımsız ve yaratıcı düşünebilen vatandaşları eğitmek amaçlanmaktadır (Aliyeva, 2019).

1.2.1. Okul öncesi eğitim

Azerbaycan'da okul öncesi eğitim, 1,5 yaşından başlayıp 6 yaşına kadar devam etmektedir. Bu eğitim, çocukların gelişimine odaklanır ve onlara eşit fırsatlar sunmayı amaçlar. Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri arasında erişilebilirlik, çocuk gelişimine uygunluk, eğitim, sağlık ve çocuk konularında birlik, okul öncesi ve ilköğretim arasında birlik, psikolojik süreçlerin insancılaştırılması ve demokratikleştirilmesi, çocukların girişimciliğini destekleme, her çocuğun yeteneklerini geliştirmesi için eşit ortam sağlama, çocukların ilgi alanlarına göre etkinlikler düzenleme, esneklik, eğitimin farklılaştırılması ve kişiselleştirilmesi, etkileşimlik, ihtiyaç odaklılık, Azerbaycanlılık ilkesi, modernlik, milliyetçilik ve laiklik, çocukları okula hazırlama ve eğitim kalitesi yer almaktadır (Gül, 2019).

Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların milli ve ahlaki değerlere sahip bireyler olmalarını sağlamayı ve yetenekli öğrencileri keşfederek onların gelişimine katkıda bulunmayı hedeflemektedir (Işık, 2023). Bu kurumlar arasında Körpe Evleri, Körpe Evleri Bahçeleri, Çocuk Bahçeleri ve Aile Bahçeleri, Okul Bahçeleri, Bahçe İnternatları, Çocuk Evleri ve Sakat ve zihinsel özürli çocuklar için çocuk evleri bulunmaktadır (Savaş, 2009).

Azerbaycan'da okul öncesi eğitimin kalitesini artırmak ve çağın şartlarına uygun hale getirmek için Eğitim Konseyi çalışmalar yapmaktadır. Eğitim Konseyleri, yerel eğitim kuruluşlarıyla iş birliği yaparak eğitim-öğretim konularında iyileştirme ve yenileştirme çalışmaları yapmaktadır. Ayrıca, pedagoji bilimi alanında araştırmalar yaparak eğitimi daha iyi bir seviyeye çıkarmayı amaçlamaktadır (Agamlyev, 1999).

1.3. Kazakistan Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

Kazakistan'da eğitim sistemi, okullar, kolejler, liseler ve diğer eğitim kurumlarını içeren bir yapıyı kapsamaktadır. Eğitim ve Bilim Bakanlığı, ülkedeki eğitimi düzenleyen temel kurumdur. 1992 yılında çıkarılan Eğitim Kanunu, eğitim alanındaki ilk yasal düzenleme olmuştur. İbray Altınсарın Milli Eğitim Akademisi, okullarda müfredat hazırlamakla görevlidir ve müfredatlar Kazak ve Rus okullarının eğitim türüne göre farklılık göstermektedir. Eğitim Kanunu'na göre eğitimin temel ilkeleri; eğitim hakkı, vatandaşların eşitliği, eğitim kurumlarının çeşitliliği, eğitimin sürekliliği, bilimsel ve laik eğitim ve demokratik bir yönetim anlayışıdır (Kaplankıran, 2017).

Bağımsızlık sonrası Kazakistan, eğitim alanında öncelikli olarak yapılması gereken durumları belirlemiştir. Bu kapsamda, 1-11. sınıflar için yeni ders kitapları hazırlanmış, eğitim süreci genişletilmiş ve iyileştirilmiş, yeni teknolojik materyaller kullanıma sokulmuş, ülkenin eğitim sisteminin tarihsel seyri ve mevcut yapısı ülke çapında standartlara uygun hale getirilmiş, özel yetenekli öğrencilerin ve derslerin bilimsel olarak belgelenmesi sağlanmış, eğitim ve öğretim en iyi şekilde uygulanmaya çalışılmış ve bilimsel ve eğitsel yöntemler geliştirilmiştir (Kurmanalina, Mukanova, Galimova & İlyasova, 2010: 272-273).

Kazakistan, Sovyetler Birliği'nin eğitim politikalarından ayrılarak modern dünyanın eğitim sistemine geçiş yapmıştır. 2007'de kabul edilen yeni Eğitim Yasası ile eğitim sisteminin artık geçerli olmayan bir metodolojiye sahip olduğu kabul edilerek önemli değişiklikler yapılmıştır. Kazakistan Cumhuriyeti eğitim-öğretim programı müfredatı temel amaç olarak görmektedir (Kuşçu, 2014: 28).

Kazakistan'da genel eğitim sisteminin yanı sıra, öğrencilerin sağlık ve engel durumlarına göre özel dersler de verilmektedir. Eğitim ve Bilim Bakanlığı İbray Altınсарın Bilim Akademisi, bu özel durumlar için özel bir müfredat hazırlamıştır. Bu müfredatta derslerin öğrenme durumları, amaçları, içerikleri ve işlenişleri belirtilmiştir (Kaplankıran, 2016: 42-43).

Kazakistan'da (2004-2015) eğitimin gelişmesinde ana faktörler olarak eğitimde paradigma değişimi, eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak, öğrencilerin sağlığını korumak, öğrencileri sosyalleştirmek ve eğitim örgütlerinin maddi altyapısını güçlendirmek vurgulanmıştır (Seytaliev, 2008).

1.3.1 Okul öncesi eğitim

Kazakistan'da okul öncesi eğitim, 1-6 yaş arasındaki çocukları kapsamaktadır ve çocuğun kişisel gelişimini oyun yoluyla desteklemeyi ve onları eğitime hazırlamayı amaçlamaktadır. Bu dönemde çocuklara kültürel değerler ve temel davranış kuralları öğretmek, onların okula uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır. Çocuklar yaş gruplarına ayrılarak anaokuluna devam ederler ve eğitimleri devlet programlarına göre şekillenmektedir. Devlet okullarının sınırlı sayıda olması nedeniyle, özel okullar daha yaygın bir seçenektir. Ancak hükümet, "Balapan" programı ile özel okulları destekleyerek bu durumu iyileştirmeye çalışmaktadır.

Ebeveynler, çocuklarını kreşe veya anaokuluna göndermek istemediklerinde "mini merkezler" aracılığıyla da okul öncesi eğitim almalarını sağlayabilmektedirler. Bu merkezlerde çocuklar, beden eğitimi ve müzik dersleri de dahil olmak üzere bir yıllık okul öncesi eğitimi alırlar. Okul öncesi eğitim, özel ve devlet okullarında benzer içeriklerle sunulur ve temel amaç, çocukların

fiziksel, dil, kültürel ve sanatsal gelişimlerini desteklemektir. Çocuk gelişiminde Sağlık, İletişim, Bilgi, Yaratıcılık ve Toplum olmak üzere beş temel alan üzerinde durulmaktadır.

Okul öncesi eğitimde uygulanan programlar arasında "İlk Adım Programı" (1-3 yaş), "Akıllı Çocuklar Programı" (3-5 yaş) ve "Okula Gideceğiz Programı" (5-6 yaş) yer almaktadır. Bu programlar, çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak motor becerilerini, iletişim yeteneklerini ve toplumsal yaşama uyumlarını desteklemeyi hedefler (Yıldırım & Buluç, 2022).

1.4. Kırgızistan Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

Kırgızistan, bağımsızlığını kazandıktan sonra eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütmek üzere Eğitim ve Kültür Bakanlığı'nı kurulmasından sonra 1992'de Eğitim Kanunu'nu kabul etmiştir. Kırgızistan Anayasası'na göre, her vatandaşın eğitim hakkı vardır, temel eğitim zorunlu ve parasızdır. Devlet, tüm vatandaşların yeteneklerine dayalı eğitim alabilmesi için gerekli şartları hazırlar ve eğitim kurumlarının denetiminden sorumludur (Kırgızistan Anayasası, 1992).

Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı'nın görevleri, devlet eğitim politikasını belirlemek, eğitim ilişkilerini düzenlemek, eğitim bütçesini belirlemek, eğitim kurumlarına danışmanlık yapmak, devlet üniversitelerinin finansmanını belirlemek, eğitim materyalleri üretmek, eğitim standartlarını geliştirmek, eğitim programlarını uygulamak, eğitim yasalarının uygulanmasını kontrol etmek, eğitim kalitesini sağlamak ve eğitim hareketlerini desteklemektir (Kırgızistan Cumhuriyeti Eğitim Yasası, 2003).

Kırgızistan'da genel eğitimin amacı, bireyin genel kültürünü ve entelektüel birikimini oluşturmak, kişiliğini geliştirmek, sosyal hayata uyum sağlamak ve mesleki tercihini belirlemektir (Polat, 2011).

1.4.1. Okul öncesi eğitim

Kırgızistan'da okul öncesi eğitim, 1991 yılında bağımsızlığın kazanılmasından sonra okul sayısının artırılması ve derslerin günün ihtiyaçlarına göre yenilenmesiyle hızla gelişmiştir. Bağımsızlık öncesinde özellikle köylerde faaliyet gösteren okul öncesi eğitim, daha sonra önemini yitirmiştir. Bağımsızlık kazanıldıktan sonra genel eğitim için "bala bahçesi" binaları kullanılmış ve devlet tarafından çok sayıda "bala bahçesi" inşaatı özelleştirilmiştir.

Kırgızistan'da 11 farklı okul öncesi eğitim türü bulunmaktadır: kreşler, çocuk bakım kreşleri, anaokulları, özel gereksinimli öğrenciler için anaokulları, yetimhaneler, çocuk yurdu ve rehabilitasyon merkezleri, çocuk aile evleri, Progymnasium, analık okulu, halk anaokulu ve çocuk bahçeleridir (Gül, 2019).

Kırgızistan'da kadın istihdamının yüksek olması, çocukların çalışma saatleri içinde güvenli bir yerde olmasını istemeleri sebebiyle okul öncesi eğitime önem verilmektedir. Kırgızistan Cumhuriyeti Hukuku'na göre okul öncesi eğitimin amaçları; her çocuğun okul öncesi eğitim hakkını güvence altına almak, çocuğun fiziksel, zihinsel ve ruhsal sağlığını korumak, milli ve evrensel değerlere saygı duyan bireyler yetiştirmek, çocuğun yaratıcı yeteneklerini geliştirmek, yeterli gelişimini sağlamak, okula hazır olmasını sağlamak, aile üzerinde sosyo-eğitimsel himaye uygulamak, çocuğun bireysel büyüme ihtiyaçlarını belirlemek, çocukları okula hazırlamak, güvenliğini sağlamak ve ebeveynlere çocuk yetiştirme konusunda bilgi vermektir (Kırgızistan Cumhuriyeti Hukuku, 2023).

Kırgızistan'da okul öncesi eğitim, çocukların ülkesini seven ve değerlerine saygı duyan bireyler olarak yetişmesini amaçlayan bir kademedir. Bu kademedeki çocukların genel gelişimi konusunda yapılan çalışmalar, onların eğitim sistemine hazırlandıkları aşamadır (Gül, 2019).

1.5. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin (KKTC) milli eğitim sistemi, toplumun tüm bireylerini belirli esaslar çerçevesinde yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu esaslar, KKTC vatandaşlarını Atatürk ilkelerine bağlı, milli bilince sahip, çağdaş ve vatanını seven bireyler olarak yetiştirmeyi içermektedir. Ayrıca, Kıbrıs Türk toplumunun varoluş mücadelesini bilen, manevi değerlerine sahip çıkan, Türkiye'ye bağlı, görev ve sorumluluklarını bilen vatandaşlar yetiştirmek de amaçlar arasında yer almaktadır.

Milli eğitim sistemi, güçlü kişilikli, sağlıklı, bilimsel düşünebilen, dünya görüşü geniş, insan haklarına saygılı, topluma karşı sorumlu, üretken ve yaratıcı vatandaşlar yetiştirmeyi hedefler. Bireylerin ilgi ve becerilerini geliştirmek, gerekli bilgi ve becerileri kazandırarak hayata hazırlamak, mutlu bireyler ve gelişen bir toplum oluşturmak da amaçlar içindedir.

KKTC Milli Eğitiminin temel ilkeleri arasında genellik ve eşitlik, toplumun ihtiyaçları ve bireyin yetenekleri, yöneltme, zorunlu eğitim, fırsat eşitliği, süreklilik, her yerde eğitim, karma eğitim, bilimsellik, planlılık, Atatürk ilkeleri, milli ahlak ve kültürün geliştirilmesi, Türkçe ve yabancı dil öğretimi, laiklik, demokrasi bilincinin geliştirilmesi, okul ile ailenin iş birliği ve uyumluluk yer almaktadır.

Eğitim sistemi okul öncesinden yükseköğretime kadar devam eder ve 15 yaşına kadar zorunlu eğitim vardır. Genel eğitim sistemi örgün ve yaygın eğitim olarak ikiye ayrılır. Örgün eğitim; okul öncesi, ilkökul, ortaokul, lise ve yükseköğretimden oluşur (KKTC Milli Eğitim Yasası, 1986).

1.5.1. Okul öncesi eğitim

Okul öncesi eğitim, çocukların fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerini destekleyerek onları ilkökula hazırlamayı amaçlar. Bu eğitim, 5-6 yaş aralığındaki çocukları kapsar ve anaokulu, kreş ve anasınıfları gibi kurumlarda verilmektedir. Okul öncesi eğitimin temel görevleri arasında çocuklara iyi alışkanlıklar kazandırmak, dezavantajlı koşullardan gelen çocuklara uygun bir ortam yaratmak ve onlara Türkçeyi doğru ve güzel konuşabilmelerini sağlamak yer almaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları, devlet okullarında ilköğretim okullarına bağlı anasınıfı şeklinde veya ilgili diğer öğretim kurumlarıyla bağlı olabileceği gibi uygulama sınıfları şeklinde ayrı olarak açılacak anaokulları şeklinde olabilmektedir. 31 Aralık'tan önce doğan ve 4 veya 5 yaşını dolduran çocuklar anaokullarına veya bu kuruma bağlı uygulama sınıflarına kabul edilir. 5. Milli Eğitim Şurası Kararları'na göre, 36. aydan itibaren çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeleri teşvik edilmektedir. Resmi olarak 0-48 ay arası çocuklar için ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim hizmetleri Milli Eğitim Bakanlığı'nın denetimi altındadır ve bu tesislerde çalışacak personel de bakanlık tarafından belirlenmektedir (KKTC MEB, 2023).

1.6. Özbekistan Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

Özbekistan'ın eğitim sistemi, Sovyetler Birliği'nden ayrıldıktan sonra millileştirilmiş ve günümüzdeki haline gelmesi için çeşitli reformlar geçirmiştir. Ancak, bu reformlara rağmen, Sovyet eğitim modelinin etkileri hala devam etmektedir. Eğitim sistemi, anayasa,

cumhurbaşkanlığı kararları ve hükümet kararlarına göre düzenlenir ve okul öncesinden üniversiteye kadar tüm eğitim kademelerini kapsamaktadır (Mamirova, 2016).

Özbekistan'da 9 yıllık zorunlu eğitim bulunmaktadır. Ülkede iki eğitim bakanlığı vardır: Okul Öncesi Eğitim Bakanlığı ve Orta ve Yüksek Öğrenim Bakanlığı. Eğitim sistemi, hümanist ve demokratik ilkeler, süreklilik, zorunlu genel orta öğretim, öğrencilerin özgürlüğü, laiklik, devlet standartlarına uygunluk, okuma yazma becerilerinin desteklenmesi, devlet ve toplum kontrolü ilkelerine dayanmaktadır. Herkesin eğitim hakkı vardır ve dil, din, cinsiyet, ırk, statü ve sosyal kökene bakılmaksızın herkes eşit eğitim alma hakkına sahiptir (Gül, 2019).

Özbekistan'daki eğitim kademeleri şunlardır: okul öncesi eğitim, genel orta öğretim, mesleki orta öğretim ve mesleki eğitim, yükseköğrenim, lisansüstü eğitim ve okul dışı eğitimidir (Mamirova, 2016).

1.6.1. Okul öncesi eğitim

Okul öncesi eğitim, 2 yaşından itibaren başlayan ve kreş ile anaokulu olmak üzere ikiye ayrılan bir eğitim kademesidir. Kreş eğitimi 2-4 yaş arası çocuklara yönelikken, anaokulu 4-7 yaş arası çocuklara eğitim vermektedir.

Özbekistan'da okul öncesi eğitime büyük önem verilmektedir. Çocukların okula hazırlanmasındaki hassasiyet, onların tüm yaşamlarını etkilemektedir. Okul öncesi eğitim veren anaokullarında yabancı dil eğitimi de verilmektedir. Bağımsızlıktan önce anaokullarında eğitim dili Rusça iken, bağımsızlıktan sonra Özbekçeye geçilmiştir (Savaş, 2009).

Okul öncesi eğitim kurumlarının temel görevleri şunlardır:

- Sağlıklı ve gelişmiş bir genç nesil yetiştirmek,
- Çocukların bilgi edinme arzusunu teşvik etmek,
- Her çocuğun yeteneklerini ortaya çıkarmayı amaçlamak,
- Okul öncesi çocukları sistemli bir pedagojik süreçte hazırlamak (Gül, 2019).

1.7. Türkmenistan Cumhuriyeti Eğitim Sistemi

Türkmenistan'da eğitim, vatandaşların sürekli eğitim ve mesleki gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır. Eğitim sistemi, devlet standartları, eğitim programları, eğitim kurumları ağı ve yönetim organlarından oluşur. Zorunlu eğitim 12 yıldır ve ilköğretim 6 yaşında başlar. Eğitim kademeleri arasında ilköğretim, ilk ve orta öğretim ile genel orta öğretim yer almaktadır. 2013-2014 eğitim reformuyla zorunlu eğitim 10 yıldan 12 yıla çıkarılmıştır. Okul öncesi eğitim isteğe bağlıdır. Ülkede 1761 ortaokul ve çok sayıda üniversite, enstitü ve akademi bulunmaktadır (Kaya & Balcı, 2019). Eğitim, tek elden yönetilir ve tüm düzeylerden sorumlu kurum, Türkmenistan Bakanlar Kurulu'dur. Eğitim politikası, herkesin yeteneklerini gerçekleştirmesini, eğitimin milli kültürle bağını, erişilebilirliği, sürekliliği, çeşitliliği ve laikliği temel almaktadır (Gül, 2019).

1.7.1. Okul öncesi eğitim

Türkmenistan'da okul öncesi eğitim, devlet ve özel kurumlar tarafından yürütülmektedir, ancak özel kuruluşlar daha yaygındır. Okul öncesi eğitimde zihinsel ve fiziksel gelişimi desteklemek, ulusal ve evrensel değerleri tanıtmak, çocukların yeteneklerini belirlemek ve erken çocukluk dönemindeki çocukların eğitimini sağlamak amaçlanmaktadır. Eğitim ağı kreşler, çocuk bahçeleri ve anaokullarından oluşur ve devlet tarafından denetlenir. Kreşlerde farklı yaş gruplarına yönelik farklı eğitimler verilmektedir. Okul öncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte veli isteği önemlidir. Kreşler ücretsizdir ve eğitim masrafları devlet tarafından karşılanır. Eğitim yıl boyunca devam etmektedir (Aşkabat Eğitim Müşavirliği, 2023).

2.YÖNTEM

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmacının gerçekliği kendi bağlamındaki bilgi ve deneyimleriyle yorumlamasına dayanan anti-pozitivist yorumlayıcı bakış açısına nitel araştırma adı verilmektedir. En basit ifadeyle nitel verilerin toplanmasını ve analizini gerektiren çalışmalara nitel araştırma denir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2020). Doküman analizi, belirli bir amaca yönelik kaynak arama, okuma, not alma ve değerlendirme süreçlerini içermektedir (Karasar, 2023). Bu yöntemde gözlem ve görüşme yöntemlerine ihtiyaç duyulmadan veriler doküman analizi yoluyla elde edilmiştir. Bu çalışmada, Türk devletlerinin okul öncesi kademesindeki vatandaşlık eğitimine ilişkin makale, tez, resmi belge ve raporlar gibi basılı ve internet sitelerinden elde edilen veriler kullanılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

3.1. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitime yönelik bulgular

Okul öncesi eğitim, Türkiye'de çocukların gelişimini destekleyen ve onları hayata hazırlayan önemli bir süreçtir. Bu eğitim, çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel gelişimlerini destekleyerek, onların meraklı, sorgulayan, öğrenmeye açık ve sağlıklı bireyler olarak yetişmelerini hedeflemektedir. Çocuk merkezli, oyun temelli, deneyimsel ve bütüncül bir yaklaşımla, aile katılımını da önemseyen bir program uygulanmaktadır. Anaokulları, anasınıfları ve uygulama sınıflarında verilen bu eğitimde, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun etkinlikler düzenlenir, öğrenme merkezleri oluşturulur, kültürel ve evrensel değerler aktarılır ve özel gereksinimli çocuklar için de uygun düzenlemeler yapılmıştır. Okul öncesi eğitim, çocukların Atatürkçü düşünce sistemini benimsemelerini, milli değerlere bağlı olmalarını, kendine güvenen, sorumluluk sahibi ve saygılı bireyler olarak yetişmelerini, fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesini, Türkçe dilini doğru ve etkili kullanabilmelerini ve sosyal becerilerinin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Özetle, okul öncesi eğitim, çocukların geleceği için sağlam bir temel oluşturmayı hedefler ve onların potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarını ve mutlu bireyler olarak yetişmelerini amaçlamaktadır.

3.2. Azerbaycan'da Okul Öncesi Eğitime yönelik bulgular

Azerbaycan'da okul öncesi eğitim, çocukların çok yönlü gelişimini destekleyen ve onları ilkokula hazırlayan önemli bir süreçtir. Programın temel amaçları arasında çocukların fiziksel, zihinsel ve entelektüel gelişimlerini teşvik etmek, onlara günlük yaşamda kullanabilecekleri temel becerileri kazandırmak, yeteneklerini keşfedip geliştirmelerine olanak sağlamak, sağlıklı yaşam

alışkanlıkları edindirmek, ahlaki değerler kazandırmak ve çevreye duyarlılıklarını artırmak yer almaktadır.

Okul öncesi eğitim programı, her yaş grubunun özelliklerine uygun olarak hazırlanmıştır ve kazanımlar, takip ve değerlendirme ile gelişim alanları (fiziksel gelişim, sağlık ve güvenlik, üretken gelişim, yaşa uygun bilgi ve becerilerin kazanılması) gibi temel unsurları içermektedir. Program, bebekler grubu, orta grup, büyük grup ve ilkokula hazırlık grubu olmak üzere dört farklı yaş grubuna yönelik uygulanmakta ve her grup için ayrıntılı yıllık faaliyet planları ve günlük eğitim planları bulunmaktadır.

Günlük faaliyetler oyunlar, kahvaltılar, etkinlikler ve akşam yemeklerinden oluşurken, haftalık faaliyetler yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir. Örneğin, 1-2 yaş grubu için beden eğitimi, oyunlar ve özbakım etkinlikleri ön plandayken, 3-4 yaş grubunda çevreyle tanışma, sözlü edebiyat, basit matematik, resim, beden eğitimi ve müzik gibi etkinlikler yer almaktadır. 4-5 yaş grubunda bu etkinliklere ana dil ve basit matematik eklenirken, 5-6 yaş grubunda ise okuma yazma, Azerbaycan veya Rus dili gibi dersler de programa dahil edilmiştir.

3.3. Kazakistan'da Okul Öncesi Eğitime yönelik bulgular

Kazakistan'da okul öncesi eğitim, çocukların gelişiminde kritik bir öneme sahiptir ve onların fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Bu eğitim sürecinin temel amaçları, çocukların gelişimini desteklemek, okul öncesi eğitim programlarını geliştirmek, tüm çocuklara evrensel erişim imkanı sunmak ve aile katılımını teşvik etmektir.

Müfredat, çocukların yaşlarına uygun olarak dil gelişimi (Kazakça, Rusça ve yabancı dil öğrenimi), sosyal beceriler (iletişim, sosyalleşme, kendini tanıma), bilişsel beceriler (çevre bilinci, matematiksel kavramlar, problem çözme), sanatsal etkinlikler (çizim, boyama, müzik, drama) ve fiziksel gelişim (büyük ve küçük kas hareketleri, beden farkındalığı) gibi çeşitli alanları kapsamaktadır. Etkinliklerin süresi çocukların yaşına göre 7 ila 30 dakika arasında değişmektedir.

Kazakistan'daki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan eğitimcilerin çoğu yükseköğretim mezunudur. Ancak, ilköğretim ve ortaöğretim mezunları da bu alanda çalışmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri, üniversite ve kolejlerde özel olarak yetiştirilmektedir.

3.4. Kırgızistan'da Okul Öncesi Eğitime ilişkin bulgular

Kırgızistan'da okul öncesi eğitim, çocukların çok yönlü gelişimini destekleyen kapsamlı bir sistemdir. Devlet ve özel kurumlar tarafından sunulan çeşitli programlar ve hizmetlerle desteklenen bu sistemin temel amaçları; çocuğun fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini desteklemek, kurum ve program çeşitliliği oluşturmak, ailenin rolünü güçlendirmek, laik bir eğitim anlayışı benimsemek ve çocukları ilköğretime hazırlamaktır. Yaşa ve gelişim düzeyine uygun olarak düzenlenen eğitim programı; temel ve ek programları, bütüncül gelişim etkinliklerini, aile katılımını, değerler eğitimi, sosyal becerileri, özel ihtiyaçlı çocuklara yönelik desteği ve okul hazırlığını içermektedir. Kreşler, çocuk bakım evleri, anaokulları, özel öğrenciler için anaokulları, yetim evleri, çocuk evleri, rehabilitasyon merkezleri, çocuk aile evleri, progimnazyumlar, analık okulları, toplum anaokulları ve kısa süreli çocuk bahçeleri gibi çeşitli kurumlar tarafından okul öncesi eğitim hizmetleri sunulmaktadır. Bu kurumlar, farklı yaş gruplarındaki ve özel ihtiyaçları olan çocuklara hizmet vermektedir.

3.5. KKTC Okul Öncesi Eğitim Sistemine ilişkin bulgular

KKTC Okul Öncesi Eğitim Sistemi çocukların çok yönlü gelişimini desteklemeyi amaçlar. Çocuklara iyi alışkanlıklar kazandırmak, onları ilköğretime hazırlamak ve dezavantajlı gruplara uygun eğitim ortamı sunmak temel hedefleri arasında yer almaktadır. Program, dinamik ve gelişime açık bir yapıya sahip olup, sürekli güncellenmektedir. Kapsayıcı bir yaklaşımla, her çocuğun dil, din, etnik köken, cinsiyet ve engellilik durumuna bakılmaksızın birlikte eğitim alması sağlanmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri, Atatürk Öğretmen Akademisi gibi özel eğitim kurumlarında yetiştirilir ve sürekli olarak bilgi ve becerileri geliştirilir. KKTC okul öncesi eğitimi, çocukların bireysel farklılıklarını gözeterek onlara en iyi eğitimi sunmayı amaçlayan, gelişen ve kapsayıcı bir sistemdir.

3.6. Özbekistan'da Okul Öncesi Eğitime ilişkin bulgular

Özbekistan'da okul öncesi eğitim, çocukların manevi, ahlaki ve fiziksel gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu eğitim sürecinde çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel becerilerinin gelişimi de hedeflenmektedir. Okul öncesi eğitim programları, çocukların dil, spor, sanat ve estetik gelişimlerine yönelik çeşitli etkinlikler içerir. Çocukların dil becerilerini geliştirmek için çeşitli oyunlar ve etkinlikler düzenlenirken, spor ve sanat alanında da yeteneklerini keşfetmeleri sağlanmaktadır.

Özbekistan'da okul öncesi öğretmenleri, üniversitelerin eğitim fakültelerindeki okul öncesi öğretmenliği bölümlerinden mezun olmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumu müdürü, en az 5 yıllık özel yükseköğrenim görmüş ve pedagojik deneyimi olan bir birey olmalıdır. Kıdemli eğitimci (eğitimci-metodolog) ise özel yükseköğrenim görmüş ve en az üç yıllık pedagojik deneyime sahip olmalıdır. Eğitimci-metodolog, öğretmenlerin gelişimine katkı sağlamak, eğitim materyallerini hazırlamak ve eğitim süreçlerini değerlendirmek gibi görevleri üstlenmektedir.

Tüm okul öncesi eğitim personelinin hak ve sorumlulukları, Özbekistan Cumhuriyeti Çalışma Bakanlığı ile koordineli olarak Halk Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen yeterlilik önerileri doğrultusunda belirlenmektedir. Bu sayede, çalışanların haklarının korunması ve görevlerinin etkin bir şekilde yerine getirilmesi amaçlanmaktadır.

3.7. Türkmenistan'da Okul Öncesi Eğitime ilişkin bulgular

Türkmenistan'da okul öncesi eğitimin temel amacı, çocukları ilkokula hazırlamaktır. Bu süreçte çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel gelişimleri desteklenir. Eğitim programı, çocukların yaşlarına uygun çeşitli etkinlikler içermektedir. 3 yaşından itibaren şarkı söyleme ve çocuk dansları öğretilirken, 5 yaşında temel matematik becerileriyle birlikte İngilizce ve Rusça dil eğitimine başlanmaktadır. Okul öncesi eğitim, kreşler, çocuk bahçeleri ve anaokulları gibi kurumlarda verilir ve devlet tarafından denetlenir. Devlet, eğitimin kalitesini sağlamak ve tüm çocuklara eşit eğitim fırsatı sunmak amacıyla bu kontrolü sağlamaktadır.

3.8. Türk Dünyası Okul Öncesi Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Analizi

Araştırmada Türkiye, Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, KKTC, Özbekistan ve Türkmenistan'daki okul öncesi eğitim sistemlerinin temel amaçları, yaklaşımları ve uygulamalarındaki benzerlik ve farklılıklar değerlendirilmiştir.

3.8.1. Türk Dünyası okul öncesi eğitimde benzer yönler

Çocuk Gelişimi Odaklılık: Tüm sistemler, çocukların çok yönlü gelişimini (fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal) desteklemeyi temel amaç olarak benimsemiştir.

Erken Yaş Eğitimi Önemi: Okul öncesi eğitim, çocukların ilkokula hazırlanmasında kritik bir öneme sahip olarak görülmektedir.

Oyun Temelli Yaklaşım: Birçok sistem, oyun temelli öğrenme yöntemini benimseyerek çocukların aktif katılımını ve öğrenme motivasyonunu artırmayı hedeflemektedir.

Aile Katılımı: Ailelerin eğitim sürecine katılımı, tüm sistemlerde önemli bir unsur olarak vurgulanmaktadır.

Eğitimci Yetiştirme: Nitelikli okul öncesi eğitimcilerin yetiştirilmesi, tüm ülkelerde önem verilen bir konudur.

3.8.2. Türk Dünyası okul öncesi eğitimde farklılık yönler

Program Yapısı ve İçeriği: Her ülkenin okul öncesi eğitim programı, kendi kültürel değerlerine, eğitim felsefesine ve çocukların ihtiyaçlarına göre farklılık göstermektedir. Örneğin, bazı ülkelerde dil eğitimine daha fazla ağırlık verilirken, bazılarında sanatsal etkinlikler ön plana çıkmaktadır.

Yaş Gruplarına Yaklaşım: Programlar, farklı yaş gruplarının özelliklerine göre farklılaştırılmıştır. Bazı ülkelerde yaş gruplarına daha detaylı ve özel yaklaşımlar belirlenirken, bazılarında daha genel bir çerçeve sunulmaktadır.

Kurum Çeşitliliği: Okul öncesi eğitim hizmeti sunan kurumların çeşitliliği ülkeden ülkeye değişmektedir. Bazı ülkelerde kreşler, anaokulları ve özel okullar yayginken, bazılarında toplum merkezli veya kısa süreli programlar daha ön plandadır.

Eğitim Süresi: Okul öncesi eğitimin süresi ve başlama yaşı ülkeler arasında farklılık gösterebilir.

Öğretmen Yeterlilikleri: Öğretmenlerin eğitim düzeyi ve uzmanlık alanları da ülkeden ülkeye değişebilir.

Okul öncesi eğitim, tüm incelenen ülkelerde çocukların gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Her ülke, kendi özgün koşulları ve ihtiyaçları doğrultusunda farklı modeller geliştirmiş olsa da, temel amaç çocukların çok yönlü gelişimini desteklemek ve onları hayata hazırlamak olduğu şeklinde değerlendirilmektedir.

İncelenen ülkelerdeki okul öncesi eğitim sistemleri, çocukların gelişimini destekleme ve onları ilkokula hazırlama gibi temel amaçlar etrafında şekillenmektedir. Ancak, program yapıları, yaş gruplarına yaklaşımları, özel gereksinimli çocuklara yönelik uygulamaları, aile katılımı, değerler eğitimi, dil eğitimi, eğitimci profilleri ve denetleme mekanizmaları gibi alanlarda farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar, ülkelerin kültürel ve sosyo-ekonomik yapıları, eğitim felsefeleri ve öncelikleri ile ilgili olabilir.

Okul öncesi dönemdeki vatandaşlık eğitimi, çocukların temel becerilerini kazanmaları, vatandaşlık bilincini geliştirmeleri, değerleri aktarmaları ve toplumsal uyumlarını sağlamaları açısından büyük önem taşır. Bu eğitim, çocukların demokratik değerleri, hukuk bilincini ve sosyal sorumluluğu erken yaşta öğrenmelerini sağlayarak, gelecekte aktif ve duyarlı bireyler olmalarına katkıda bulunur. Türk Cumhuriyetleri'ndeki okul öncesi vatandaşlık eğitiminin genel amaçları, çocukların çok yönlü gelişimini desteklemek, milli ve ahlaki değerlere sahip bireyler olmalarını sağlamak ve onları ilkökula hazırlamaktır. Bu bağlamda, Türk Cumhuriyetleri'nde okul öncesi dönemdeki vatandaşlık eğitiminin daha etkili ve verimli hale getirilmesi ve Türk Dünyası çocuklarının gelecekte daha bilinçli, sorumlu ve topluma faydalı bireyler olarak yetişmeleri için şu önerilerde bulunulmuştur.

4. SONUÇ

İncelenen Türk Dünyası ülkelerinin okul öncesi eğitim sistemleri, çocukların gelişimini destekleme ve onları ilkökula hazırlama gibi temel amaçlar etrafında şekillenmektedir. Türk Dünyası okul öncesi eğitim sistemlerinin genelinde erken yaş eğitiminin önemi, çocuk odaklılık, oyun temelli yaklaşımlar, aile katılımı ve nitelikli eğitimci yetiştirme gibi benzerlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak programların yapısı ve içeriği, yaş gruplarına yaklaşımlar, kurum çeşitliliği, eğitim süresi ve öğretmen yeterlilikleri gibi alanlarda ülkeler arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar, ülkelerin kültürel ve sosyo-ekonomik yapıları, eğitim felsefeleri ve öncelikleri ile yakından ilişkilidir.

Okul öncesi dönemdeki vatandaşlık eğitimi, çocukların temel becerilerini kazanmaları, vatandaşlık bilincini geliştirmeleri, değerleri aktarmaları ve toplumsal uyumlarını sağlamaları açısından büyük önem taşımaktadır. Türk Cumhuriyetleri'ndeki okul öncesi vatandaşlık eğitiminin daha etkili ve verimli hale getirilmesi, Türk Dünyası çocuklarının gelecekte daha bilinçli, sorumlu ve topluma faydalı bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, incelenen ülkeler arasındaki iyi uygulamaların paylaşılması ve iş birliğinin artırılması faydalı olacağını düşündürmektedir.

İncelenen Türk Dünyası ülkelerinin okul öncesi eğitim sistemleri, çocukların gelişimini destekleme ve onları ilköğretime hazırlama gibi temel amaçlar etrafında şekillenmektedir. Okul öncesi dönemdeki vatandaşlık eğitimi, çocukların temel becerileri edinmeleri, vatandaşlık bilincini geliştirmeleri, değerleri içselleştirmeleri ve toplumsal uyumlarını sağlamaları açısından önemli bir role sahiptir. Türk Cumhuriyetleri'ndeki okul öncesi vatandaşlık eğitiminin daha etkili ve verimli hale getirilmesi, Türk Dünyası çocuklarının gelecekte daha bilinçli, sorumlu ve topluma yararlı bireyler olarak yetişmesine katkı sunacaktır.

5. ÖNERİLER

- Okul öncesi eğitimde, çocuklara demokratik değerler, hukuk bilinci ve sosyal sorumluluk gibi temel vatandaşlık becerilerinin yanında Türk Dünyası ortak değerlerine de programlarda yer verilmelidir.
- Türk Dünyasına özgü, vatandaşlık bilincini artıracak masallar, şarkılar, oyunlar ve oyuncaklar gibi ortak materyaller geliştirilebilir.
- Türk Dünyası okul öncesi öğretmenlerinin ortak amaçlarla mesleki gelişimleri, bilgi ve deneyim paylaşımları için uzaktan sürekli eğitim programları düzenlenebilir.

- Türk Dünyası çocuklarının vatandaşlık bilinci düzeyleri belirli aralıklarla ölçülerek sağlanacak geri bildirimlerle eğitim süreci desteklenebilir.

KAYNAKÇA

Ağamalıyev, R. (1999). Azerbaycan Cumhuriyeti eğitim sistemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 144. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/144/icindekiler.html adresinden erişilmiştir. Erişim tarihi 08.04.2017.

Atakul, Y. (2024). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarında Türk dünyası tutum ve değer çalışması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Aliyeva, S. (2015). Образование в Азербайджане: Реформы и социальные проблемы” [Azerbaycan’da eğitim: Reform ve sosyal sorunlar], Актуальные Проблемы Социологии Молодежи, Культуры, Образования и Управления: Материалы Международной Конференции. 28 Февраля Екатеринбург: УрФУ, С.III, s. 9-14.

Aşkabat Eğitim Müşavirliği. (2023, 05 05). *Aşkabat Eğitim Müşavirliği*. Aşkabat Eğitim Müşavirliği: <http://askabat.meb.gov.tr/> adresinden alınmıştır

Bağırkan, T. (2022) *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Türk dünyası dijital vatandaşlığına dair görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bayram, H (2011) *Sosyal bilgiler öğretiminde Türk dünyası*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Durdymyradov, O. (2024) *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türk Dünyası’na yönelik tutumlarının belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Ereş, F. (2015). Vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi politikalarının değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 120-136.

Gül, Y. (2019). *Günümüzde Türk devletlerinde örgün eğitim*. Nobel Akademik Yayıncılık. Retrieved from <https://www.libraryturk.com/kitap-detaylari-gunumuzde-turk-devletlerinde-orgun-egitim?v=9786052149935>

Güven, S., Tertemiz, N., & Bulut, P. (2009). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1),149-170.

Hablemitoğlu, Ş., & Özmete, E. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54.

Işık, A. (2023). *Vatandaşlık eğitimi bağlamında Türk cumhuriyetleri öğretim programlarının incelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sivas.

İkinci, İ. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşüncelerinin incelenmesi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi), Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kütahya.

Kadırbayeva, A. (2020). *Türkiye ve Kazakistan ilköğretim 4.sınıf Türkçe kitaplarında işlenen konuların türler açısından karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Erzincan.

Kantemiz, F. (2022). *Azerbaycan akademisyenlerinin coğrafya ders kitapları bağlamında Türk dünyası vatandaşlığı ile ilgili görüşlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.

Kaplankıran, İ. (2017). Kazakistan Cumhuriyetinde eğitim sisteminin tarihî seyri ve günümüzdeki yapısı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(1), 31-47. <https://doi.org/10.16916/aded.272230>

Karaman, M. H. (2019) *Ortaokul ana dili ders kitaplarının Türk dünyası kültür unsurları bakımından incelenmesi: Türkiye-Kazakistan örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karip, E. (2006). Avrupa Birliği, yeni eğitim programı ve vatandaşlık eğitimi. Atatürk döneminden günümüze cumhuriyetin eğitim felsefeleri ve uygulamaları. *Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve Uygulamaları Sempozyumu Bildirileri*. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Kaya, N., & Alıcı, B. (2019). Türk cumhuriyetlerinde öğretmenlik mesleği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12 (63), 823-831.

Kırgızistan Anayasası. (1992). *Kırgızistan anayasası*. Bişkek.

Kırgızistan Cumhuriyeti Eğitim Yasası. (2003, 04 30). *Kırgızistan Cumhuriyeti eğitim yasası*. (92).

Kırgızistan Cumhuriyeti Hukuku. (2023, 04 26). *Kırgızistan Cumhuriyeti vatandaşlığı hakkında*. Kırgızistan Cumhuriyeti hukuku: <http://cbd.minjust.gov.kg> adresinden alınmıştır.

KKTC MEB. (2023, 05 01). *Milli eğitim sisteminin genel yapısı*. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı: <http://www.mebnet.net> adresinden alınmıştır.

KKTC Milli Eğitim Yasası, (1986). <http://www.mebnet.net/sites/default/files/yasalar/17-1986.pdf>

Kurmanalina, Ş., Mukanova, B., Galimova, A. & İlyasova, R. (2010). *Pedagogika*. Astana: Foliyant Baspası.

Kuşçu, I. (2014). Bağımsız Kazakistan'da eğitim ve sağlık: Sorunlar, reform süreci, uluslararası aktörlerin rolü. *OrtaAsya ve Kafkasya Araştırmaları Dergisi (OAKA)*, 9(18), 23-46.

- Mamirova, C. (2016). Özbekistan eğitim sistemi. H. Dünder içinde, *Türk Dünyasında Eğitim* (s. 66-89). Ankara: Pegem Akademi.
- MEB, (2024). Türk Milli Eğitim Sistemi
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_02/01170546_turk_milli_egitim_sistemi_190124.pdf
- Okutan, M. (1996). Azerbaycan eğitim sistemi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5(5), 96-108.
- Polat, Ü. (2002). *Türk dünyasında açılan ilk cedit mektepleri üzerine bir inceleme*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Polat, F. (2011). Bağımsızlık sonrası Kırgızistan eğitim politikaları ve uygulamaları üzerine bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 36, 1-18.
- Resmi Gazete. (Haziran, 1973). Haziran, 1973, Sayı: 14574.
- Sağlam, S. (2024). *2018 Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında Türk dünyası konularının yeri ve önemi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Savaş, S. (2009). Türk dünyasında eğitim alanındaki gelişmeler ve yenilikler. *Journal of Azerbaijani Studies*. 12, 269-283. <https://jhss-khazar.org/wp-content/uploads/2010/06/21-1.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Seytaliyev, K. (2009). *Pedagogikanın jalpı negizderi*. Almatı: Ülke Baspası.
- Tynybek Kyzy, Z. (2019). *19. YY-20. YY Türk dünyasında eğitim reformu çalışmaları ve usul-ı cedit hareketinin eğitim felsefesi açısından eleştirisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Uzuner, N. & Gürsoy, F. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal uyum ve beceri düzeylerinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35(380):20-29.
- Yeşilyurt, E. (2020). Öğretmenin pusulası: Genel öğretim ilkeleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 83, 263-288.
- Yıldırım, S., & Buluç, A. (2022). Okul öncesi eğitimde kültür aktarımı: Kazakistan örneği. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 13(47), 241-266.

Kule Yapma Kategorisi Oyuncakları İçin Kategorik Detaylandırmalar

İlker USTA*

Makale Bilgisi	ÖZET
Makalenin Türü: Araştırma Makalesi Makalenin Geliş Tarihi: 22.02.2025 Makalenin Kabul Tarihi: 20.06.2025 DOI: 10.54971/synergy.1645028	Okul öncesi çocukluk olarak adlandırılan 0-6 yaş (0-72 ay) aralığındaki gelişim süreci, oyuncaklarla oynayarak kendi farkındalıklarına ulaşma ve yaşamı anlamlandırma çabasında bulunan çocukların gelişiminde çok önemli bir dönem olup oyuncaklar yordamıyla öğrenmeye ve keşfetmeye dayalı gelişim alanları ile bütünleşik ilerleyen bir süreçtir. Oyuncakların, psikoseksüel gelişim evreleriyle bütünleşik gelişim alanları eşliğinde gerçekleşen çocuk gelişiminde, çocukların kendini fark etmesi ve yaşamı anlamlandırması bakımından çok yönlü bir rolü vardır. Oyuncaklar, bedensel-zihinsel-ruhsal gelişime olan tarifsiz katkılarından ötürü, okul öncesi dönemin vazgeçilmez bileşenleridir. Bu noktada, tüm gelişim alanlarının birbirleriyle bağdaşık olduğu gerçekliği göz önüne alındığında, oyuncakların gelişim alanları üzerindeki etkilerinin ne şekilde gerçekleştiğinin belirlenmesi, çocukların yeteneklerini ve becerilerini sergileyebilme potansiyellerinin boyutu hakkında değerlendirmelerin yapılmasına imkan tanıyacaktır. Oyuncaklarla desteklenen oyunca faaliyetler ile edinilen deneyimsel öğrenimde ilerlemeyi ve devamlılığı esas alan gelişimsel göstergelerin irdelenmesi, özgüvenli bir kişilik edinimine işlerlik kazandırmaya temellenen gelişimin potansiyelinin ortaya konulabilmesi açısından önemlidir. Buna göre, çocuk gelişiminin önde gelen pekiştiricilerinden biri durumundaki eğitici ahşap oyuncaklar ile gelişim alanlarının ilişkilendirilmesi tematik olarak önemlidir. Bu çerçevede, bu çalışmada, ahşap oyuncak kategorizasyonu bünyesinde yer alan kule yapma kategorisi oyuncaklarının gelişim alanlarına tesiri bütüncül yaklaşımla irdelenmiş olup bilişsel gelişim, psikomotor gelişim, dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim ve özbakım becerisi üzerinde nasıl bir etkisinin olduğu hususu açıklanmıştır. Anahtar Kelimeler: Çocuk Gelişimi, Okul Öncesi Çocukluk Dönemi, Eğitici Ahşap Oyuncaklar, Kule Yapma Kategorisi, Kategorik Detaylandırmalar



Content of this Journal is licensed
Under Creative Commons Attribution
NonCommercial 4.0International
(CC BY-NC 4.0)

* Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Ağaç İşleri Endüstri Mühendisliği, Ankara, Türkiye. E-posta: iusta@hacettepe.edu.tr, ORCID Id: 0000-0002-0470-5839

Categorical Details for Stacking Category Toys

ABSTRACT

The developmental process between the ages of 0-6 (0-72 months), called preschool childhood, is a very important period in the development of children who strive to reach their own awareness and make sense of life by playing with toys, and is a process that progresses integrated with developmental areas based on learning and discovery through toys. Toys have a multifaceted role in child development, which takes place in areas of development integrated with the psychosexual development stages, in terms of children's self-awareness and making sense of life. Toys are indispensable components of the preschool period due to their indescribable contributions to physical, mental and spiritual development. At this point, considering the fact that all developmental areas are interconnected, determining how toys affect developmental areas will allow for evaluations to be made about the extent of children's potential to display their talents and skills. Examining developmental indicators based on progress and continuity in experiential learning acquired through playful activities supported by toys is important in terms of revealing the potential of development based on acquiring a self-confident personality. Accordingly, it is thematically important to associate educational wooden toys, which are one of the leading reinforcers of child development, with developmental areas. In this context, in this study, the effects of the stacking toys within the wooden toy categorization on developmental areas were examined with a holistic approach, and the effects on cognitive development, psychomotor development, language development, social and emotional development and self-care skills were explained.

Keywords: Child Development, Preschool Childhood, Educational Wooden Toys, Stacking Category, Categorical Details

GİRİŞ

İnsanın doğası gereği biyo-kültürel ve sosyal bir varlık olduğu merkeze alındığında, her birey içinde bulunduğu toplumun etkileşimsel pekiştirmeleriyle aydınlanan düzlemde hiç durmaksızın devam eden bir öğrenme ve bilgi edinme faaliyeti içerisinde yer alır (Başaran, 1990). Bu bağlamda, toplumu oluşturan bireylerin kendini tanıma çabası, çağlar boyunca süregelen içselliğiyle düzenli ve uyumlu bir süreç eşliğinde sürekli olarak ilerlemeye temellenen gelişim kavramıyla bütünlük katıksız bir gerçekliktir (Arı vd., 1997). Özde, mevcut duruma göre ilerleyip bir sonraki aşamaya erişmek manasına gelen gelişim, kendine özgü özellikleriyle bireysel farklılıklara sahip olan kişinin bedensel, zihinsel ve sosyal yönlerden ahenkli bir bütünlükle edindiği kazanımlara istinaden ortaya koyduğu değişimin göstergesi olup temel bilgi ve becerilerin kavranışıyla biçimlenen kişilik oluşumu mahiyetinde doğumdan itibaren ilk altı yılda büyük önem taşır (Yavuzer, 1997). Kişilik gelişimi konusunda öncü bir teorisyen olan Sigmund Freud (1856-1939), kişiliğin yaşamın yaklaşık ilk onsekiz yılı boyunca ortaya çıkışını tasvir eden dinamik bir kavram ortaya koyarak çocuk gelişimine ışık tutmuştur (Garcia, 1995). Buna göre, psikanalitik bakış açısıyla kişiliğin üç kutuplu yapısına değinerek, davranışların insanın içsel güçlerinden kaynaklandığına dikkat çeken Freud, gelişimi (oral, anal, fallik, latent ve genital adlandırmasıyla) onsekiz yaşa kadar olan zaman aralığı çerçevesinde “psikoseksüel gelişim dönemleri” olarak beş farklı evreye ayırmıştır ve kişilik gelişiminde çocukluğun ilk altı yılının yaşamın ilerleyen dönemlerindeki davranışları etkileyici bir rol oynadığını vurgulamıştır (Pokhrel, 2021).

Muhteviyatı itibarıyla psikoseksüel gelişim evreleriyle bütünleşik gelişim alanlarının çatısı altında ilerleyen hassas bir süreç olan çocuk gelişimi, güçlü ve zayıf yönler ile ilgi alanları ve ihtiyaçlar-gereksinimler bağlamında çocukların bireysel özellikleriyle değerlendirilmesi suretiyle, “güçlü yönlerin desteklenmesi, zayıf yönlerin geliştirilmesi, ilgi alanlarının belirlenmesi, ihtiyaçların karşılanması ve gereksinimlerin giderilmesi” gerekliliği zemininde, çocuklara uygun yönlendirmeler ve/veya pekiştirmeler yapılarak bedensel-zihinsel-ruhsal gelişimin öngörüldüğü gibi gerçekleşmesi açısından çok önemlidir (Usta, 2016). Özü itibarıyla, çocukluk adlandırmasıyla kendini gösteren çocuk gelişimi; Oral Dönem (0-2 yaş), Anal Dönem (2-3 yaş), Fallik Dönem (3-5 yaş), Latent Dönem (5-12 yaş) ve Genital Dönem (12-18 yaş) esas teşkil etmek üzere, (Bilişsel Gelişim, Psikomotor Gelişim, Dil Gelişimi, Sosyal ve Duygusal Gelişim ile Özbakım Becerisi eşliğinde) onsekiz yaşa kadar gerçekleşen bedensel ve zihinsel değişiklikler ile çevreyle etkileşime girilerek çocuklarda kendilik algısının edinilmesine imkan tanıyan temel bir gelişim sürecidir ve özellikle oyun-oyuncak bütüncülüğünde 0-6 yaş (0-72 ay) arasındaki okul öncesi dönemde gerçekleşen öğrenme ve keşfetme süreçleriyle çocukların kendini fark etmesi ve yaşamı anlamlandırması çabasına katkı sağlayan önemli bir konudur (Usta, 2019).

Çocuklar sağlıklı ve sürdürülebilir bir toplumun mihenk taşı olup bir toplumun çocuklara nasıl davrandığı, o toplumdaki en genç üyeler durumundaki çocukların nasıl büyüyüp gelişeceği ve diğer bireyler tarafından nasıl görüleceği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Meisels ve Shonkoff, 2000). Toplumun naif bireyleri olarak, doğuştan gelen özellikleriyle birlikte her bir işlevin diğer gelişim alanlarıyla bağdaştığı sonradan kazanılan fiziksel ve zihinsel yetkinlikler ile davranışsal beceriler çerçevesinde, çocuklar kendi özünde bulundurdıklarıyla bütünleşik bir varlıktır (Emde vd., 1991). Başkaca söylemek gerekirse, çoğulcu bir bakış açısıyla bakıldığında, çocuklar sahip oldukları özelliklerinin yanı sıra, oynayarak edindikleri deneyimler ve diğer olası etkenler bakımından bireysel olarak birbirlerinden farklıdır, zira gelişim (okul öncesi dönem olarak addedilen) yaşamın ilk altı yılında doğrusal değildir (Meisels, 2006). Buna göre, çocukların oyuncaklar eşliğinde gönüllü olarak katıldığı eğlenceli bir öğrenme eylemi olan oyun, gelişimde çok önemli bir role sahiptir. Öyle ki oyun oynamak, çocuklarda hem bilişsel ve psikomotor gelişim hem de sosyal ve duygusal gelişim ile dil becerisinin gelişmesine katkıda bulunurken, bir taraftan da özgüven edinimiyle yaratıcı ve mutlu bir birey olarak yetismeye katkı sağlayan özbakım becerisinin gelişmesini destekler (Dağ vd., 2021). Bu bağlamda, okul öncesi dönem çocuklarının içinde bulundukları gelişim dönemleriyle uyumlu olmak üzere, gelişim alanlarıyla bütünleşen pekiştiriciler eşliğinde deneyimlerle öğrenerek keşfetme eğiliminde oldukları göz önüne alındığında, lifli ve gözenekli kurgusuyla doğal ve organik bir malzeme olan ahşaptan yapılmış olan eğitici ahşap oyuncaklar, basit ve sade oluşlarıyla olumlayıcı ve bütünleyici tesiriyle çocuklara eğlenceli bir öğrenme deneyimi sunan araçlardır (Usta, 2020).

Buna göre, kendine özgü açınımsal göstergeleri ile karakterize olan çocuk gelişiminde ayımsanmış bir aralık olarak öne çıkan 0-6 yaş (0-72 ay) okul öncesi dönem çocuklarının kendini fark etme ve dünyayı anlama ihtiyacıyla ortaya koydukları keşfetme ve öğrenme isteği çerçevesinde öğrenmeyi keşfetme bütünlüğünde kolaylaştıran araçlar durumundaki oyuncakların gelişim alanlarıyla pekişen yönlerinin etraflica ele alınarak takdim edilmesinde büyük fayda vardır. Oyuncaklar imal edildikleri malzemeler itibarıyla çok çeşitli olup ahşap oyuncaklar bunlardan biridir. Bu çalışmada, basit ve sade tasarımı muhtevasıyla okul öncesi dönem çocuğunun oynayarak öğrenmesini merkeze alarak kategorize edilip takdim edilen eğitici

ahşap oyuncaklar bağlamında, keşifsel yaklaşımla eleştirel düşünme ve yaratıcı bakışla ayrılmaz bir bütünlük içinde bulunan temel öğrenme becerilerinin kazanılmasına katkı sağlayan kule yapma kategorisi için kategorik detaylandırmalar yapılarak kule yapma oyuncakları ile gelişim alanlarının nasıl bağdaştığının açıklanması amaçlanmıştır.

EĞİTİCİ AHŞAP OYUNCAKLAR

Usta (2020) tarafından belirtildiği gibi, eğitici ahşap oyuncaklar, bütüncül bir bakışla çevrelenmiş olan çocuk merkezli yaklaşım bağlamında, 0-6 yaş (0-72 ay) arasındaki okul öncesi dönem çocuklarının (bireysel gelişim aşamalarının ayrılmaz bileşenleri durumundaki bilişsel ve psikomotor gelişim ile dil gelişiminin yanı sıra sosyal ve duygusal gelişim ile özbakım becerilerinin desteklenmesi suretiyle) psikoseksüel gelişim evrelerinin tüm gelişim alanlarıyla uyumlu bir bütünlük halinde devam etmesini sağlamak amacıyla tasarlanır. Eğitici Ahşap Oyuncaklar, çok yönlü ve işlevsel tasarım kurgusuyla envaiçeşit oyuncaktan oluşan oldukça geniş bir ürün karmasına sahiptir ve 0-6 yaş (0-72 ay) okul öncesi çocukluk dönemi nezdinde büyük ve küçük kas gelişimini içeren psikomotor gelişim ile [bireysel becerilerin ve yetkinliklerin açığa çıkarılması biçimi olarak 1993 yılında Gardner tarafından tanımlanan çoklu zeka kuramı bağlamında açığa çıkan] bilişsel gelişimin yanı sıra, dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim ve özbakım becerisi çerçevesinde, gelişim alanlarının tümüne katkı sağlar.

Bu perspektifte, Hacettepe Üniversitesi bünyesinde 2013 yılında Bologna süreci kapsamında açılan Eğitici Ahşap Oyuncaklar seçmeli dersi nezdinde Prof. Dr. İlker Usta tarafından oluşturulup takdim edilen Ahşap Oyuncak Kategorizasyonu, 2022’de kategorik yönden çeşitlendirilip güncellenerek toplamda 27 kategori ve 118 alt kategori ile düzenlenmiş olup alfabetik sıraya göre aşağıdaki kategorileri ihtiva etmektedir (Usta, 2022): Bloklar, Bulyap, Çalgı Aleti, Çivi Çakma, Çöğüncek, Dizme ve Geçirme, Düzenekli, Elbise Giydirme, Ev, Fırıldak, Figürler, Harf Öğretme, İç İç Geçmeli, Kaydırgaç, Kukla, Kule Yapma, Mekan Örneklemesi, Model Eşyalar, Paytak, Pedalsız Bisiklet, Sallanan At, Sayı Öğretme, Scooter (Tekerlekli Kızak), Tertipler, Vasıta, Yapboz, Yeknesak.

Bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarında kule yapma kategorisi oyuncaklarının gelişim alanları üzerindeki etkisi, Usta’nın 2022 yılında güncelleyip geliştirdiği ahşap oyuncak kategorizasyonu bağlamında kategorik muhteva göz önüne alınarak açıklanmıştır.

KULE YAPMA KATEGORİSİ

Kategorik olarak kule yapma oyuncakları aşağıdaki alt kategorilerden oluşur ve özü itibarıyla bir bütünün bileşenleri durumundaki parçaların üst üste yığılarak dikey yönde düzgün bir yapı inşa edilmesine temellenir (Usta, 2022).

- Halkalarla Konik Kule
- Geometrik Parçalarla Kule
- Jenga (Dikdörtgen Bloklarla Kule)
- Kertikli Bloklarla Prizmatik Kule
- Tırtıklı Çubuklarla kule
- Küplerle Kule

Kule Yapma adlandırmasıyla örneklenen halkalarla konik kule, geometrik parçalarla kule, Jenga (dikdörtgen bloklarla kule), kertikli bloklarla prizmatik kule, tırtıklı çubuklarla kule ve küplerle kule gibi değişik kurgularda tasarlanmış oyuncaklarla dikey yönde düzgünce istifleme yaparak öngörülen yapıyı inşa edebilmek, çocuklarda bilişsel ve motor becerilerle birlikte sosyal ve duygusal gelişim ile dil becerisinin varlığını gösterirken, özbakım edinimi için gerekli hazırbulunuşluğa sahip olmayı destekler. Böylesine bütünleşik bir gelişimsel durumun kule yapma kategorisi oyuncaklarıyla ortaya çıkması, gelişim alanlarının birbirleriyle bağlantısallığından kaynaklanan bir hususiyet olup kule yapma kategorisi oyuncaklarının hayal gücü ve yaratıcı bakış açısıyla birleşen eleştirel düşüncüyü öncelleyen içselliği, bu minval üzere bireysel özellikleri bakımından kendini tanıyan çocukların öz farkındalık erişimine atfen değişim ve tutarlılık bağdaştırmasıyla güçlenerek başkalarıyla iletişim kurmasına ve kendi dünyalarını kurgulayıp yönetmesine imkan tanıyan duygu düzenleme kapasitelerinin gelişmesine altlık teşkil eder. Bu perspektifte, ayrımsanmış içselliğiyle 0-6 yaş (0-72 ay) okul öncesi çocuk gelişimi ekseninde gelişim alanlarının tümüyle doğrudan veya dolaylı şekilde bağıntısı bulunan kule yapma kategorisi oyuncaklarının çocuklar üzerindeki işlevi ve etkisi, neden-sonuç örgüsüyle detaylandırılarak aşağıdaki gibi açıklanabilir.

Tasarımsal Kurgu ve Yapılandırma

Kendine özgü strüktürel ve görsel mevcudiyetiyle, 0-6 yaş (0-72 ay) okul öncesi dönem çocuklarının bedensel-zihinsel-ruhsal bakımdan gelişmelerine katkı sağlayan kule yapma kategorisi oyuncakları, çok yönlü ve işlevsel düzenlemeleriyle doğrudan veya dolaylı şekilde gelişim alanlarının tümüne olumlayıcı bir etkide bulunan oyuncaklardır. Öncelikli bir hususiyet olarak, görsel bütünlüğü yakalama çabası içerisinde olan çocuğun parmaklarının kütleli algıya karşı hassasiyeti sebebiyle, kule yapma kategorisi oyuncaklarının tüm bileşenleri aynı ağaç türünden imal edilmiş ve mevcut örneklemeye istinaden farklı tarzda biçimlendirilmiş ahşap malzeme ile tasarlanır.

Psikoseksüel gelişim evreleriyle şekillenen çocuk gelişimin nüvesini oluşturan olumlayıcı bakış açısıyla tasarlanan kule yapma oyuncaklarında, bütünlüğü bir yaklaşımla ortaya koyulan oyunsal faaliyetlere yönelik belirgin yapılandırmalar şöyledir:

- Benzeşik muhtevasıyla *halkalarla konik kule*, *geometrik parçalarla kule* ve *kertikli bloklarla prizmatik kule* örneklemeleri, ahşap bir tablanın üzerinde konuşlandırılmış bir çubuğun içinden geçirilen farklı boyutlardaki halkalarla veya üçgen-beşgen-altıgen şekilde hazırlanmış geometrik parçalarla ya da bir tarafında L şeklinde kertik açılmış dikdörtgen kesitli bloklarla aşağıdan yukarıya konik veya prizmatik bir yapının oluşturulmasına odaklanır,
- Ayrımsanmış içeriğiyle *Jenga (dikdörtgen bloklarla kule)* ve *küplerle kule* düzenlemeleri, dikey doğrultuda olmak üzere düzgün bir biçimde dikkatle ve özenle üst üste yığılarak oluşturulmuş prizmatik veya kübik bir yapı inşa etmeyi amaçlar,
- Bariz farklılığıyla *tırtıklı çubuklarla kule* tasarımı, uçlarına yakın yerlerde (ve ayrıca ortasında) kalınlığının yarısına kadar oyulmuş dikdörtgen veya kare kesitli çubukların çiftlerli olarak ters-düz olacak şekilde üst üste yığılmak suretiyle içi boşluklu prizmatik veya kübik yapıların meydana getirilmesine yönelik bir kurguya sahiptir,

Bilişsel Gelişim ve Psikomotor Gelişim Bağdaştırması

Kule Yapma kategorisi oyuncakları ile bilişsel gelişim ve psikomotor gelişim zemininde gelişim alanları ilişkilendirmesi yapıldığında şunlar söylenebilir:

- Bir kule yapma amacıyla hazırlanmış parçaların birbiriyle uyumlu bir şekilde zeminden başlayarak tepeye kadar üst üste yığılmasıyla (konik veya prizmatik ya da kübik) bir yapının ortaya çıkmasını sağlayan kule yapma kategorisi oyuncakları, belli bir geometrik görseli yansıtan kule tiplmesiyle çocuklar üzerinde ilgi toplayıcı bir etki yapmak suretiyle çocukların denge olgusuyla el-göz koordinasyonu sağlayarak düzgün bir yapının meydana getirilmesine odaklanmalarına yardımcı olur ve çocuklarda ilişkilendirme-bütünleştirme becerisinin gelişimini pekiştirir,
- Olağanlık sınaması eşliğinde denge olgusunu pekiştiren ve odaklanmayla bütünleşik eylemsel bir tavırla gerçekleşen el-göz koordinasyonunu belirgin olarak merkeze alan kule yapma kategorisi oyuncakları, çocuklarda ince motor becerisini destekler ve görsel (uzamsal) zeka ile sayısal (mantıksal) zeka gelişimine katkı yapar.

Dil Gelişimi Bağdaştırması

Kule Yapma kategorisi oyuncakları ile dil gelişimi için bir ilişkilendirme yapılacak olursa şöyle bir izahat yapılabilir:

- Özü itibarıyla zihinsel ve fiziksel bir süreç olarak bir kule yapma faaliyeti içinde olan çocuklarda, tutum-davranış tutarlılığı mahiyetinde, görevi başarıyla yerine getirmeye yönelik bir tutum alma ve uygun davranış gösterme yaklaşımıyla ortaya koyulan inşa etme girişimi, olumlayıcı ve/veya yönlendirici ifadeler içeren sözcüklerin kullanılmasıyla konuşarak yürütülebilir bir etkinlik haline gelmesi durumunda, kule yapma oyuncakları çocukların dil becerisinin gelişimine katkı sağlar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim Bağdaştırması

Kule Yapma kategorisi oyuncakları ile sosyal ve duygusal gelişim ilişkilendirildiğinde şunlar konuşulabilir:

- Öngörülen kulenin belirli kurallara göre veya makul bir gerekçeyle yapılmasına temellenen kule yapma kategorisi oyuncakları, çocuklarda kural bilincinin gelişmesini sağlar ve çocukları bir yönergeye uyularak işlem yapmaya yönlendirir,
- Esasen dikkat ve koordinasyon birlikteliğinde gerçekleşen kule inşa etme faaliyeti, çocukların çeşitli bileşenlerden müteşekkil bir durum dahilinde bütüncül bakış açısıyla optimal bir organizasyon yapma yeteneğini geliştirir ve kule yapma etkinliğinde bulunan çocuklarda kendini ifade etmenin bir izdüşümü olarak sosyal ve duygusal gelişime yardımcı olur.

Özbakım Becerisi Bağdaştırması

Kule Yapma kategorisi oyuncakları ile özbakım becerisi ilişkilendirmesi yapıldığında şöyle bir değerlendirme yapılabilir:

- Kule yaparken denge-uyum olgusuyla ilgili parçaları özenle bir araya getirmeye çaba sarf eden çocukların üstlenilen görevin sabır ve titizlikle yapılması gerekliliğini deneyimlemesi, çocuklarda kararlı bir tutum içinde bulunmak suretiyle kendi farkındalıklarına ulaşmaya katkı sağlar ve özbakım becerisinin gelişmesine zemin hazırlar.

SONUÇ

Özü itibarıyla bakıldığında, çocuk gelişimi düzleminde gelişim dönemleri ile bütünleşen gelişim alanlarının sadece bazılarının diğerlerinden ayrı tutularak ele alınması söz konusu değildir, zira (bilişsel gelişim, psikomotor gelişim, dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim ve özbakım becerisi nezdinde izah edilen) gelişim alanlarının her biri birbiriyle ilişkilidir ve tüm gelişim alanları birbirleriyle doğrudan veya dolaylı olarak etkileşim halinde bulunur. Bütüncül olarak bakıldığında, temel bir gösterge olarak her gelişim alanının gelişim sürecindeki etkisinin göz önüne alınmasıyla çocukların yetenekleri ve/veya kısıtlılıkları belirlenebilir bir hale gelebilir. Bundan ötürü, çocukların halihazırda sahip oldukları kabiliyetlerini bir davranış ortaya koymak ve bir tepki göstermek suretiyle hayatın olağan akışına uygun biçimde nasıl yansıttıklarının anlaşılabilmesi ve bu çerçevede ne gibi pekiştirmelerin yapılması gerektiğiyle ilgili değerlendirmelerin yapılabilmesi için, çocukların yetkinliklerini temsil eden işlevsel kapasitelerinin olabildiğince çeşitli bağlamlarda derinlemesine incelenmesi gerekir. Bu perspektifte, 0-6 yaş (0-72 ay) arasını kapsayan okul öncesi dönemde, Eğitici Ahşap Oyuncaklar ile oynayarak öğrenme ve keşfetme sürecini deneyimleyen çocukların kendi farkındalıklarına ulaşmaya yönelik eğilimleri ve kendilerini tanımaya ilişkin edindikleri kazanımları bu kapsamdaki konulardan biridir.

Kendine özgü naif doğası gereği edilgenliğe geçit vermemek üzere bedensel ve zihinsel özgürleşmeyi merkeze alarak deneme yanılma yoluyla öğrenme ve keşfetme sürecini ihtiva eden 0-6 yaş (0-72 ay) arası okul öncesi dönem çocukluğu, psikoseksüel gelişim evreleri açısından oldukça önemlidir. Buna göre, bu dönemdeki çocukların kendilerini tanıması ve yaşamı anlamlandırması daha çok oyuncaklarla oynayarak gerçekleştiği için, bir olgunun-kavramın-durumun bağlamsal olarak fark edilerek kanıksanıp içselleştirilmesi çerçevesinde, eğitici ahşap oyuncaklar bünyesinde yer alan kule yapma kategorisi oyuncaklarının gelişim alanlarının tümüne doğrudan veya dolaylıca bir katkısı vardır. Bu noktada, el-göz koordinasyonu eşliğinde ilgili parçaların birbirleriyle bütünleştirilerek kule görseli ihtiva eden bir yapı inşa edilmesine imkan tanıyan kule yapma kategorisi oyuncakları; öngörülen kule yapma hedefi bağlamında çocukta işe veya göreve odaklanma yeteneği kazandırır, dikkat yoğunlaştırmak suretiyle birbiriyle bağlantılı parçalarla kule yapmaya yönelen çocuğun bütünleşmeyi sağlayan bileşenler arasında ilişki kurma ve farklı olanı ayırt etme becerisini geliştirir, el ve parmaklar ile gözlerini eşgüdümle kullanarak bir düzen ve uyum halinde kule yapmayı amaçlayan çocukta kendine olan güvenci güçlendirir ve özbakım becerisinin gelişmesini destekler.

Sonuç olarak bu çalışmada kule yapma kategorisi oyuncakları için ortaya konulan kategorik detaylandırmalar, eğitici ahşap oyuncakların yapılandırmacı yaklaşımla bütünleşik öğrenme ve keşfetme süreçlerini içeren okul öncesi çocuk gelişiminde, kendine özgü basit ve sade kurgusuyla, etkili bir işleve sahip olduğunu göstermektedir.

KAYNAKÇA

- Arı, R., Üre, Ö. & Yılmaz, H. (1997). *Eğitim psikolojisi ders notu*. Konya: Günay Ofset.
- Başaran, İ. E. (1990). *Eğitim psikolojisi: Modern eğitimin psikolojik temelleri*. Ankara: Gül Yayınevi
- Dağ, N. N., Türkkan, E., Kaçar, A. & Dağ, H. (2021). Children's only profession: Playing with toys. *Northern Clinics of Istanbul*, 8(4), 414-420.
- Emde, R. M., Biringen, Z., Clyman, R. B. & Oppenheim, D. (1991). The moral self of infancy: Affective core and procedural knowledge. *Developmental Review*, 11(3), 251-270.
- Garcia, J. L. (1995). Freud's psychosexual stage conception: A developmental metaphor for counselors. *Journal of Counseling & Development*, 73(5), 498-502.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligence: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Meisels, S. J. & Shonkoff, J. P. (2000). Early childhood intervention: A continuing evolution. Samuel J. Meisels & Jack P. Shonkoff (Eds.). In *Handbook of early childhood intervention* (pp. 3-31). New York: Cambridge University Press.
- Meisels, J. S. (2006). Accountability in early childhood: No easy answers. Herr Research Center for Children and Social Policy at Erikson Institute, Occasional Paper, No: 6.
- Pokhrel, M. M. (2021). Psychoanalysis theory and its educational implication. *Sotang, Yearly Peer Reviewed Journal*, 3(3): 74-82.
- Usta, İ. (2016). Depictions on wood: acceptance and internalization of wood, which is an intercultural interaction tool, as "a valuable object" (Wood is Valuable). *Mugla Journal of Science and Technology*, 2(2), 139-144.
- Usta, İ. (2019). Okul öncesi çocukluk dönemi ve eğitici ahşap oyuncaklar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 211-238.
- Usta, İ. (2020). Çok yönlü bir öğrenme aracı olarak eğitici ahşap oyuncakların okul öncesi dönem çocuklarının kişilik gelişimine katkısı. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 199-210.
- Usta, İ. (2022). Ahşap Oyuncak Kategorizasyonu. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 9(4), 97-126.
- Yavuzer, H. (1997). *Çocuğunuzun ilk 6 yılı: Bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimiyle*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kitap İncelemesi

Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri

Editörler: Prof. Dr. Ahmet SABAN & Prof. Dr. Ali ERSOY

Anı Yayıncılık, Ankara: 2019, 320 Sayfa.

ISBN: 978-605-170-114-1

Kenan DENİZ*

Makale Bilgisi

Makalenin Türü: Kitap İncelemesi
Makalenin Geliş Tarihi: 06.03.2025
Makalenin Kabul Tarihi: 14.06.2025
DOI: 10.54971/synergy.1652441



Content of this Journal is licensed
Under Creative Commons Attribution
NonCommercial 4.0 International
(CC BY-NC 4.0)

ÖZET

Bu çalışmada, “Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri” isimli kitabın özeti yapılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen bir araştırma türüdür. Nitel araştırmacılar, çalışmalarını sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan desenlerle yürütürler. Kitapta nitel araştırmalarda kullanılan desenlere ilişkin derinlemesine bilgiler sunulmuştur. Kitap önsözler dışında yedi ayrı bölümden oluşmaktadır. Kitabın, nitel araştırma desenleri konusunda bilgi sahibi olmak isteyen araştırmacılar için temel bir başvuru kaynağı olarak yararlı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Nitel araştırma, Yöntem, Araştırma deseni, Eğitim.

GİRİŞ

Nitel araştırmanın nicel araştırmadan ayrılan birtakım temel ve önemli özellikleri bulunmaktadır. Söz konusu kitapta, nitel araştırmanın doğasına, özelliklerine ve nitel araştırma yöntemi içerisinde yer alan altı farklı desene ilişkin ayrıntılı bilgiler sunulmaktadır. Kitabın nitel araştırma desenleri konusunda kapsamlı ve sistematik bir kaynak olması nedeniyle, bu alanda çalışan araştırmacılara anlamlı katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Kitap, nitel araştırma yöntemlerine ilişkin alanyazında sıklıkla karşılaşılan kuramsal dağınıklığı gidermeyi ve araştırmacılara uygulamada rehberlik edebilecek bütüncül bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Bu sebeple, kitap hem içerdiği kuramsal derinlik ve zenginlik hem de uygulamaya dönük açıklamalarıyla alana katkı sunabileceği düşünülmüş ve tercih edilmiştir. Ahmet Saban ve Ali Ersoy editörlüğünde yazılan bu kitap 2019 yılında yayınlanmıştır. Nitel araştırma desenleri konusunun ele alındığı 320 sayfalık kitap, önsözler dışında farklı yazarlar tarafından yazılan yedi ayrı bölümden oluşmaktadır. Kitap; nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller, eylem araştırması, fenomenoloji, durum çalışması, etnografya, anlatı araştırması, gömülü teori bölümlerinden

* Öğretim Görevlisi, Bitlis Eren Üniversitesi, Kalite Koordinatörlüğü, Bitlis-Türkiye. E-posta: kydeniz13@gmail.com, ORCID Id: 0000-0003-3353-5178

oluşmaktadır. Kitabın ikinci baskısına yazılan önsözde, editörler daha önce planlanmış olmasına rağmen çeşitli nedenlerle ilk baskıya dahil edilemeyen “Nitel Araştırmalarda Paradigma ve Teorik Temeller” başlıklı bölüme bu baskıda yer verildiğini ifade etmişlerdir. İlk baskıdaki bölümlerin tamamı içerik olarak bu baskıda da aynı şekilde sunulmuş; sadece bölümler gözden geçirilerek ilk baskıda gözden kaçan bazı hususlar ve yazım hataları düzeltilmiştir.

KİTABIN BÖLÜMLERİ VE KONULARI

Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller başlıklı birinci bölümde yazar, nitel araştırmaya ilişkin farklı tanımlamaların olduğu bilgisini verdikten sonra nitel araştırmanın farklı tanımlarından örnekler vermiştir. Nitel araştırmaların birtakım özelliklerinin bulunduğu ve bu özelliklerin bilinmesinin nitel araştırmanın anlaşılmasını, uygulanmasını kolaylaştırdığı ifade edilmiştir. Başlangıç düzeyindeki bir araştırmacının nitel araştırmanın özelliklerini anlamlı bir şekilde anlayabilmesinin nitel ve nicel araştırma arasındaki farkların ortaya konulmasıyla olabileceği belirtilmiştir. Nicel araştırma, verilerin toplanmasında ve analiz edilmesinde sayıların kullanılmasını vurgulayan bir araştırma stratejisi olarak yorumlanabilir ve teorilerin sınanmasına vurgu yapar. Buna karşın nitel araştırmalar verilerin toplanması ve analizinde sayısallaştırmayı değil genellikle sözcükleri vurgulayan bir araştırma stratejisi olarak kabul edilir. Bu bölümde, paradigmanın, araştırmacıların epistemolojik, ontolojik ve metodolojik öncülleri ya da gerçeği anlamak, bilgi oluşturmak ve dünya hakkında bilgi toplamak için tercih edilen yollar biçiminde tanımlanabilir olduğu belirtilmiştir. Üç temel paradigma nitel araştırmadaki sorgulama sürecini yapılandırmaktadır. Bunların; pozitivist/post-pozitivist paradigma, yorumlamacı paradigma ve eleştirel paradigma olduğu sıralandıktan sonra her bir paradigma ayrıntılı olarak açıklanarak bu paradigmalardan nitel araştırmalarda nasıl kullanılabileceği tartışılmıştır. Nitel araştırmacıların kendi araştırma alanları konuları ile uyumlu olan teorileri tanımasında ve bilmesinde yarar olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacıların teoriler yardımıyla neyi gözlemleyeceklerini, ne hakkında notlar alacaklarını ve hangi soruları soracaklarını belirleyebileceklerine değinilmiştir. Bu teorilerden sembolik etkileşimcilik, feminizm ve eleştirel ırk teorisi ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

Eylem araştırması başlıklı ikinci bölümde yazar tarafından, eylem araştırması hakkında derinlemesine açıklayıcı bilgiler sunulmaktadır. Eylem araştırmasının, II. Dünya Savaşı'nın toplumsal yaşam üzerindeki yıkıcı etkisiyle sosyal bilimcilerin toplumsal yaşam boyutunda gelişen yeni ihtiyaçların karşılanması, problemlere çözüm üretilmesi ve toplumsal yaşamın geliştirilmesi arayışları sonucunda ortaya çıktığından bahsedilmiştir. Eylem araştırması, değişim ve gelişimi sağlamayı merkeze alan, bireysel uygulamaları içeren, verilerin sistematik bir biçimde toplandığı ve yansıtılmalı sorgulamaların yapıldığı, bunlara dayalı yeni eylem planlarının hazırlanıp uygulandığı, döngüsel ve sarmal adımlarla gerçekleştirilen bir bilimsel araştırma sürecidir. Eylem araştırmasının; klasik eylem araştırması, işbirlikli eylem araştırması, katılımcı eylem araştırması, politik eylem araştırması türlerinin ve bununla birlikte; Piggot-Irvine, Kemmis ve McTaggart, McNiff ve Whitehead, Stringer, Mills eylem araştırması modellerinin olduğu açıklandıktan sonra kısaca bu tür ve modellerle ilgili bilgi verilmiştir. Yazar, alanyazında eylem araştırmasının sağlayabileceği çok yönlü yararlarının bulunduğu ifade edildiğini belirtmektedir. Eylem araştırmalarının, kuramsal bilgilerin uygulamaya yansımada bir köprü kurma, eğitim-öğretim uygulamalarını geliştirme, okul gelişimini sağlama, öğretmeni güçlendirme ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlama gibi avantajları örnek olarak verilmiştir. Eylem araştırmasının tanım ve modellerinin ortak özelliklerinden hareketle eylem araştırmalarının süreci altı adımda sıralanmıştır. Birinci adım, sorunun ne olduğunun ortaya konularak bir çerçeve çizilmesi, ikinci adım bilgi toplanması, üçüncü adım alanyazının taranması,

dördüncü adım plan geliştirilmesi, beşinci adım planın uygulamaya geçilmesi, altıncı adım ise verilerin toplanarak analiz edilmesidir. Bu altı aşamalı sürecin ardından, eylem araştırmalarının yalnızca uygulanma biçimiyle değil, aynı zamanda elde edilen bulguların geçerliliği ve kullanılabilirliği açısından da değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Eylem araştırmalarında bu durumu “sağlamlık” kavramıyla ifade eden yazar, sağlamlığın; araştırma sürecinin yürütülme biçimi ile elde edilen sonuçların kalitesi ve doğruluğuna ilişkin değerlendirmeleri kapsadığını belirtmektedir. Özellikle bulguların, ilgili kullanıcılara hem işlevsel hem de uygulamaya dönüştürülebilir nitelikte sunulması, eylem araştırmaları açısından büyük önem taşıdığı ifade edilmiştir. Alanyazında eylem araştırmalarının sağlamlığı ile ilgili ölçütlerin; döngünün tekrarlanması, uzun süreli katılım ve saha gözlemi, araştırmacının deneyimi, üye denetimi ve veri çeşitlemesi biçiminde olduğu belirtilmiştir.

Fenomenoloji başlıklı üçüncü bölümde yazar, fenomenoloji, fenomenolojik araştırma türleri, fenomenoloji ve eğitim, fenomenolojik araştırma süreci konularına değinmiştir. Daha çok pozitivist paradigmanın karşısında gerçekliği bireysel bakış ve deneyimlerde arayan bir akım olarak gelişen ve bireyin kendi bakış açısından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desenidir. Betimleyici fenomenolojide temel amacın insanların algı ve deneyimlerinin betimlenmesi olduğu, yorumlamacı fenomenolojiden farklı olarak yorumlamadan daha çok betimlemeye önem verildiği ifade edilmiştir. Betimleyici fenomenolojinin temel varsayımları, araştırmacının tarafsızlığı, evrensel nitelik ve radikal özerklidir. Yorumlayıcı fenomenoloji ise, yalnızca kavramları, bu kavramların özelliklerini tanımlamanın ötesinde bireylerin yaşam deneyimleri içinde gömülmüş anlamlara bakmayı işaret eder ve ana varsayımları; konumlandırılmış özgürlük, araştırmacı ön bilgisi, kuram rehberliği, görüşlerin uyumu şeklindedir. Yazar, fenomenoloji ve eğitim ilişkisini, öğrenme öğretme sürecinde fenomenolojiden yararlanma ve öğretimi geliştirme ile eğitim araştırmalarında fenomenolojik araştırmanın kullanımı olarak temelde iki temel boyutuyla değerlendirmek gerektiğini vurgulamaktadır. Fenomenolojik araştırma süreci, fenomenle karşılaşma ve fenomeni tanıma, araştırmanın başlığı, araştırmaya ilişkin soruların geliştirilmesi, teorinin rolü, literatür taraması ve yazımı, araştırma raporunun yazımı, yöntem, inandırıcılık, etik, araştırmacının rolü ve olası zorluklar konu başlıkları altında açıklanmıştır.

Durum çalışması başlıklı dördüncü bölümde yazar, durum çalışmasının eğitim bilim araştırmalarında tercih edilmesine ilişkin ciddi bir yönelimin olduğunu söyleyerek durum çalışmalarının tarihsel gelişimi hakkında bilgi vermiştir. Durum çalışmaları, bireylerin deneyimlerine dayanarak kendilerini nasıl gördüklerini, bağlama göre algılarını ve duygularını ve bunların altında yatan nedenleri sorgulamayı gerektirir. Bir durum çalışmasını gerçekleştirmeyi düşünen bir araştırmacının araştırma desenini belirlemeden önce durum çalışması yapmaya hazırlıklı olması gerektiği ifade edilmiştir. Durum çalışması planlama modelleri; beş aşamalı, ardışık, sistematik ve deneyime dayalı durum çalışması modeli şeklinde listelenmiş ve bu modellerle ilgili bilgiler sunulmuştur. Durum çalışmalarında güvenilir ve geçerlik için saydamlık, bulgulara sadık kalma ve etik tutum içinde bulunma ile değer yargısı konularına dikkat edilmesi gerektiği belirtilmektedir. Durum çalışması denildiğinde öne çıkan üç popüler nitel yaklaşımdan söz edilebileceğinin, bunların; açıklayıcı, keşfedici ve betimsel olduğu ifade edilmiştir. Durum çalışmalarını Yin (2014) temelde tek durum ve çoklu durum olarak tanımlayıp bunları da ikiye ayırmıştır: bütünleştirilmiş ve yerleştirilmiş analiz. Yazar bu bölümde, her bir durum çalışmasının kendisine özgü yapısı olduğundan bahsetmiş ve bu özgün yapının sınırlılıklarda da kendini fark ettirebilir olduğuna değinmiştir. Durum çalışmalarının sınırlılıklarına kendi yaptığı bir çalışma örnek olarak sunulmuştur. Durum çalışmasına uygulamadan bir örnek paylaşımında bulunularak konu somutlaştırmaya çalışılmıştır.

Etnografya başlıklı beşinci bölümde yazar, etnografyanın kavramsal çerçevesinden, etnografik araştırma süreci ve sınıf kültürü ile etnografya konularından bahsetmektedir. Etnografik araştırmalarda, 'bir grup olarak tanımlanan herhangi bir insan topluluğu' ele alınır ve bu grubun günlük yaşantısını düzenleyen kültür analiz edilerek yazılı bir eserde 'betimsel' bir dille aktarılır. Etnografyada analiz için ihtiyaç duyulan tüm bilgilerin "katılımcı gözlem" denilen doğal katılım yoluyla toplandığına ve alan notları şeklinde aksatılmadan her gün kayda geçirildiğine değinilmiştir. Etnografik eserlere ilk örnek olarak Antik Yunan tarihçi yazar ve gezgin Heredot'un eserlerinin bilinen ilk eserler olarak gösterildiğinden bahsedilmiştir. Etnografyanın 20. Yüzyılda bir dönüşüme girdiği ve alan çalışması geleneğinin de fikir babası olarak kabul edilen Bronislaw Malinowski'nin önemli katkılarıyla ve zamanla günümüzde bildiğimiz şeklini almaya başladığı belirtilmektedir. Etnografya araştırmalarında bilgi toplama, analiz etme ve yorumları süreçlerinin birlikte ilerlediği ve diğer sosyal araştırma yaklaşımlarında olduğu gibi önce verilerin toplanması ve devamında analiz edilmesi gibi farklı basamaklardan oluşan bir sıralamanın bulunmadığından bahsedilmiştir. Yazar bu bölümde ayrıca, etnografinin; bir toplumun kültürel yapısını yol-yordamları keşfederek ortaya çıkarttığını ve görünür kıldığını vurgulamaktadır. Ayrıca, alan çalışmalarında ise etnografların amaçlarına ulaşmak için belirli ilke ve prensipleri takip etmek durumunda olduklarından bahsedilmektedir. Etnografların günlük hayatın sıradan ayrıntılarına yaklaşırken izlemeleri gereken yollarla ilgili yararlı bir liste olduğunu ve bu listenin tüm kültürlerin genel bir özeti gibi de düşünülebileceğini söylemektedir. Fakat bu listenin de her etnografi kapsamı gereken otoriter bir liste olmadığı da belirtilmiştir. Bu liste, hitap terimleri ve selamlaşma, soru ve cevaplar, tanımlamalar, kişisel hikayeler, terimler ve tipolojiler, kıyaslamalar (karşıtlıklar), açıklamalar-teoriler, bilgi toplamanın diğer yolları, etnografin pozisyonu ve etno merkezilik kavramı şeklinde sıralanarak bilgiler sunulmuştur.

Anlatı araştırması başlıklı altıncı bölümde yazar, anlatı araştırması yapmaya nasıl karar verdikleri sürecine değinerek anlatı araştırmasının ne olduğu, kuramsal temelleri, araştırma süreci, türleri, analiz yaklaşımları ve anlatı araştırmasında etik hakkında bilgiler sunmuştur. Anlatı araştırmaları, etrafımızdaki dünya ve deneyimlerimizin nasıl algılandığı ve çevreyle iletişim kurma biçimini aktaran hikayelerle ilgilenir olarak tanımlanmıştır. Bu araştırmaların gelişimi ya da dönüşümlerinin içerisinde bulunduğu nitel araştırma paradigmasındaki dönüşümle paralellik gösterdiğinin söylenebileceği belirtilmektedir. Bir anlatı araştırmasının özünde bulunan bazı özellikler; kişisel deneyimler, deneyimlerin kronolojik olarak sıralanması, bireysel hikayelerin toplanması, yeniden hikayeleştirme, temalar için kodlama, bağlam ya da ortam ve katılımcılarla iş birliği şeklinde açıklanmıştır. Anlatı analizi için Fraser'in (2004) öne sürdüğü yedi aşamalı yaklaşımın genel anlamda nitel veri analizi süreci ile paralellik gösterdiği ve anlatı analizi için genel bir çerçeve sunduğu belirtilmektedir. Bu aşamalar; hikayelerin duyulması, ötekinin duygularının deneyimlenmesi, görüşmelerin dökümünün yapılması, bireysel dökümlerin yapılması, deneyimlerin farklı boyutlarının irdelenmesi/gözden geçirilmesi, kişisel hikayelerin politik bağlantısı, katılımcılar arasındaki farklılıkların belirlenmesi ve kişisel hikayeler hakkında bilimsel anlatıların yazılması şeklinde sıralanmıştır. Anlatı analizi türlerinden, etkileşimsel, tematik, yapısal analiz ve edimsel analiz konularında bilgiler verilmiştir. Bu bölümde yazar, Barkhuizen, Burnell, Hunt ve Coleman, Clandinin ve Connelly, Murray anlatı analizi yaklaşımlarından bahsetmiştir. Yazar son olarak; anlatı araştırmacısının bilime katkı sağlamak amacıyla hikayelerini topladığı kişilerin gizliliğini ve itibarını zedeleyici her türlü davranış ve tutumdan uzak durmayı kendisine görev bilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Kuramsal olarak diğer araştırmalarda olduğu gibi bu araştırma türünde de katılımcı izni, gizliliğin korunması ve katılımcının araştırmaya katılımından dolayı herhangi bir zarar görmeyeceğinin taahhüt edilmesinin bazı etik ilkeler olarak görüldüğü ifade edilmiştir.

Gömülü teori başlıklı yedinci bölümde yazar, gömülü teori araştırmasının farklı isimlerinin bulunduğunu, kendisi neden bu ismi tercih ettiğini açıkladıktan sonra gömülü teorinin tanımını yapmış ve özellikleri hakkında bilgi vermiştir. Klasik Gömülü Teori ve Yapılandırmacı Gömülü Teori araştırma yaklaşımlarından bahsedilmiştir. Gömülü teori desenine araştırmacılar tarafından farklı yaklaşımlar getirildiğine, hangi işlem adımlarının izleneceğine ilişkin görüş ayrılıklarının olmasına rağmen birtakım ortak özelliklerinin de bulunduğu değinilmiştir. Gömülü teorinin bu ortak özelliklerinin; kuramsal duyarlılık, kuramsal doyum, kuramsal örnekleme, sürekli karşılaştırmalı analiz, hatırlatıcı not yazımı ve kuram geliştirme olmak üzere altı başlık altında gruplandırılılabileceği belirtilmiştir. Yazar bu bölümde araştırmalarda veri toplanmasına başlanmadan önce alan incelemesinin yapılmasından ve araştırmanın aşamalarının planlanmasının alışlagelmiş bir işlem olarak kabul edilmesinden, ancak gömülü teori araştırmalarında veri toplamaya başlamadan önce yapılacak alan yazın incelemesinin kapsamı ve uygunluğu üzerinde tartışmaların da bulunduğu bahsetmektedir.

SONUÇ

Ahmet Saban ve Ali Ersoy'un editörlüğünde, çeşitli bölüm yazarlarının katkılarıyla hazırlanan bu kitapta, nitel araştırmalarda kullanılan altı nitel araştırma deseni kuramsal temelleri ve uygulama örnekleriyle ayrıntılı bir şekilde tanıtılmaktadır. Nitel araştırmalarda kullanılan bu altı desenin sunumunun yapıldığı kitap, bölüm yazarlarının özellikle tanıttıkları desene ilgili olarak kendi araştırmalarından örneklere yer vermeleri yönüyle dikkat çekmektedir.

Kitabın lisans, lisansüstü öğrencilerinin yanı sıra nitel bir bakış açısını esas alarak araştırmalar yürütecek araştırmacılar için de faydalı bir kaynak olacağı ifade edilebilir. Bu yönüyle kitabın, hem kuramsal bilgi hem de uygulama yönünden okuyuculara kapsamlı bir perspektif sağlayacağı belirtilebilir. Araştırma desenlerinin gerçek yaşamdan örneklerle ilişkilendirilmesi, okuyucuların konuyu daha iyi kavramalarını ve nitel araştırma sürecine eleştirel bir gözle bakabilmelerini sağlamaktadır. Bunun yanında, her bölümde desenlere ilişkin sunulan zengin bilgi ve açıklayıcı anlatım kitabı hem öğretici hem de rehber niteliğinde bir kaynak haline getirdiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

Saban, A. & Ersoy, A. (2019). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Üçüncü Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.

Yin, R. K. (2014). *Case study methods: design and methods* (5. Baskı). Thousand Oaks: Sage Pbc.