



*Cilt 1, Sayı 2, Aralık 2024*

**Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi**

**NEFAD**

*Volume 1, Issue 2, December 2024*

**Journal of Nizip Education Faculty**

**JoNEF**

**Baş Editör**  
**Prof. Dr. Nihat ŞİMŞEK**

**Editörler**  
**Doç. Dr. Bayram BOZKURT**  
**Dr. Neşe UYGUN**



*Cilt 1, Sayı 2, Aralık 2024*

**Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi**

**NEFAD**

*Volume 1, Issue 2, December 2024*

**Journal of Nizip Education Faculty**

**JoNEF**

**Baş Editör**  
**Prof. Dr. Nihat ŞİMŞEK**

**Editörler**  
**Doç. Dr. Bayram BOZKURT**  
**Dr. Neşe UYGUN**

**NİZİP EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ (NEFAD)**  
**JOURNAL of NİZİP EDUCATION FACULTY (JoNEF)**

**Bu Sayıdaki Makaleler**

- 1. Dijital Hikâye Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta-Sentez Çalışması / The Effect of Digital Story Use on Academic Success: A Meta-Synthesis Study**
- 2. Kültürel Miras Aktarımında Eşyaların Dili / The Language of Objects in the Transmission of Cultural Heritage**
- 3. Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Demokrasi Eğitiminin Demokratik Tutuma Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi / Examining the Effect of Democracy Education on Democratic Attitude in the Scope of Social Studies Course in Terms of Various Variables**
- 4. Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Okullarda Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri / Teachers' Views on the Use of Higher Order Thinking Skills in Schools**

**Baş Editör**

Prof. Dr. Nihat ŞİMŞEK

**Editörler**

Doç. Dr. Bayram BOZKURT

Dr. Neşe UYGUN

<https://dergipark.org.tr/en/pub/nefad>

**NİZİP EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ (NEFAD)**  
**JOURNAL of NİZİP EDUCATION FACULTY (JoNEF)**

**DERGİ KURULU/ JOURNAL BOARDS**

Dr. Cafer ÇARKIT  
Dr. Orhan KAPLAN  
Dr. Turan KAÇAR  
Dr. Bülent DÖŞ  
Dr. Sümeyye AYDIN GÜRLER  
Dr. Mustafa ŞENEL  
Dr. LEVENT YIKICI

**YAYIN DANIŞMA KURULU / ADVISORY  
BOARD**

Dr. Mehmet ÖZENÇ  
Dr. Ahmet KAYA  
Dr. Nevzat GÜMÜŞ  
Dr. Behçet ORAL  
Dr. Servet ÜZTEMUR  
Dr. İbrahim YERLİKAKAYA  
Dr. Yusuf İNEL  
Dr. Görkem AVCI  
Dr. Tuncay CANBULAT  
Dr. Cüneyit AKAR  
Dr. Hilmi DEMİRKAYA  
Dr. Durmuş EKİZ  
Dr. Mehmet YILMAZ  
Dr. Hacı İsmail ARSLANTAŞ  
Dr. Mustafa SÜRÜCÜ  
Dr. Veysel AKÇAKIN  
Dr. Yelena SMIRNOVA  
Dr. Michael A. ERSKİNE  
Dr. Olga SOPOTSKO  
Dr. Xie MEİLİ  
Dr. Narantsatsral DELGERKHUU

<https://dergipark.org.tr/en/pub/nefad>



# **NİZİP EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ (NEFAD)**

## **JOURNAL of NİZİP EDUCATION FACULTY (JoNEF)**

### **NİZİP EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ (NEFAD)**

Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi (NEFAD) yayın hayatına 2023 yılında başlamıştır. NEFAD, Gaziantep Üniversitesi bünyesinde Nizip Eğitim Fakültesi tarafından yayınlanmaktadır.

NEFAD, Haziran ve Aralık olmak üzere altı ayda bir (Yılda iki sayı) yayımlanmaktadır. Derginin yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. NEFAD eğitim alanındaki makalelerin alanında uzman hakemler tarafından değerlendirildiği bir dergidir. Dergimize gönderilen çalışmaların özgün olması, daha önce başka bir yerde yayınlanmamış veya başka bir dergide yayınlanmak üzere gönderilmemiş olması gerekmektedir. NEFAD, açık erişimle tüm araştırmacıların ücretsiz olarak yararlanabildiği, yazarlardan herhangi bir ücretin talep edilmediği elektronik ortamda yayımlanan bir dergidir.

### **JOURNAL of NİZİP EDUCATION FACULTY (JoNEF)**

Journal Of Nizip Education Faculty (JoNEF) started its publication life in 2023. JoNEF is published by Nizip Faculty of Education within Gaziantep University.

JoNEF is published every six months (two issues a year), June and December. The publication language of the journal is Turkish and English. JoNEF is a journal where articles in the field of education are evaluated by expert referees. The studies submitted to our journal must be original, not previously published elsewhere or sent for publication in another journal. JoNEF is an open access journal published in an electronic environment where all researchers can benefit free of charge and no fee is requested from the authors

<https://dergipark.org.tr/en/pub/nefad>

# NİZİP EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ (NEFAD)

## JOURNAL of NİZİP EDUCATION FACULTY (JoNEF)

Değerli meslektaşım,

Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi (NEFAD), eğitim alanında özgün araştırma makalelerinin, incelemelerin ve derlemelerin yayınlandığı hakemli ve bilimsel bir dergidir. Dergi, teorik ve kavramsal açıdan sağlam temellere dayanan, ilgili literatürle eleştirel bir ilişki içeren, araştırma tasarımı ve analizi etkili bir şekilde yapılandırılmış, ulusal ve uluslararası araştırmalara katkı sağlayan öneriler ve sonuçlar sunan çalışmalara öncelik vermektedir. Ayrıca ulusal ve uluslararası çerçevede eğitim alanında çalışmalar yapan araştırmacılar arasında bağlantılar kurmayı da hedeflemektedir.

Nizip Eğitim Fakültesi (NEFAD), eğitim sisteminin gelişimine ve sorunlarına çözüm üretme potansiyeline sahip nitelikli bilimsel çalışmaların ücretsiz olarak okuyucularla buluştuğu bir dergidir. NEFAD, okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar tüm eğitim seviyelerindeki sorunlara uygulanabilir ve somut çözüm önerileri sunan akademik çalışmalara odaklanarak, öğretmenlerin, eğitim yöneticilerinin ve akademisyenlerin gelişimlerine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Böylelikle NEFAD'ın ulusal ve uluslararası eğitim alanında araştırma yapan araştırmacıların ve/veya kurumların yararlanacağı bir zemin oluşmasına katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Bu hedefler doğrultusunda aşağıdaki alanlarda sunulan çalışmalarını kabul etmekten memnuniyet duyarız.

- Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişim
- Öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yapılan çalışmalar
- Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme çalışmaları
- Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (nitel, nicel ve karma yöntemler) alanında yapılan çalışmalar
- Ölçme ve değerlendirme alanında yapılan çalışmalar
- Program geliştirme ve değerlendirme çalışmaları
- Rehberlik ve psikolojik danışmanlık konularında yapılan çalışmalar
- Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları
- Özel eğitim üzerine yapılan çalışmalar
- Kapsayıcı eğitim konularında yapılan çalışmalar
- Liderlik ve denetim konularında yapılan çalışmalar
- Erken çocukluk/okulöncesi eğitimi konularında yapılan çalışmalar
- Eğitim yönetimi, denetimi, felsefesi, tarihi ve politikaları konularında yapılan çalışmalar
- Eğitim teknolojisi alanında yapılan çalışmalar
- Fen bilimleri eğitimi alanında yapılan çalışmalar
- Matematik eğitimi alanında yapılan çalışmalar
- Dil eğitimi, yabancı dil eğitimi ve uygulamalı dilbilim alanında yapılan çalışmalar
- Sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan çalışmalar

**NİZİP EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ (NEFAD)**  
**JOURNAL of NİZİP EDUCATION FACULTY (JoNEF)**

Dear Colleagues,

Gaziantep University Journal of Nizip Education Faculty (JoNEF) is a peer-reviewed and scientific journal that publishes original research articles, reviews and compilations in the field of education. The journal prioritises studies that are theoretically and conceptually grounded, critically engaged with the relevant literature, effectively structured in research design and analysis, and present recommendations and conclusions that contribute to national and international research. It also aims to establish links between researchers working in the field of education in national and international framework.

Journal of Nizip Education Faculty (JoNEF) is a journal where qualified scientific studies that have the potential to produce solutions to the development and problems of the education system meet with readers free of charge. JoNEF aims to contribute to the development of teachers, educational administrators and academicians by focusing on academic studies that offer applicable and concrete solutions to problems at all educational levels from pre-school education to higher education. In this way, JoNEF aims to contribute to the formation of a ground that national and international researchers and / or institutions conducting research in the field of education will benefit from.

In line with these objectives, we are pleased to accept the work presented in the following areas:

- Teacher training and professional development
- Studies on teaching and learning process
- Pre-service teacher training studies
- Studies in the field of scientific research methods (qualitative, quantitative and mixed methods) in education
- Studies in the field of measurement and evaluation
- Programme development and evaluation studies
- Studies on guidance and psychological counselling
- Comparative education studies
- Studies on special education
- Studies on inclusive education
- Studies on leadership and supervision
- Studies on early childhood/preschool education
- Studies on educational administration, supervision, philosophy, history and policies
- Studies in the field of educational technology
- Studies in the field of science education
- Studies in the field of mathematics education
- Studies in the field of language education, foreign language education and applied linguistics
- Studies in the field of social studies education

December, 2024  
Editors

**NİZİP EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ (NEFAD)**  
**JOURNAL of NİZİP EDUCATION FACULTY (JoNEF)**

**ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE**

**- Dijital Hikâye Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta-Sentez Çalışması / The Effect of Digital Story Use on Academic Success: A Meta-Synthesis Study**

**Büşra Ersöz & İrfan Arıkan**

**74-84**

**ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE**

**- Kültürel Miras Aktarımında Eşyaların Dili / The Language of Objects in the Transmission of Cultural Heritage**

**Mehmet Mustafa Kızık & Recep Dünder**

**85-94**

**ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE**

**- 3. Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Demokrasi Eğitiminin Demokratik Tutuma Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi / Examining the Effect of Democracy Education on Democratic Attitude in the Scope of Social Studies Course in Terms of Various Variables**

**Mahsun Mutlu**

**95-111**

**ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE**

**- Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Okullarda Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri / Teachers' Views on the Use of Higher Order Thinking Skills in Schools**

**Tuğba Karataş**

**112-127**



## Dijital Hikâye Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta-Sentez Çalışması

Büşra Ersöz<sup>1</sup>, İrfan Arıkan<sup>2</sup>

### Özet

Bu araştırmanın amacı, dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisini incelemiş çalışmaların dizgesel derlemesini yapmaktır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden meta-sentez yöntemine göre desenlemiştir. İlgili çalışmaların belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılıp çeşitli veri tabanlarında anahtar kelimeler kullanılarak tarama yapılmıştır. 2013-2023 yılları arasında araştırmanın amacına uygun olarak 22 çalışma araştırmaya dahil edilmiştir. Veri analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre son 7 yılda dijital hikâyelerin kullanımının büyük oranda arttığı söylenebilir. Çalışmaların daha çok yüksek lisans düzeyinde, çoğunlukla nicel ve karma desende yürütüldüğü görülmüştür. Çalışma grubunu genellikle ortaokul öğrencilerinin oluşturduğu, fen bilimleri ve sosyal bilgiler disiplinlerinin en çok dijital hikâyeler kullanılan disiplinler olduğu tespit edilmiştir. Microsoft Photo Story 3, Movie Maker ve Power Point gibi dijital hikâye oluşturma programların daha çok kullanıldığı dijital hikâyeleri hazırlayanların daha çok araştırmacıların ve öğrencilerin kendisi olduğu belirlenmiştir. Çalışmalarda dijital hikâyelerden yararlanmanın akademik başarıya olumlu yönde etki ettiği görülmüştür. En çok belirtilen önerilerin ise dijital hikâyelerin farklı sınıf seviyelerinde, farklı derslerde ve farklı öğrenme alanlarında da kullanılması, dijital hikâyelerin öğrenci tarafından oluşturulması, teknik aksaklıkların giderilmesi ve yeterli donanımın sağlanmasıdır.

### Anahtar Sözcükler

Dijital Hikâye  
Akademik Başarı  
Meta-Sentez

### Makale Hakkında

#### Gönderim Tarihi

23 Eylül 2024

#### Kabul Tarihi

24 Aralık 2024

#### Makale Türü

Araştırma Makalesi

## The Effect of Digital Story Use on Academic Success: A Meta-Synthesis Study

### Abstract

The aim of this research is to make a systematic compilation of studies that examined the effect of using digital stories on academic achievement. The research was designed according to the meta-synthesis method, one of the qualitative research methods. Criterion sampling method was used to determine the relevant studies, an various databases were searched using keywords. Between 2013 and 2023 22 studies were included in the study in accordance with the purpose of the research. Content analysis method was used in data analysis. According to the results of the research it can be said the use of digital stories has increased greatly in the last 7 years. It has been observed that the studies are mostly quantitative and mixed in design at the graduate level. It has been determined that the study group generally consists of secondary school students and the disciplines of science and social studies are the most used disciplines. It has been determined that those who prepare digital stories in which digital story creation programs such as Microsoft Photo Story 3, Movie Maker and Power Point are used more are mostly researchers and students themselves. Studies have shown that positive results have been obtained for academic achievement. The most mentioned suggestions are to use digital stories at different grade levels in different lessons and in different learning areas to create digital stories by the students to eliminate technical problems and to provide adequate equipment.

### Keywords

Digital Story  
Academic  
Achievement  
Meta-Synthesis

### Article Info

#### Received

September 23, 2024

#### Accepted

December 24, 2024

#### Article Type

Research Paper

**Atıf:** Ersöz, B. & Arıkan, İ. (2024). Dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisi: Bir meta-sentez çalışması. *Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 74-84.

<sup>1</sup>Sorumlu Yazar, İrfan Arıkan, Harran Üniversitesi, irfanarikan@harran.edu.tr, Türkiye, <https://orcid.org/0000-0002-1546-4786>

<sup>2</sup>Diğer Yazar, Büşra Ersöz, Millî Eğitim Bakanlığı, busraince1717@gmail.com, Türkiye, <https://orcid.org/0009-0009-4230-6853>

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

As a result of technology advancements, education is utilizing new approaches and strategies. Digital storytelling are definitely one of these innovative and different approaches and strategies. The literature defines digital stories in a variety of ways. To convey information about a particular topic, digital stories include text, digital graphics, audio recordings, video, and music (Robin, 2006). Put another way, as technology has advanced, traditional stories have been revitalized and given new life via the use of multimedia elements including text, images, sound, and music (Çakmak, 2022). Upon analyzing these definitions, it can be concluded that the amalgamation of visual and aural components using diverse technologies constitutes the fundamental basis of digital tales. Robin (2006) has grouped digital story types under three headings: digital stories containing personal narratives, digital stories about historical events and educational and informative digital stories. Digital stories used in the field of education generally fall into the category of educational and informative digital stories. The aim of this research is to make a systematic compilation of studies that have examined the effect of digital story use on academic success. Unlike other studies conducted in this study, the general tendency of the studies examining the effect of digital story use on academic success was determined, and the programs used and who used the program were examined. This research is important in terms of providing regular and collective information flow to researchers who want to work on the subject.

### Method

One of the qualitative research methodologies employed in this study was the meta-synthesis method. This study examines 22 articles, master's theses, and doctoral theses that were written in Turkey between 2013 and 2023 about the impact of using digital stories on academic success. The terms "digital storytelling", "digital story", and "academic success" were scanned in order to find the pertinent papers. The studies on digital stories in the study were analyzed using a form created by the researcher. Data analysis was done using the content analysis method. Criterion sampling was used when it was desired to study situations that contain certain criteria or have certain characteristics for the sample (Büyüköztürk et al., 2020).

### Results

Over the past seven years, there has been a notable surge in the utilization of digital tales. It is evident that much of the research falls inside the purview of master's theses. The great majority of the research are mixed-design, quantitative studies. The majority of digital story research has been done in the social studies and science disciplines. It is evident that applications like Microsoft Movie Maker, Power Point, and Photo Story are regularly utilized in the research. Most people who create digital stories are students and researchers. Digital narrative applications have been found to have a statistically significant impact on success in the majority of the research that were reviewed. The most frequently reported recommendation in the studies is the use of digital stories at different grade levels, in different courses and in different learning areas.

### Discussion and Conclusion

According to their distribution by year, type of study, research methods, study groups, disciplines, programs utilized, who wrote the tales, results, and recommendations, the studies analyzed within the scope of the research were assessed. The evaluation's findings indicate that, during the past seven years, there has been a notable increase in the use of digital storytelling. It is evident that the majority of master's-level research on digital storytelling is semi-experimental in nature. Most of the youngsters in the study group are in middle school. Social studies and science are the two areas where digital storytelling are most commonly employed. This can be explained by the way that digital storytelling help to make abstract ideas more concrete. The majority of the researchers and students themselves were found to have prepared the digital stories in the studies that were looked at. It was suggested that students construct the digital stories themselves in the common recommendation title found in the studies. Upon examining the distribution of study data, it was observed that 20 out of 22 research that looked at the impact of using digital stories on academic success produced results that were positively effective. Among the recommendations in this regard is the employment of digital storytelling in various courses, grade levels, and learning areas. Research focusing on how using digital stories affects attitudes, retention, and certain abilities can be identified, and meta-synthesis research can be carried out. Furthermore, further qualitative research on the use of digital stories can be conducted and comprehensive data can be gathered.



## GİRİŞ

Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojileri hızla ilerlemektedir. Bu gelişmelerden eğitim de nasibini almaktadır. Bilgisayarlar, projeksiyon cihazları, etkileşimli akıllı tahtalar, tablet, e-kitap, e-dergi, FATİH ve Eğitim Bilişim Ağı marifetiyle eğitim, Türkiye’de teknoloji ile entegre olmuştur. Teknolojik gelişmeler sayesinde eğitimde yeni yöntem ve teknikler işe koşulmaktadır. Bu yeni ve alternatif yöntem ve tekniklerin bir tanesi de dijital hikâyelerdir.

İletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte sözlü ve yazılı kültür ürünü olan hikâyeler dijital dünya ile kaynaşmıştır. Hikâyelerin ses ve görsel öğeler ile birleştirilip dijital ortama aktarılmasıyla en fazla üç dakika süreli “Dijital Hikâyeler” ortaya çıkmıştır (Kurudayıoğlu ve Bal, 2014). Dijital hikâyelerin alan yazında çeşitli tanımları bulunmaktadır. Dijital hikâyeler belli bir konu hakkında bilgi sunmak için dijital grafikler, metin, kaydedilmiş sesli anlatımlar, video ve müziğin bir araya gelmesiyle oluşturulan hikâyelerdir (Robin, 2006). Diğer bir ifadeyle dijital hikâyeler geleneksel hikâyelerin teknolojinin gelişmesiyle birlikte müzik, ses, resim, metin gibi çoklu medya araçlarıyla yenilenmiş biçimidir (Çakmak, 2022). Bu tanımlara bakıldığında dijital hikâyelerin ortak çıkış noktasının ses ve görsel öğelerin çeşitli yazılımlar ile birleşmesi olduğu söylenebilir. Temelde, dijital hikâye anlatımı bilgisayar kullanıcılarına bir konu seçme, konuyla ilgili araştırma yapma, bir senaryo yazma ve farklı bir hikâye geliştirme gibi geleneksel aşamaları kapsayan hikâye oluşturma süreçlerinin çeşitli multimedya türleriyle (ses, metin, video, müzik vs.) birleşmesi sonucu oluşur (Robin, 2008). Robin (2006) dijital hikâye türlerini üç başlıkta toplamıştır: kişisel anlatılar içeren dijital hikâyeler, tarihi olaylarla ilgili dijital hikâyeler ile öğretici ve bilgilendirici dijital hikâyelerdir. Eğitim alanında kullanılan dijital hikâyeler genellikle öğretici ve bilgilendirici dijital hikâyeler kategorisine girmektedir.

Morgan (2014)’a göre dijital hikâye anlatımları öğrencilerin gelişen ve değişen çağa uygun becerilerini geliştirmek, onları teşvik etmek ve öğrenme motivasyonlarını arttırmak için kullanılabilecek yeni bir yöntemdir (Akt. Kurudayıoğlu ve Bal, 2014). Nitekim alanyazındaki çalışmalara da bakıldığında dijital hikâyelerin öğrencilerin hayal gücü ve yaratıcılığının gelişmesine katkı sağladığı, (Ayvaz Tunç, 2016; Ayvaz Tunç ve Karadağ 2013), bilgisayar kullanma becerilerini geliştirdiği (Dayan, 2017; Demirer, 2013), eleştirel düşünme, girişimcilik becerileri, problem çözme becerileri gibi 21. yüzyıl becerilerinin gelişmesine destek olduğu söylenebilir (Ayvaz Tunç, 2016; Ünlü, 2018; Mangal, 2020; Yıldız Çelik, 2021). Ayrıca farklı araştırmalarda dijital hikâyelerin derslerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi, iş birlikli öğrenme ve akran öğretimine katkı sağladığı (Kahraman, 2013; Ayvaz Tunç, 2016; Dayan, 2017), dersleri eğlenceli hale getirip öğrencilerin dersi sevmesine ve derse katılmasına olumlu yönde etkilerinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Demirer, 2013; Ayvaz Tunç, 2016; Dayan, 2017). Ek olarak farklı derslerdeki akademik başarıları olumlu yönde etkilediği (Büyükcengiz, 2017; Karataş, 2020; Pala, 2020; Sarıoğlu, 2022), kavram öğrenme ve anlamlandırmayı kolaylaştırdığı ifade edilmektedir (Demirer, 2013; Dinçer, 2019). Bazı araştırmalarda ise temel dil becerilerini geliştirmeye katkı sağladığı sonuçlarına da ulaşılmıştır (Ciğerci, 2015; Dayan, 2017; Aydın, 2019). Olumlu yönler çoğunlukla ön plana çıkarılsa da alan yazında dijital hikâye kullanımının bazı sınırlılıkları da belirtilmiştir. Bunlar; donanım eksikliği, internet kaynaklı güçlükler, uygulamada karşılaşılan güçlükler ve uygulamanın fazla zaman alması olarak söylenebilir (Ayvaz Tunç, 2016; Dayan, 2017).

### Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisini incelemiş çalışmaların dizgesel derlemesini yapmaktır. Dijital hikâye kullanımına ilişkin araştırmaları konu edinen farklı çalışmalar yapılmıştır (Talan, 2019; Talan, 2021; Ulu, 2021). Bu araştırmada yapılmış diğer araştırmalardan farklı olarak dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisini incelemiş çalışmaların genel olarak eğilimi belirlenmiş, kullanılan programlar ve programın kimler tarafından kullanıldığına ilişkin incelemeler yapılmıştır. Konu hakkında çalışmak isteyen araştırmacılara düzenli ve toplu bilgi akışı sağlaması açısından bu araştırma önem arz etmektedir. Araştırmanın amacı çerçevesinde cevap aranan alt problemler şu şekilde belirlenmiştir. Çalışmaların;

1. Yıllara göre
2. Çalışma türüne göre
3. Çalışma desenlerine göre
4. Çalışma gruplarına göre
5. Disiplinlere göre
6. Dijital hikâye oluşturma programlarına göre
7. Dijital hikâyelerin kim tarafından oluşturulduğuna göre
8. Sonuçlarına göre
9. Önerilerine göre dağılımı nasıldır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden meta-sentez yöntemi kullanılmıştır. Meta-sentez, belirli bir alana yönelik yapılan nitel veya nicel çalışmaların bulgu ve sonuçlarının detaylı taranıp bir araya getirildiği, yorumlandığı, sentezlendiği ve analiz edildiği yöntemdir (Çelik, 2022). Bu çalışmada da dijital hikâyelerin akademik başarıya etkisini inceleyen çalışmalar detaylı bir şekilde incelendiği için meta-sentez yöntemi tercih edilmiştir. İzlenecek aşamalar şöyledir;

1. Meta-sentez araştırmasının çerçevesinin belirlenmesi,
2. İlgili çalışmaların bulunması,
3. Araştırmada incelenecek ve çözümlenecek çalışmalara karar verilmesi,
4. Çalışmaların değerlendirilmesi,
5. Çözümleme ve karşılaştırma çalışmaları,
6. Kod ve temaların belirlenmesi,
7. Çalışmaların analizinden elde edilen sonuçların sentezlenmesi. (Walsh ve Downe 2005, akt. Sertoğlu, 2020)

### Kapsam

Bu çalışma 2013-2023 yılları arasında Türkiye’de dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisi üzerine yazılmış 22 makale, yüksek lisans ve doktora tezlerini kapsamaktadır. İlgili çalışmaların belirlenmesi sürecinde “dijital hikâye”, “dijital öykü”, “dijital öyküleme” ve “akademik başarı” anahtar kelimeleri kullanılarak tarama yapılmıştır. Araştırmada yer alan çalışmalar, YÖK Ulusal Tez, Dergipark, Google Akademik ve Proquest veri tabanlarından taranmıştır. Örneklem için belli ölçütleri içeriğinde bulunduran veya belli özelliklere sahip durumlarda çalışılmak istendiğinde tercih edilen ölçüt örnekleme kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmada kullanılan ölçüt çalışmanın dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisini inceleyen olması biçiminde belirlenmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada dijital hikâye konusunda yapılan çalışmaları çözümlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen bir form kullanılmıştır. Alan uzmanlarının katkılarıyla geliştirilen form yayın adı, yazar bilgisi, çalışma türü, araştırmanın deseni gibi, çalışma için ihtiyaç duyulan bilgiler içermektedir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler meta-sentez çalışmalarında takip edilecek aşamalara uyularak toplanmıştır. İlk olarak çalışmanın konusunun ne olacağı belirlenmiş ve literatürde taramalar yapıp yeterli kaynağın olup olmadığı irdelenmiştir. Ölçütleri sağlamayan çalışmalar araştırmaya alınmamış ve 22 çalışmada karar kılınmıştır. Veri analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmalar Excel programı yardımıyla veri seti oluşturularak derinlemesine sınıflandırılmış ve incelenmiştir. Sık tekrarlanan veriler belirlenip bulgularda yer verilmiştir. Son olarak da sonuçlar sentezlenmiştir. Veri analizinde kullanılan veri setinin başlıkları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Veri Setinin Başlıkları

---

Çalışmanın kodu
Çalışmanın adı
Yazarların adı
Yayın yılı
Çalışma türü
Araştırmanın deseni
Çalışma grubu
Çalışılan disiplin
Hikâye oluşturmak için kullanılan program
Hikâyeleri oluşturan
Sonuçlar
Öneriler

---

Veri setinin başlıkları çalışma kodu, çalışmanın adı, yazarların adı, yayın yılı, çalışma türü, araştırmanın deseni, çalışma grubu, çalışılan disiplin, hikâye oluşturmak için kullanılan program, hikâyeleri oluşturan, sonuçlar ve öneriler olarak oluşturulmuştur. Araştırmaya dahil edilen çalışmalar EK-1’de yer almaktadır. Veri toplama ve analiz süreci Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Veri Toplama ve Analiz Süreci

Tarih	Yapılan İşlem
29.03.2023	Literatür taramasının yapılması
10.04.2023	Çalışılacak veri grubunun oluşturulması
17.04.2023	Veri setine bilgilerin girişi
17.05.2023	Kodların oluşturulması
25.05.2023	Veri analizi ve bulguların oluşturulması
27.05.2023	Uzman görüşünün alınması ve dönütler doğrultusunda düzeltmelerin yapılması

## BULGULAR

Araştırma sorularına bağlı olarak ulaşılan bulgular, başlıklar halinde sırayla sunulmalıdır. Bu bölümde araştırma sorularına uygun şekilde araştırmacının belirleyeceği açıklayıcı kısa başlıklar kullanılmalıdır. Başlıklar, aşağıdaki örnekteki gibi yapılandırılabilir.

Bu bölümde dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisinin incelendiği çalışmaların yıllara göre dağılımı, çalışma türleri, araştırma desenleri, çalışma grupları, kullanılan disiplinler, hikâye oluşturma programları, hikâyelerin kim tarafından oluşturulduğu, sonuçları ve önerilerine göre dağılımına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 3'te dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisinin incelendiği çalışmaların yıllara göre dağılımına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 3.** Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Çalışma kodu	f	Yıl Aralığı
Ç4, Ç5, Ç11	3	2013-2015
Ç7, Ç8, Ç9, Ç10, Ç13, Ç14, Ç16, Ç17, Ç21, Ç22	10	2016-2019
Ç1, Ç2, Ç3, Ç6, Ç12, Ç15, Ç18, Ç19	9	2020-2023

Grafik 1 ve Tablo 3' te elde edilen bilgilere göre çalışmaların %86'sı 2016 yılından sonra yapılmıştır. Bu bağlamda son 7 yılda dijital hikâyelerin kullanımının büyük oranda arttığı söylenebilir.

### Çalışmaların Araştırma Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 4'te çalışmaların çalışma türüne göre dağılımına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 4.** Çalışmaların Araştırma Türüne Göre Dağılımı

Çalışma kodu	f	Çalışma Türü
Ç2, Ç8, Ç15, Ç17, Ç18	5	Makale
Ç1, Ç3, Ç6, Ç7, Ç9, Ç13, Ç14, Ç16, Ç20, Ç21, Ç22	11	Yüksek lisans tezi
Ç4, Ç5, Ç10, Ç11, Ç12, Ç19	6	Doktora tezi

Tablo 4'e göre çalışmaların çoğunluğunu yüksek lisans tezi (f:11) kapsamında olduğu görülmektedir.

### Çalışmaların Desenlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 5'te çalışmaların araştırma desenlerine göre dağılımına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 5.** Çalışmaların Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı

Çalışma kodu	f	Araştırma Desenleri
Ç3, Ç8	2	Nitel
Ç1, Ç2, Ç13, Ç14, Ç16, Ç17, Ç18, Ç20, Ç21	9	Nicel
Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç9, Ç10, Ç11, Ç12, Ç15, Ç19, Ç22	11	Karma

Grafik 2 ve Tablo 5'ten elde edilen bilgilere göre çalışmaların büyük çoğunluğunun nicel (f:9) ve karma (f:11) desende olduğu görülmektedir. Nitel çalışmalarda eylem araştırması deseni kullanılırken, nicel ve karma çalışmalarda yarı deneysel desen ile araştırmalar yapılmıştır.

**Çalışmaların Desenlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular**

Tablo 6'da çalışmaların çalışma gruplarına göre dağılımına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 6.** Çalışmaların Çalışma Gruplarına Göre Dağılımı

Çalışma kodu	f	Çalışma Grupları
Ç1, Ç5, Ç6, Ç14; Ç15, Ç21	6	İlkokul
Ç2, Ç3, Ç4, Ç7, Ç8, Ç9, Ç10, Ç12, Ç13, Ç16, Ç17, Ç18, Ç19, Ç20, Ç22	15	Ortaokul
Ç11	1	Lise

Tablo 6'dan elde edilen bilgilere göre çalışmaların büyük çoğunluğunun ortaokul (f:15) öğrencileriyle yürütüldüğü, ilkokul (f:6) ve lise (f:1) öğrencilerinin de çalışma grubu olarak kullanıldıkları görülmektedir.

**Çalışmaların Disiplinlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular**

Tablo 7'de çalışmaların disiplinlerine göre dağılımına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 7.** Çalışmaların Disiplinlerine Göre Dağılımı

Çalışma kodu	f	Disiplinler
Ç3, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, Ç11, Ç22	7	Fen Bilimleri
Ç4, Ç12, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16, Ç19	7	Sosyal Bilgiler
Ç1, Ç5, Ç17	3	Türkçe
Ç10, Ç21	2	Matematik
Ç2, Ç20	2	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım
Ç18	1	Yabancı Dil (İngilizce)

Tablo 7'e göre çalışmaların daha çok Fen bilimleri (f:7) ve Sosyal bilgiler (f:7) alanlarında yapıldığı görülmektedir.

**Çalışmalarda Kullanılan Dijital Hikâye Oluşturma Programlarına İlişkin Bulgular**

Tablo 8'de çalışmalarda kullanılan dijital hikâye oluşturma programlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 8.** Çalışmalarda Kullanılan Dijital Hikâye Oluşturma Programlarına Göre Dağılımı

Çalışma kodu	f	Programlar
Ç3, Ç4, Ç8, Ç12, Ç16, Ç22	6	Microsoft Photo Story3
Ç4, Ç5, Ç12, Ç13, Ç21, Ç22	6	Movie Maker
Ç1, Ç2, Ç10, Ç12	4	Power Point
Ç9, Ç11, Ç17	3	Belirtilmemiş
Ç5, Ç12	2	iMovie
Ç1, Ç18	2	StoryJumper
Ç14, Ç19	2	Hazır (yazılım+ eğitim siteleri)
Ç20	1	Scratch
Ç15	1	Powtoon

Tablo 8'e göre çalışmalarda sıklıkla Microsoft Photo Story (f:6), Movie Maker (f:6) ve Power Point (f:4) gibi programların kullanıldığı görülmektedir. İMovie, Storyjumper, Scratch ve Powtoon gibi programların da kullanıldığı belirtilmektedir. Bazı çalışmalarda hazır olarak yazılım şirketleri ve eğitim sitelerindeki dijital hikâyelerin de kullanıldığı görülmektedir. Bazı çalışmaların birden fazla program kullandığı ve bazı çalışmalarda da kullanılan programın belirtilmediği (f:3) görülmektedir.

**Çalışmalarda Kullanılan Dijital Hikâyelerin Kim Tarafından Oluşturulduğuna İlişkin Bulgular**

Tablo 9'da çalışmalarda kullanılan dijital hikâyelerin kim tarafından oluşturulduğuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 9.** Çalışmalarda Kullanılan Dijital Hikâyelerin Kim Tarafından Oluşturulduğuna Göre Dağılımı

Çalışma kodu	f	Dijital hikâyeleri oluşturan
Ç1, Ç5, Ç6, Ç10, Ç13, Ç15, Ç18, Ç21	8	Araştırmacı
Ç4, Ç7, Ç8, Ç9, Ç11, Ç12, Ç20, Ç22	8	Öğrenci
Ç2, Ç16	2	Araştırmacı+ Öğrenci
Ç3, Ç17	2	Belirtilmemiş
Ç14, Ç19	2	Diğer

Tablo 9'a göre çalışmalarda kullanılan dijital hikâyelerin daha çok araştırmacı (f:8) ve öğrenciler (f:8) tarafından oluşturulduğu görülmektedir. Araştırmacı ile birlikte öğrencilerinde (f:2) dijital hikâyeleri oluşturan taraf olduğu görülmektedir.

### Çalışmaların Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Tablo 10'da çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 10.** Çalışmaların Sonuçlarına Göre Dağılımı

Çalışma kodu	f	Dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisi
Ç1, Ç2, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, Ç11, Ç12, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16, Ç17, Ç18, Ç19, Ç20, Ç22	20	İstatistiki olarak olumlu yönde etkili
Ç21	1	Etkisi yok
Ç10	1	Olumlu yönde etkiliyor fakat fark anlamlı değil

Tablo 10'a göre çalışmaların sonuçlarına göre dağılımına bakıldığında dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisini incelemiş 22 çalışmanın 20'sinde olumlu yönde etkili sonuçlar alındığı görülmektedir.

### Çalışmaların Önerilerine İlişkin Bulgular

Tablo 11'de çalışmaların önerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 11.** Çalışmaların Önerilerine Göre Dağılımı

Çalışma kodu	f	Öneriler
Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç8, Ç10, Ç11, Ç12, Ç13, Ç14, Ç15, Ç16, Ç17, Ç19, Ç21, Ç22	17	Farklı sınıf seviyelerinde/ farklı derslerde/farklı öğrenme alanlarında kullanmak
Ç2, Ç5, Ç6, Ç9, Ç11, Ç13, Ç15, Ç17, Ç18, Ç21	10	Dijital hikâyeleri öğrencilerin oluşturması
Ç1, Ç4, Ç6, Ç7, Ç13, Ç16, Ç20, Ç22	8	Teknik aksaklıkların giderilmesi/ Yeterli donanımın olması
Ç1, Ç3, Ç7, Ç14, Ç16, Ç19, Ç22	7	Daha büyük/ Daha farklı çalışma gruplarıyla çalışmak
Ç1, Ç9, Ç10, Ç13, Ç14, Ç16	6	Öğretmenlere hizmet içi eğitim vermek
Ç3, Ç7, Ç10	3	Soyut konuları somutlaştırmada kullanmak
Ç1, Ç5, Ç12	3	Eğitimde/ Okullarda/ Derslerde kullanımı yaygınlaştırmak

Tablo 11'e göre çalışmalarda önerilerden en çok bildirilen dijital hikâyelerin farklı sınıf seviyelerinde, farklı derslerde ve farklı öğrenme alanlarında da kullanılmasıdır. Dijital hikâyelerin öğrenci tarafından oluşturulması, teknik aksaklıkların giderilmesi ve yeterli donanımın sağlanması da bildirilen öneriler arasındadır. Daha büyük ve daha farklı çalışma gruplarıyla çalışmak, öğretmenlere konuyla alakalı hizmet içi eğitimler vermek, dijital hikâyeleri soyut konuları somutlaştırmak için kullanmak ve eğitimde kullanımını yaygınlaştırmak önerilerine de yer verildiği görülmektedir. Herhangi bir kod oluşturmayan öneriler ise şöyledir: "öğretmen adaylarıyla çalışmalar yapmak" (Ç5), "öğretmenlerin kendi hazırladığı dijital hikâyeler mi yoksa öğrenciler tarafından hazırlanan dijital hikâyeler mi daha etkilidir sorusuna yönelik çalışmalar yapmak" (Ç6), "hazır dijital hikâyeler kullanmak" (Ç8), "geleneksel hikâye anlatımı ile dijital hikâye anlatımını karşılaştıran çalışmalar yapmak" (Ç18).

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisini konu alan çalışmaların meta-sentez yöntemiyle incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonuçları incelenen 22 çalışma ile sınırlıdır. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalar; yıllara göre dağılımı, çalışma türü, araştırma desenleri, çalışma grupları, disiplinler, kullanılan programlar, hikâyelerin kim tarafından hazırlandığı, sonuçları ve önerilerine göre değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme neticesinde son 7 yılda dijital hikâyelerin kullanımının büyük oranda arttığı söylenebilir. Dijital hikâye kullanımının artmasında teknolojiye yaşanan gelişmeler, yenilikçi eğitim uygulamalarının yaygınlaşması, okullardaki teknolojik alt yapıya iyileştirilmesi gibi faktörler etkili olmuş olabilir. Keza Talan'ın (2019) yürüttüğü "Dijital öyküleme yöntemiyle ilgili yapılan çalışmalara sistematik bir bakış" adlı araştırmasında dijital hikâye kullanımının 2014 yılından sonra artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dijital hikâyelerin akademik başarıya etkisini inceleyen 22 çalışmanın daha çok yüksek lisans düzeyinde yapıldığı görülmüştür. Araştırma desenleri bakımından değerlendirildiğinde çoğunlukla nicel ve karma desende olduğu görülmüştür. Bu desenler içerisinde de en çok yarı deneysel desenin tercih edildiği belirlenmiştir. Yarı deneysel olarak yürütülen çalışmalarda bağımsız değişken dijital hikâye kullanımı bağımlı değişken ise öğrencilerin akademik başarılarıdır.

Çalışmalarda kullanılan çalışma grubunu daha çok ortaokul öğrencilerin oluşturduğu görülmüştür. Talan (2021) dijital öyküleme yönteminin meta-analitik ve meta-tematik açıdan akademik başarı ve farklı değişkenler üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında ortaokul eksenli çalışmaların ağırlıkta olduğunu belirtmiştir. İlkokul ve lise öğrencilerini çalışma grubu olarak seçen araştırmalarında olduğu görülmektedir.

Çalışmaların hangi disiplinlerde yapıldığı sonuçlarına bakıldığında fen bilimleri ve sosyal bilgiler disiplinlerinin en çok kullanıldığı görülmüştür. Bunun sebebi olarak ise bu iki disiplinin günlük hayatla ilişkili konularının olması, daha çok soyut kavramları içermesi, dijital hikâyelerin de bu soyut kavramları somutlaştırmada kullanılması, görsel ve işitsel olarak tüm duylara hitap edebilen dijital hikâye öğesinin bu dersleri anlamlandırmada daha fazla etki sağlayabileceği söylenebilir. Talan (2019) çalışmasında da dijital öyküleme yönteminin kullanımının genellikle Fen bilimleri, Türkçe ve Yabancı Dil alanlarında olduğunu tespit etmiştir.

Çalışmalarda sıklıkla kullanılan dijital hikâye oluşturma programlarına bakıldığında Microsoft Photo Story 3, Movie Maker ve Power Point gibi programların kullanıldığı görülmektedir. Ulu (2021) Türkiye'deki dijital öyküleme çalışmalarının eğilimini incelediği araştırmasında da dijital hikâye oluşturma programları arasında en fazla kullanılanların Microsoft Photo Story 3 ve Movie Maker olduğu sonucuna ulaşmıştır. Programların farklılık göstermesinin nedenleri ise araştırmacının programlar hakkında bilgi sahibi olması, programı kullanabilmesi ve programın kullanılabilirliği şeklinde sıralanabilir. İncelenen çalışmalarda dijital hikâyeleri hazırlayanların daha çok araştırmacılar ve öğrenciler olduğu görülmüştür. Çalışmalarda belirtilen ortak öneri başlığında da dijital hikâyelerin bizzat öğrenciler tarafından hazırlanması öneri olarak sunulmuştur.

Çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre dağılıma bakıldığında dijital hikâye kullanımının akademik başarıya etkisini incelemiş 22 çalışmanın 20'sinde dijital hikâye kullanımının akademik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Talan (2019), Talan (2021) ve Ulu (2021) araştırmacılarının yaptığı çalışmalarda da dijital öyküleme yönteminin kullanımının öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. İlgili çalışmalarda en çok belirtilen önerilerin dijital hikâyelerin farklı sınıf seviyelerinde, farklı derslerde ve farklı öğrenme alanlarında da kullanılmasıdır. Diğer yandan dijital hikâyelerin öğrenci tarafından oluşturulması, teknik aksaklıkların giderilmesi ve yeterli donanımın sağlanması da bildirilen öneriler arasındadır. Tüm bu öneriler doğrultusunda dijital hikâyelerin alternatif öğretim materyali olarak derslerde kullanımının yaygınlaştırılması gerektiği söylenebilir. Dijital hikâyelerin öğrencilerin bizzat kendilerinin hazırlanmasının öğrencilere çok yönlü düşünme olanağı sağlaması ve teknolojiyi daha etkin kullanabilmeyi öğrenmelerine imkân vermesi bakımından yararları olabilir.

- Bu çalışma Türkçe kaynaklar ve anahtar kelimelerle taranmış 22 çalışma ile sınırlıdır. Diğer ülkelerde yapılmış çalışmalarda taranarak daha farklı ve daha geniş veri grubuyla çalışmalar yapılabilir.
- Dijital hikâye kullanımının tutum, kalıcılık ve bazı beceriler üzerine etkisini inceleyen çalışmalar spesifik olarak belirlenip sentez çalışmaları yapılabilir. Bu çalışmalarda uygulama süresi, örneklem büyüklüğü ve uygulamada karşılaşılan sorunlar gibi başlıklar araştırmanın bulgularında yer alabilir.
- Dijital hikâye kullanımına yönelik yapılacak nitel çalışmaların sayısı artırılıp derinlemesine bilgi elde edilebilir.



### Araştırmacıların Beyanı

Bu bölümde aşağıda verilen başlıklara ilişkin bilgileri beyan etmeniz beklenmektedir.

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Araştırmacıların katkı oranı eşittir.

**Çatışma beyanı:** Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

### Kaynakça

- Aydın, E. (2019). *Yabancılara Türkçe öğretiminde dijital hikâye anlatımının yaratıcı yazma becerisine etkisi* (Tez No. 609108) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Yöktez.
- Ayvaz Tunç, Ö. (2016). *Dijital teknolojiler bağlamında dijital öyküleme yaklaşımının güzel sanatlar eğitimine entegrasyonu* (Tez No. 442983) [Doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Yöktez.
- Ayvaz Tunç, Ö. ve Karadağ, E. (2013). Postmodernden oluşturmaçılığa dijital öyküleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 310-315.
- Başçı Namlı, Z., Kayaalp, F. ve Meral, E. (2022). Sosyal bilgiler dersinde alternatif bir öğretim süreci: Dijital öykülerle öğreniyorum. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 398-430.
- Bayrakdar, C. ve Şahinkaya, H. (2021). Bir köy ortaokulunda dijital hikayeleme yönteminin öğrencilerin etik ve güvenlik ünitesi erişilerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(47), 147-173.
- Büyükcengiz, M. (2017). *Dijital öyküleme metodunun ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarı, bilimsel süreç becerileri ve derse yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No. 471776) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Yöktez.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikayelerin kullanılması* (Tez No. 415878) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yöktez.
- Çakıcı, L. (2018). *Dijital öykü temelli matematik öğretiminin öğrencilerin akademik başarı, motivasyon ve matematik etkinliklerine yönelik tutumları üzerine etkisi* (Tez No. 541451) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yöktez.
- Çakmak, M. (2022). *4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital hikâye kullanımı: sınıf öğretmenlerinin görüşleri* (Tez No. 754235) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yöktez.
- Çelik, E. (2022). *Çocuklarda dijital bağımlılığın öncülleri ve ardılları: Bir metasentez çalışması* (Tez No. 711920) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Yöktez.
- Çokyaman, M. ve Çelebi, M. (2021). Yabancı dil öğretiminde dijital hikâye anlatımının akademik başarıya etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 994-1035.
- Dayan, G. (2017). *İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersinde dijital öyküleme çalışmaları* (Tez No. 482129) [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Yöktez.
- Demir, T. (2019). *Dijital öykülerin ilkökul 5. sınıf öğrencilerinin motivasyon, tutum ve başarılarına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Demirer, V. (2013). *İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri* (Tez No. 328704) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yöktez.
- Dinçer, B. (2019). *Dijital hikâye temelli matematik öğretiminin ortaokul öğrencilerinin kavram öğrenme üzerine etkileri* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kahraman, Ö. (2013). *Dijital hikayecilik metoduyla hazırlanan öğretim materyallerinin öğrenme döngüsü giriş aşamasında kullanılmasının fizik dersi başarısı ve motivasyonu üzerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Kandemir, K. (2023). *Dijital öykü ve eğitsel oyunla desteklenen ortaokul 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisi* (Tez No. 3774964) [Doktora tezi, Kastamonu Üniversitesi]. Yöktez.
- Kaptan, E. (2022). *Bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde dijital öykü kullanımının dijital okuryazarlık, 21. yy. becerileri, akademik başarı ve kalıcılık üzerine etkisi* (Tez No. 764151) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi]. Yöktez.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel.
- Karataş, B. (2019). *Dijital öykü kullanımının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi* (Tez No. 594367) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yöktez.
- Karataş, F. (2020). *İlkokul 3. sınıf fen bilimleri dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 612642) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yöktez.
- Kurudayoğlu, M. ve Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 74-95.

- Mangal, K. (2020). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinde dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik becerilerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No. 634203) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. Yöktez.
- Özerbaş, M. A. ve Öztürk, Y. (2017). Türkçe dersinde dijital hikaye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerine etkisi. *TÜBAV Bilim*, 10(2), 102-110.
- Pala, F. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde dijital öyküleme destekli grup çalışmasının akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 655483) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yöktez.
- Robin, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. In C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (Eds.), *Proceedings of SITE 2006--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 709-716). Orlando, Florida, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved December 27, 2024 from
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21<sup>st</sup> century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228.
- Sarıoğlu, F. (2022). *İlkokul öğrencilerine atasözü ve deyimlerin öğretiminde dijital hikaye kullanımının etkisi* (Tez No. 766606) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. Yöktez.
- Sertoğlu, G. (2020). Yazma eğitiminde yöntem ve teknikler: bir meta-sentez çalışması. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 410-427.
- Talan, T. (2021). Meta-analytic and meta-thematic analysis of digital storytelling method. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 10(1), 18-38.
- Talan, T. (Ekim-Kasım, 2019). Dijital öyküleme yöntemi ile ilgili yapılan çalışmalara sistematik bir bakış. 7. *Uluslararası Öğretim teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu*, Antalya.
- Torun, B. (2016). *Ortaokul 6. sınıf hücre konusunda dijital öykü kullanımının öğrenci başarısı, tutumu ve bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi* (Tez No. 461015) [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi]. Yöktez.
- Ulu, H. (2021). Türkiye'deki dijital öyküleme çalışmalarının eğilimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(2), 256-280.
- Ulum, E. ve Ercan Yalman, F. (2018). Fen bilimleri dersinde dijital hikaye hazırlamanın ders başarısı düşük ve bilgisayarla fazla vakit geçiren öğrenciler üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 12(2), 306-335.
- Ulusoy, S. (2019). *Dijital hikaye destekli örnek olaya dayalı öğrenme ortamlarının fen öğrenme üzerindeki etkisi* (Tez No. 548421) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. Yöktez.
- Ünlü, B. (2018). *Dijital öykülerle desteklenmiş sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin başarısı, kontrol odağı ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Yıldız Çelik, B. (2021). *Dijital öykü atölyesinin ortaokul öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine ve öğrenci başarısına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

## EK 1. Araştırma Örneklemine Alınan Çalışmalar

Çalışma kodu	Kaynakça	Yayın yılı
Ç1	Sarıoğlu, F. (2022). <i>İlkokul öğrencilerine atasözü ve deyimlerin öğretiminde dijital hikaye kullanımının etkisi</i> [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.	2022
Ç2	Bayrakdar, C. ve Şahinkaya, H. (2021). Bir köy ortaokulunda dijital hikayeleme yönteminin öğrencilerin etik ve güvenlik ünitesi erişilerine etkisi. <i>Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi</i> , 18(47), 147-173.	2021
Ç3	Yıldız Çelik, B. (2021). <i>Dijital öykü atölyesinin ortaokul öğrencilerinin 21. Yüzyıl becerilerine ve öğrenci başarısına etkisi</i> [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.	2021
Ç4	Demirer, V. (2013). <i>İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri</i> (Yayınlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.	2013
Ç5	Çiğerci, F. M. (2015). <i>İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikayelerin kullanılması</i> [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.	2015
Ç6	Karataş, F. (2020). <i>İlkokul 3. Sınıf fen bilimleri dersinde dijital hikaye kullanımının akademik başarı ve kalıcılığa etkisi</i> [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.	2020
Ç7	Büyükcengiz, M. (2017). <i>Dijital öyküleme metodunun ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarı, bilimsel süreç becerileri ve derse yönelik tutumlarına etkisi</i> [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.	2017
Ç8	Ulum, E. ve Ercan Yalman, F. (2018). Fen bilimleri dersinde dijital hikaye hazırlamanın ders başarısı düşük ve bilgisayarla fazla vakit geçiren öğrenciler üzerindeki etkisinin incelenmesi. <i>Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi</i> , 12(2), 306-335.	2018
Ç9	Ulusoy, S. (2019). <i>Dijital hikaye destekli örnek olaya dayalı öğrenme ortamlarının fen öğrenme üzerindeki etkisi</i> [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi.	2019
Ç10	Diñer, B. (2019). <i>Dijital hikaye temelli matematik öğretiminin ortaokul öğrencilerinin kavram öğrenme üzerine etkileri</i> [Yayınlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.	2019
Ç11	Kahraman, Ö. (2013). <i>Dijital hikayecilik metoduyla hazırlanan öğretim materyallerinin öğrenme döngüsü giriş aşamasında kullanılmasının fizik dersi başarısı ve motivasyonu üzerine etkisi</i> [Yayınlanmamış doktora tezi]. Balıkesir Üniversitesi.	2013
Ç12	Pala, F. (2020). <i>Sosyal bilgiler dersinde dijital öyküleme destekli grup çalışmasının akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi</i> [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.	2020
Ç13	Karataş, B. (2019). <i>Dijital öykü kullanımının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi</i> [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.	2019
Ç14	Ünlü, B. (2018). <i>Dijital öykülerle desteklenmiş sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin başarı, kontrol odağı ve eleştirel düşünme becerilerine</i> [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.	2018
Ç15	Başçı Namlı, Z., Kayaalp, F. ve Meral, E. (2022). Sosyal bilgiler dersinde alternatif bir öğretim süreci: Dijital öykülerle öğreniyorum. <i>Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> , doi:10.9779.pauefd.1090743	2022
Ç16	Demir, T. (2019). <i>Dijital öykülerin ilkökul 5. Sınıf öğrencilerinin motivasyon, tutum ve başarılarına etkisi</i> [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.	2019
Ç17	Özerbaş, M. A. ve Öztürk, Y. (2017). Türkçe dersinde dijital hikaye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerine etkisi. <i>TÜBAV Bilim</i> , 10(2), 102-110.	2017
Ç18	Çokyaman, M. ve Çelebi, M. (2021). Yabancı dil öğretiminde dijital hikâye anlatımının (dha) akademik başarıya etkisi. <i>Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi</i> , 22(2), 994-1035.	2021
Ç19	Kandemir, K. (2023). Dijital öykü ve eğitsel oyunla desteklenen ortaokul 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Kastamonu Üniversitesi.	2023
Ç20	Kaptan, E. (2022). Bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde dijital öykü kullanımının dijital okuryazarlık, 21. yy. becerileri, akademik başarı ve kalıcılık üzerine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Amasya Üniversitesi.	2022
Ç21	Çakıcı, L. (2018). <i>Dijital öykü temelli matematik öğretiminin öğrencilerin akademik başarı, motivasyon ve matematik etkinliklerine yönelik tutumları üzerine etkisi</i> [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.	2018
Ç22	Torun, B. (2016). <i>Ortaokul 6. Sınıf hücre konusunda dijital öykü kullanımının öğrenci başarı, tutumu ve bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi</i> [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kastamonu Üniversitesi.	2016



## Kültürel Miras Aktarımında Eşyaların Dili

Mehmet Mustafa Kızık<sup>1</sup>, Recep Dünder<sup>2</sup>

### Özet

Kültür ve kültürel miras aktarımı kavramları günümüzde değişen ve gelişen teknolojik gelişmeler sonucunda önemini yitirmekte, yozlaşmakta ve her geçen gün değerini kaybetmektedir. Ama toplumların geleceğe sağlıklı bakabilmeleri açısından kültürel miras aktarımına ve farkındalığına önem vermeleri kültürel mirası genç kuşaklara eğitim yoluyla aktarmaları lazımdır. Yapılan bu çalışmanın amacı kültürel miras aktarımında kültürü en iyi yansıtan ve anlatan eşyaları toplamak, toplanan bu eşyaları sergi yoluyla öğrencilere göstererek öğrencilerde kültürel farkındalık oluşturmaktır. Çalışmaya 7. sınıfa devam eden 10 öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada araştırmacı, araştırmaya katılan öğrencilerden öncelikle evlerinde bulunan tarihi eşyaları getirmelerini istemiştir. Daha sonra her toplanan eşya için araştırmacı tarafından geliştirilen eşya kimlik formu doldurulmuştur. Toplanan eşya kimlik formu betimsel analiz yöntemini kullanarak analiz edilmiş ve eşyaların özellikleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile içerik analizi yapılarak temalara ulaşılmış ve çalışma desteklenmiştir. Eşya kimlik formundan elde edilen bulgulara göre eskiden eşyaların bakır ağırlıklı yapıldığı, kahve içme geleneğine önem verildiği ve göze hitap eden eşyaların ağırlıklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgulara göre ise öğrencilerin sergiyi beğendikleri, serginin kendilerini sosyalleştirdiğini ve kültürümüze yönelik farkındalık kazandırdığına yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrenciler son olarak bu tip sergilerin düzenli olarak devam etmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

### Anahtar Sözcükler

Kültür  
Kültürel Miras  
Sergi  
Eşya

### Makale Hakkında

**Gönderim Tarihi**  
07 Ağustos 2024  
**Kabul Tarihi**  
05 Kasım 2024  
**Makale Türü**  
Araştırma Makalesi

## The Language of Objects in the Transmission of Cultural Heritage

### Abstract

The concepts of culture and cultural heritage transfer are losing their importance, degenerating and losing their value day by day as a result of changing and developing technological developments. However, in order for societies to look to the future in a healthy way, they should attach importance to cultural heritage transfer and awareness and transfer cultural heritage to young generations through education. The aim of this study is to collect the items that best reflect and explain the culture in the transfer of cultural heritage, and to create cultural awareness in students by showing these collected items to students through an exhibition. Ten 7th grade students participated in the study. In this study, the researcher first asked the students to bring the historical objects found in their homes. Then, the item identification form developed by the researcher was filled in for each item collected. The collected item identification form was analyzed using the descriptive analysis method and the characteristics of the items were determined. In addition, content analysis was conducted with the semi-structured interview form developed by the researcher to reach themes and support the study. According to the findings obtained from the item identity form, it was concluded that the items used to be made mainly of copper, the tradition of drinking coffee was given importance and the items that appealed to the eye were predominant. According to the findings obtained from the semi-structured interview form, it was concluded that the students liked the exhibition, the exhibition socialized them and raised awareness about our culture. Finally, the students emphasized that such exhibitions should continue regularly.

### Keywords

Culture  
Cultural Heritage  
Exhibition  
Furniture

### Article Info

**Received**  
August 07, 2024  
**Accepted**  
November 05, 2024  
**Article Type**  
Research Paper

**Atıf:** Kızık, M. M., & Dünder, R. (2024). Kültürel miras aktarımında eşyaların dili. *Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 85-94.

<sup>1</sup> Sorumlu Yazar, İnönü Üniversitesi, mehmetmustafa1991@hotmail.com, Türkiye, <https://orcid.org/0000-0003-0661-0830>

<sup>2</sup> Diğer Yazar, İnönü Üniversitesi, rdunder45@gmail.com, Türkiye, <https://orcid.org/0000-0002-0029-1739>

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Concept of culture; It has a wide definition and is the most important element in preserving the existence of a nation. By definition, they are unique behaviors that are shaped by common consciousness and become habitual with human emotions and thoughts (Nas & Kandemir, 2021). Culture, which has a continuous continuity in terms of human history, can reveal itself concretely and abstractly. Especially the society's customs, clothes, way of thinking, and the items they use in daily life constitute the elements of culture (Güney, 2006). In this sense, the material elements created by societies maintain their importance over time and attract the attention of historians and educators' day by day. In addition, it is known that continuous cultural elements are important for the continuation of societies and that they do this through the transfer of cultural heritage in education and family (Çubukçu, 1994). Cultural heritage is the verbal and behavioral actions based on material and spiritual values carried out between generations in order for societies to look to the future in a healthy way. The aim of this study is to collect the items that best reflect and describe the culture in the transfer of cultural heritage, and to raise cultural awareness among students by showing these collected items to students through exhibitions.

### Method

This study was conducted using the qualitative research method. Qualitative research is research that allows the subject to be examined and interpreted in depth (Karasar, 2020; Karataş, 2015). The research is in case study design. Case study is a research method used to understand, describe and describe the reasons, causes and consequences of a current situation where the researcher has no control over the variables. Two data collection tools were used in the research. The first of these tools is the item identification form developed by the researcher. The collection of this form was as follows; First of all, the researcher asked the students to bring the historical items they had in their homes. Then, the researcher filled out the item identification form for each collected item. The second data collection tool is the semi-structured interview form developed by the researcher to obtain the opinions of the students who visited the historical objects exhibition. The semi-structured interview form was developed in consultation with the researcher and an academician specialized in social studies education to determine students' culture, cultural heritage and cultural awareness. The collected goods identification form, which is the first data collection tool, was analyzed using the descriptive analysis method and the properties of the goods were determined. The collected goods identification form served to classify the goods according to the following characteristics; It is used to classify the item according to its name, how old it is, material of construction and purpose of use. In addition, the collected item identification form was classified in consultation with an expert working at the Gaziantep Archeology Museum. Additionally, the collection process took a month. The second data collection tool is the semi-structured interview form. This form was transferred to the computer environment by the researcher and evaluated using the content analysis method.

### Results

It can be seen that the collected works are generally works used within the last 100 years. No work dating back more than 100 years has been found. In addition, the material used in most of the collected products is copper. This proves to us how valuable the copper mine was in ancient times and that coppersmithing had an important place in Turkish culture. In addition, considering that copper mines are healthy, the fact that copper is used especially in beverages proves this.

When the collected works are examined, there is evidence that Turks attach importance to drinking coffee. Especially engraved copper coffee pots, copper coffee grinders and copper pots can be given as examples of this situation. It has been collected in works of cultural and historical importance belonging to the region. Among these works, "yemeni" shoes are a traditional shoe type specific to Gaziantep. The feature of this shoe is that it protects the human foot and prevents the formation of diseases such as fungus and eczema. Additionally, these shoes are made of genuine leather. It is also said that the copper grill called "pasha barbecue" was a sign of wealth at that time. When all these works are evaluated in general terms, the fact that the items were embroidered in the past, emerged as products of labor and were used in hospitality, enriched our culture, and the fact that these items have survived to the present day has helped us to make inferences about the past.

### Discussion and Conclusion

Cultural heritage transfer has gained importance in recent years. Because with the rapid change of technology, cultural degeneration is accelerating. Especially the food, clothing and used items are becoming the same and the differences are decreasing. For example, when we walk on the street, we encounter people wearing the same sweater as us. It has become commonplace for people to see products purchased from the same clothing store on them.



This being the case, it has become important to convey their cultural heritage to younger generations through education and to raise cultural awareness in them. In this study, we organized an exhibition to make inferences about what the objects of our culture tell us; Efforts were made to raise cultural awareness among students visiting the exhibition. The fact that the collected items are generally made of copper and the processing of this copper can be said to be an indication that our culture attaches importance to fineness and visuality. In addition, it can be said that the oldest of these collected items is 100 years old, which may provide advantages in terms of giving us information about the recent past



## GİRİŞ

Kültür kavramı; geniş bir tanıma sahip olup bir milletin varlığını korumasında en önemli unsurdur. Tanım olarak ise ortak bilinç ile şekillenen ve insani duygu ve düşünceler ile alışkanlık kazanan özgün davranışlardır (Nas ve Kandemir,2021). İnsanlığın tarihi açısından önemli bir faktör olan kültür kendini somut ve soyut olarak ortaya çıkarabilir. Özellikle toplumun görenekleri, kıyafetleri, düşünme tarzları, günlük hayatta kullandıkları eşyaları kültürün unsurlarını oluşturur (Güney,2006). Bu anlamda toplumların maddi anlamda oluşturdukları unsurlar zaman geçse de önemini korumakta ve her geçen gün tarihçilerin ve eğitimcilerin ilgisini çekmektedir. Ayrıca süreklilik gösteren kültürel unsurların toplumların devamı için önem taşıdığı ve bunu da eğitimde ve ailede kültürel miras aktarımı yoluyla yaptığı bilinmektedir (Çubukçu,1994). Kültürel miras toplumların geleceğe sağlıklı bakabilmeleri açısından kuşaklararası yapılan maddi ve manevi değerlere dayanan sözel ve davranış boyutunda gösterilen eylemlerdir.

Kültürel mirasın aktarımında aile ve eğitim önemli bir rol oynarken başka alanlarda da aile ve eğitim kültürel miras aktarımında önemli görevler üstlenir. Özellikle edebiyat, plastik sanatlar, resim, müzik ve eşya pedagojisi kültürel miras aktarımında kullanılabilir (Çağlayan, 2021). Kültürel miras aktarımı konusu değişen toplumsal ve teknolojik gelişmelerle beraber önem kazanmış ve birçok kurum bu konuya ilgi göstermeye başlamıştır (Çağlayan vd., 2022). Bu kurumlardan bazıları Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO], Kültürel Varlıkların Korunması ve Onarımı Araştırma Merkezi [ICCROM] ve Uluslararası Anıtlar ve Sitler Konseyi [ICOMOS] dir. Bu kurumlar ülkelerdeki çeşitli misyonları aracılığıyla çalışmalar yapmakta genç nesillerin kültürel miras aktarımında sorumluluk alması için çalışmaktadır. Çünkü küresel bir köy haline gelen dünyamızda yerel kültürlerin yaşaması ve çeşitlilik göstermesi insanların çevrelerine daha farklı bakış açıları ile bakmasına neden olacaktır. Çünkü kültür de insan gibi yaşayan bir unsurdur. Kültür, insan toplumlarının olduğu her yerde kendini gösterir.

Kültür ve kültürel miras aktarımında en önemli unsurlardan biri de eşyalardır. Eğitimde ve değişimi anlamada eşyaların önemli bir rolü vardır. Özellikle Yunan medeniyetinde felsefeciler eşyanın hakikatin bir gerçeği olarak karşımıza çıktığını savunmuşlardır. Platon çocuğun eşyayı tanımamasını ve eşya ile uygulamalar yapmasını önemli görmüş hayatın bilgisinin bu yolla öğrenilebileceğini savunmuştur (Baysal vd., 2018). İlköğretimde eşyanın kullanılmasını önemli gören düşünürlerden bir tanesi de François Rabelais'tir. Rabelais klasik dünya edebiyatının büyük yazarları arasında sayılmakta ve modern Avrupa edebiyatının kurucularından biridir. "Gargantua" adlı yapıtında çocukların eğitiminde eşya ile ilgili konu ve derslerin yer almasını planlamıştır (Sel, 2020). Bu nedenle öğrenime devam eden ilköğretim çocuklarının eğitiminde eşyaların dili ve bu eşyaların ne anlattığı önem teşkil etmektedir. John Dewey bu durumu çocukların geçmişe gidip eleştirel bir bakış açısı ile olayları değerlendirebileceğini söyleyerek açıklamıştır (Peters, 1952). Ayrıca öğrencilerin belirli bir tarihsel döneme ait olan eşyalardan yararlanması ve bunu yorumluyor olması önemlidir. Çünkü kültür aktarımında eşyaların ayrı bir önemi vardır. Özellikle tarihi önemi olan eşyalar o dönemin kültürel bir sembolü olarak dönemin sosyal ve ekonomik durumunu yansıtır. Ayrıca dönemin baskın kültürünü öğrenciler değerlendirmeler yaparak eşyalardan öğrenebilir. Çünkü kültürün somut göstergesi eşyalardır. O dönemde yaşanan kültür insanların kullandığı günlük eşyalar da kendini gösterebilir. Nohl (2018), eşyaların kültürel bellekteki önemine değinmiş nesneleştirilmiş tarih kavramından hareketle eşyalar üzerinden insanlık tarihine yönelik çıkarımlarda bulunmuştur. Nohl (2018), bu ifadesini şöyle desteklemiştir; Yatak ve sandalye, mutfak ve banyo takımları, giysi ve alet gibi günlük ve özel alet edevattan evlere, köylere ve kentlere, caddelere, taşıtlardan gemilere, insan ezelden beri, amaca uygunluk, rahatlık ve güzellikle ilgili düşüncelerine ve bununla bir bakıma kendine de yatırım yaptığı eşya ile çevrilidir. Bu yüzden eşya insanın kendi özünün bir suretin yansıtır, ona kendini, geçmişini, anımsatır. Yaşadığı eşya dünyasının şimdiki zamanla birlikte farklı mazi katmanlarını yansıtan bir zaman göstergesi vardır (Nohl, 2018).

Literatür incelendiği zaman; Özdemir (2019) yapmış olduğu çalışmada "Erken Çocukluk Eğitiminde Somut Olmayan Kültürel Miras Aktarımında Aile Katılım Programının Rolü", Tekin (2020) yapmış olduğu çalışmada "Tasarlanmış Mekânlarda Kültürel Miras Aktarımı ve Yeniden Canlandırma: Hamam Önü ve Çevresi", Sel (2020) "Sosyal Bilgiler Dersinde Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Eşya Pedagojisine Dayalı Bir Eylem Araştırması" çalışmalarını yapmışlardır. Ayrıca şu çalışmalar da literatür de yer almıştır; "Kültürel Miras Aktarımı İle İlgili Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi" (Çağlayan vd., 2022), "Turist Rehberlerinin Kültürel Miras Aktarımında Hikâye Anlatıcılığının Rolü" (Kaya ve Ünlüönen, 2021), "Kültürel Mirasın Gelecek Kuşaklara Aktarılması ve Tanıtımında Yazma Eser Kütüphaneciliği" (Rukancı, 2018), "Kültürel Mirasın Aktarımında İllüstrasyon Sanatının Önemi ve Minyatür Sanatıyla Karşılaştırılması" (Yıldırım, 2022) ve "Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretim programı kapsamında kültürel mirasın animasyon çizgi dizilerle aktarımı: Bir Yörük Hikâyesi Maysa ve Bulut" (Sel, 2022) adlı çalışmalar bulunmaktadır.

Literatür genel anlamda değerlendirildiğinde ise ortaokul öğrencilerinin kültürel ve tarihi öneme sahip eşyaları toplaması ve bunları sergileme yoluyla arkadaşlarına göstermesine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan bu çalışmanın amacı kültürel miras aktarımında kültürü en iyi yansıtan ve anlatan eşyaları toplamak, toplanan bu eşyaları sergileyerek öğrencilerde kültürel farkındalık oluşturmaktır. Yine bu çalışma sayesinde toplanan eşyaların sergilenmesi ve geçirdiği değişimin öğrenciler tarafından görülmesine bağlı olarak öğrencilerin değişim ve sürekliliği algılama becerilerini de geliştirecektir.

### YÖNTEM

#### Araştırmanın Deseni

Bu çalışma nitel araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, konunun derinlemesine incelenmesine ve yorumlanmasına olanak sağlayan araştırmalardır (Karasar, 2020; Karataş, 2015). Araştırma durum çalışması desenindedir. Durum çalışması, güncel olan ve araştırmacı kontrolünün değişkenler üzerinde olmadığı durumlarda bu durumun sebeplerini, nedenleri ve sonuçlarını anlamak, tanımlamak ve betimlemek için kullanılan bir araştırma yöntemidir. Bu çalışmada durum çalışması deseninin tercih edilme sebebi; öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık düzeyini artırmak ve süreç içerisinde kültürel mirasa duyarlılık düzeylerinin nasıl aşamalardan geçtiğini analiz etmektir.

#### Çalışma Grubu

Araştırmaya 7. sınıfa devam 10 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesindeki en büyük faktör 7. Sınıflar da okutulan sosyal bilgiler dersi konu içeriklerinin kültürel miras konularına daha çok yer vermesidir. Araştırmaya katılan öğrenci grubuna ait bilgiler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 1.** Araştırmaya Katılan Ortaokul Öğrencilerine Ait Kişisel Bilgiler

Değişken	Kategori	f
Sınıf	Yedinci	10
Cinsiyet	Kadın	6
	Erkek	4

#### Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırmada iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçlardan ilki araştırmacı tarafından geliştirilen eşya kimlik formudur. Bu formun toplanma aşamaları şöyledir; Öncelikle araştırmacı, öğrencilerden evlerinde bulunan tarihi eşyaları getirmelerini istemiştir. Daha sonra her toplanan eşya için araştırmacı, eşya kimlik formunu doldurmuştur. İkinci veri toplama aracı ise araştırmacı tarafından düzenlenen tarihi eşyalar sergisini gezen öğrencilerin görüşlerini almaya yönelik geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı ve sosyal bilgiler eğitiminde uzman bir akademisyene danışarak öğrencilerin kültür, kültürel miras ve kültürel farkındalıklarını belirlemek için geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun soruları ise şöyledir;

- 1- Kültürel miras aktarımında gezmiş olduğun bu sergi hakkında ne düşünüyorsun?
- 2- Sergide dikkatini çeken en önemli eser hangisiydi? Neden?
- 3- Sergiyi gezdikten sonra kültürel miras aktarımında eşyaların bize aktardıkları konusunda ne düşünüyorsun?
- 4- Kültürel miras aktarımında eşyalardan hareketle kültürümüze ait neler söyleyebilirsin?
- 5- Düzenlenen bu serginin sonraki yıllarda da yapılmasını istiyor musun, neden?

#### Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından "Toplanan Eşya Kimlik Formu, betimsel analiz yöntemi kullanarak analiz edilmiş ve eşyaların özellikleri belirlenmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Toplanan veriler şu özelliklere göre tasnif edilmiştir; eşyanın adı, kaç senelik olduğu, yapım malzemesi ve kullanım amacına göre tasnif edilmiştir. Yine toplanan eşya kimlik formu Gaziantep Arkeoloji müzesinde çalışan bir uzmana danışılarak analiz edilmiştir. Ayrıca eşya toplama süreci bir ay sürmüştür. Araştırmacı tarafından geliştirilen "Bulunan ve Getirilen Eşyanın Kimliği Formu" adlı formdan toplamda 35 adet forma paralel olarak 35 adet eşya toplanmıştır. Toplanan 35 adet forma ve toplanan 35 adet eşyaya rağmen getirilen eşyaların sergilenebilir ve sağlam olma durumuna göre bazı eşyalar elenerek toplamda 25 adet eser okulda düzenlenen sergide sergilenmiştir. Sergilenen eşyalar seçilirken ve bulunan ve getirilen eşyanın kimliği Gaziantep Arkeoloji müzesinde çalışan bir uzmana danışılarak çözümlenmiştir. İkinci veri toplama aracı ise yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Bu form araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılarak ve içerik analiz yöntemi kullanılarak temalara ayrılmış ve her bir tema frekans tablosu oluşturularak analiz edilmiştir.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik de oldukça önemlidir. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik, araştırma verilerinin benzer durumlara güvenilirliğini ve uygulanabilirliğini ifade eder. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için araştırma sürecinde ilgili literatürden, alan uzmanlarının görüşlerinden, eşya tasnifi yapılırken alan uzmanından ve toplanan eşyaların sergi yapılarak sergilemesinden faydalanılmıştır. Ayrıca veri toplama araçlarının güvenilirliği nitel verilerin analizinde Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülü (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) kullanılarak ve kodlayıcılar arasındaki uyum oranına bakılarak belirlenmiş; kodlayıcılar arasındaki uyum %89.9 olarak tespit edilmiştir. Yine güvenilirliği artırmak adına yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplar aynen alıntılama yoluyla çalışmada yer almıştır. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen öğrenci cevapları öğrencilerin kimliğini gizli tutmak amacıyla ö-1, ö-2 gibi kodlar kullanılarak verilmiştir.

### BULGULAR

Çalışmada toplanan veriler iki alt kategoriye ayrılarak çözümlenmiştir. Birinci alt kategoride araştırmacı tarafından geliştirilen "Bulunan ve getirilen eşyanın kimliği formu" başlığı altında toplanan eşyaların özellikleri betimsel bir tablo oluşturularak verilmiştir. İkinci bölümde ise araştırmacı tarafından ve sosyal bilgiler eğitiminde uzman bir akademisyene danışılarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu içerik analizine tabi tutularak kodlara ve frekans sayısına ulaşılarak çözümlenmiştir.

### Toplanan Eşya Formuna Yönelik Bulgular

Gaziantep Arkeoloji müzesinde çalışan uzmanın yönlendirmesiyle eşyaların yapım malzemeleri ve kaç yıllık geçmişe sahip oldukları belirlenmiş ve aşağıdaki Tablo-2'de belirtilmiştir.

**Tablo 2.** Toplanan Eşyaların Betimsel Analiz Tablosu

Sıra No	Eşyanın Adı	Kaç Senelik	Yapım Malzemesi	Kullanım Amacı
1	Bakır Bardak	30	Bakır	Sağlıklı olduğu için su içmek için kullanılmıştır.
2	Çevirmeli Telefon	55	Sert Plastik	İletişimde kullanılmıştır.
3	İşlemeli Ayakkabı Çekeceği	100	Bakır	İnsanların ayakkabıları daha rahat giymeleri için kullanılırdı.
4	Bakır Kahve Fincanı	100	Bakır	Kahve içme geleneğinde önemli bir yer tutardı. Misafire verilen önemin göstergesiydi.
5	Bakır Su İçme Tası	100	Bakır	Bakırın sağlıklı olmasından dolayı su içmek kullanılırdı.
6	Bakır Kahve Cezvesi	90	Bakır	Kahve içme geleneğinde önemli bir yer tutardı. Misafire verilen önemin göstergesiydi.
7	İşlemeli Bakır Cezve	35	Bakır	Kahve içme geleneğinde önemli bir yer tutardı. Misafire verilen önemin göstergesiydi.
8	Yemeni Ayakkabı	30	Koyun Derisi	Gaziantep'e özgü bu ayakkabı çeşidi kültürün en önemli simgelerinden biriydi.
9	Buğday Halburu	30	Ağaç Kütüğü	Köy yerlerinde buğday ve arpa elemek için kullanılırdı. Yardımlaşmaya önemli bir örnektir.
10	İşlemeli Tahta Kaşık	70	Tahta	Yemeklerde baharat atmak için kullanılırdı.
11	Demir Şifa Tası	80	Demir	Hastalar bu kabı kullanarak su içtiği zaman iyileşeceğine inanılırdı.
12	Dolma Taşı	20	Taş	Dolma pişirmek için kullanılırdı.
13	İşlemeli Gül Suyu Şişesi	40	Demir	Dini bayramlarda ve önemli günlerde misafirlere ikramın yanında elleri güzel koksun diye kullanılmıştır.
14	Toprak Küp	60	Toprak	Değerli eşyalar içinde saklanırdı.
15	İşlemeli Göz Sürmesi	60	Demir	İnsanlar süslenmek için kullanılırdı.
16	Eski Paralar	60	Kâğıt	Ticarette kullanılırdı. Üzerindeki tarihi şahsiyetlerin önemini anlatır bizlere.
17	Bakır Zembek Suyu Takımı	55	Bakır	Dini ziyaretlerde kullanılırdı.
18	Nostaljik Porselen Fincan Takımı	30	Porselen	Misafir ağırlamalarda kullanılırdı.
19	Çelik Tabak	20	Çelik	Misafir ağırlamada kullanılırdı.
20	Zembek Bardak	60	Bakır	Dini ziyaretlerde kullanılırdı.
21	Zembek Sürahi	60	Bakır	Dini ziyaretlerde kullanılırdı.
22	İp eğirme Aleti	100	Tahta	Dokumacılıkta kullanılırdı.
23	Dana Gözü	70	İp	Bir nevi eski cüzdan işlevi görürdü.
24	Eski Demir Para	80	Demir	Ticarette kullanılırdı.
25	Bakır Gülendirme	30	Bakır	Misafirlerin eline dökmek için içine gül suyu konurdu.
26	İşlemeli Askılık	60	Bakır	Eşya asmak için kullanılırdı.

27	Tahta Kaşık Tutma Aparatı	30	Tahta	Yemeklerde kullanılırdı.
28	Bakır Gaz Ocağı	70	Bakır	Yemek pişirmek için kullanılırdı.
29	İpek Heybe	50	İpek	At veya eşek ile ulaşım sağlandığında eşyaların taşınmasında kullanılırdı.
30	Bakır Kahve Kavurma Cezvesi	70	Bakır	Türk kahve geleneğinde misafirlere kahve pişirmek için kullanılırdı.
31	Paşa Mangalı	70	Bakır	Isınmak için kullanılırdı. Eşyanın bakır olması o dönemde zenginlik göstergesiydi.
32	Bakır Cezve	100	Bakır	Türk kahve geleneğinde misafirlere kahve ikram etmek için kullanılırdı.
33	Bakır Tencere	60	Bakır	Yemek pişirmek için kullanılırdı.
34	Bakır Kahve Öğütücü	60	Bakır	Türk kahve geleneğinde misafirlere kahve pişirmek için kahvenin çekilmesi için kullanılırdı.
35	Bakır İbrik	80	Bakır	Abdest almakta kullanılırdı.

Tablo-2 incelendiğinde toplanan eserlerin genellikle son 100 yıllık bir zaman diliminde kullanılmış eserler olduğu görülmektedir. Geçmiş 100 seneden fazla olan bir esere ulaşılmamıştır. Ayrıca toplanan ürünlerin çoğunun yapım maddesi bakırdır. Bu eski zamanlar da bakır madeninin ne kadar değerli olduğunu ve Türk kültüründe bakırcılığın önemli bir yeri olduğunu bizlere kanıtlamaktadır. Ayrıca bakır madeninin insan sağlığına faydalı olduğu araştırmalar da ortaya konmuştur.

Toplanan eserler incelendiğinde Türklerde kahve içmeye önem verildiğinin kanıtları görülmektedir. Özellikle işlemeli bakır cezveler, bakır kahve öğütücüler ve bakır kaplar bu duruma örnek olarak verilebilir. Bölgeye ait kültürel ve tarihi önemi olan eserlerde toplanmıştır. Bu eserler içinde “yemeni” ayakkabı Gaziantep’e özgü geleneksel bir ayakkabı çeşididir. Bu ayakkabının özelliği insan ayağını koruması ve mantar, egzama gibi hastalıkların oluşmasını engellemesidir. Ayrıca bu ayakkabılar hakiki deriden yapılmaktadır. Ayrıca “paşa mangalı” denilen bakır ızgaranın o dönemler de zenginlik göstergesi olduğu söylenmektedir. Bütün bu eserler genel anlamda değerlendirildiği zaman eskiden eşyaların işlemeli olması, emek ürünü olarak ortaya çıkması ve misafirperverlikte kullanılması kültürümüzü zenginleştirmiş ve bu eşyaların günümüze kadar ulaşmış olması, geçmiş hakkında çıkarımda bulunmamızda sağlamıştır. Ayrıca eşyaların her birinin özellik olarak ayrı olduğu şimdiki gibi fabrikasyon olup birbirinin aynısı ürün olmadığını da bizlere kanıtlamıştır. Eşyaları toplarken bir velimizin “şimdi plastik şişelerde elimize kolonya döküyorlar, ama eski işlemeli bakır şişelerin bırakmış olduğu etkiyi bırakmıyor olması” demesi bizlere birçok şey anlatmaktadır. Başka bir velimizde; “şimdiki ürünlerde çok ruh yok, eski zamanlarda yapılan ürünlerin emek kokuyor olması onlara ruh katıyordu demesi” de bizlere kültürümüz hakkında önemli ipuçları sunmaktadır.

### Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formuna Yönelik Bulgular

İkinci alt problemde araştırmacı tarafından geliştirilen 5 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu sergiyi gezen 25 öğrenciye doldurtulmuştur. Bu görüşme formuna verilen cevaplar bilgisayar ortamına aktarılmış, her bir cevap tek tek okunmuş ve bu cevaplardan hareketle ortaya çıkan temalar belirlenmiş; bu temaların kaç öğrenci tarafından söylendiği belirtmek için frekans değer kullanılarak tablolastırılmıştır.

**Tablo 3.** Kültürel Miras Aktarımında Gezmiş Olduğun Bu Sergi Hakkında Ne Düşünüyorsun? Adlı Soruya Yönelik Bulgular

Kodlar	f
Kültürümüzün geçmişten günümüze geçirmiş olduğu değişimi daha iyi anlamış oldum.	8
Kültürel bilgimi artırdı.	7
Kültürel farkındalığıma katkı sağladı.	5
Kültürümüzün göze hitap eden bir özelliğe sahip olduğunu gördüm.	2
Kültürel mirasın önemini anladım.	3

Bu soruya verilen bazı öğrenci cevapları şöyledir:

*“Bence çok güzel bir sergi oldu. Çok bilgilendim. Eski zamanlardaki eşyaların nasıl olduğunu ve günümüze gelene kadar nasıl bir değişim süreci geçirdiğini daha iyi anlamış oldum.”* (Ö-3)

*“Gezdiğim sergi kültürel bilgimin artmasını sağladı. Günümüzü daha iyi bir şekilde anlamamı sağladı.”* (Ö-6).

**Tablo 4.** Sergide Dikkatini Çeken En Önemli Eser Hangisiydi? Adlı Soruya Yönelik Bulgular

Kodlar	f
Bakır kahve cezvesi	5
Bakır kahve öğütücü	4
İşlemeli göz sürmesi	4
Demir şifa taşı	2
İp dokuma tahtası	2
Bakır ibrik	3
Kâğıt para	2
Toprak küp	1
Bakır gaz ocağı	1
Yemeni ayakkabı	1

Bu soruya verilen bazı öğrenci cevapları şöyledir:

*"Ashında hepsi ilgimi çekti ama en dikkat çekici olan bakır kahve cezvesiydi. Çünkü hayatımda ilk defa böyle bir şey gördüm. Ayrıca geçmişte kahve içmeye çok önem verildiğini anladım."* (Ö-4).

*"Yemeni ayakkabı ilgimi daha çok çekti. Çünkü bu ayakkabı çok eskiydi. Ayrıca ayağı birçok hastalığa karşıda koruyormuş. Çok ilginç geldi bu durum bana."* (Ö-8).

**Tablo 5.** Sergiyi Gezdikten Sonra Kültürel Miras Aktarımında Eşyaların Bize Aktardıkları Konusunda Ne Düşünüyorsunuz? Adlı Soruya Yönelik Bulgular

Kodlar	f
Eşyaların kültürümüzü yansıttığını anladım.	14
Eski zamanlarda imkansızlıklar içinde güzel eşyaların yapıldığını anladım.	4
Kültürümüzde daha çok hangi malzemelerin kullanıldığını anladım.	2
Bizler için gelecek zamana ışık tuttu diyebilirim.	2
Eşyaların eskide olsa kültürümüzde önemli bir yer tuttuğunu anladım.	1
Eşyaların sade ve görselliğe göre yapıldığını anladım.	2

Bu soruya verilen bazı öğrenci cevapları şöyledir:

*"Eşyalar eski ama gerçekten kültürümüz adına değerli olduğunu düşünüyorum. Sergide görmüş olduğum eşyalar bu söylediğimi kanıtıyor. Eski olabilirler ama kültürümüzü yansıtıyorlar."* (Ö-2).

*"Bizim tarihimizi yansıttığını düşünüyorum. Buradan hareketle geleceğe nasıl bakmam gerektiğini bana hatırlattı bu sergi. Böyle sergilerin olması gerektiğini düşünüyorum."* (Ö-13).

**Tablo 6.** Kültürel Miras Aktarımında Eşyalardan Hareketle Kültürümüze Ait Neler Söyleyebilirsiniz? Adlı Soruya Yönelik Bulgular

Kodlar	f
Kültürümüzün çok zengin olduğunu düşündüm.	11
Kültürümüzde eşyaların eski zamanlarda daha güzel olduğunu düşündürdü bana.	9
Eşyalardan hareketle kültürümüzü korumamız gerektiğini anladım.	4
Kültürümüzde kahve içme geleneğinin önemini anladım.	1

Bu soruya verilen bazı öğrenci cevapları şöyledir:

*"Kahve öğütücülerden, kahve kavurma cezvesinden ve kahveyi pişirme cezvesinden kahveyi ne kadar çok sevdiğini anladım."* (Ö-9).

*"Kültürümüz çok zengin içeriklerle gelişmiştir. Ve eskiden bakır eşyalar daha ağırlıklı yani daha çok kullanılmıştır. Fakat günümüzde bakırın değeri azalmaktadır. Buradan hareketle kültürümüzün zengin olduğunu gördüm."* (Ö-4).

**Tablo 7.** Düzenlenen Bu Serginin Sonraki Yıllarda da Yapılmasını İstiyor musun Neden? Adlı Soruya Yönelik Bulgular

Kodlar	f
Devam etmeli, çünkü bu sayede biz genç kuşaklara kültürümüzü öğretir bu sergiler.	9
Devam etmeli, çünkü bu sergi çok öğretici oldu ve bizlere kültürümüzle ilgili bilgiler aktardı.	11
Devam etmeli, çünkü sergi dışarıdan gelen misafirlerimizle sohbet ettiğimiz için sosyalleşmemizi sağladı.	5

Bu soruya verilen bazı öğrenci cevapları şöyledir:

*"Bence devam etmesi gerekiyor, çünkü gelecek öğrenci arkadaşlarımızda öğrenmeli, bilgi kazanmalı ve bilinçlenmelidir. Ayrıca tüm kuşakların kültürümüzü öğrenmesi gerekiyor."* (Ö-5).

*"Evet devam etmesini istiyorum, çünkü bu sayede bizler kültürümüzü hatırlıyor, arkadaşlarımızla sohbet ederek sosyalleşiyor ve bilgimize bilgi katıyoruz."* (Ö-11).



## **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

Kültürel miras aktarımı son yıllarda önem kazanmıştır. Çünkü teknolojinin hızlı değişimi ile beraber kültürel yozlaşma hızlanmaktadır. Özellikle yiyecekler, giyim-kuşam, kullanılan eşyalar aynılaşmakta farklılıklar azalmaktadır. Örnek vermek gerekirse sokakta yürüdüğümüz zaman bizimle aynı kazağı giyen insanlara rastlanmaktadır. Aynı giyim mağazasından alınan ürünleri insanların üstünde görmek sıradan bir hal almıştır. Durum bu iken genç nesillere kendi kültürel miraslarını eğitim yoluyla aktarmak ve onlarda kültürel farkındalık oluşturmak önem kazanmıştır. Yapılan bu çalışmada kültürümüze ait eşyaların bizlere ne anlattığına dair çıkarımlarda bulunmak amacıyla sergi düzenlemiş; sergiyi gezen öğrencilerde kültürel farkındalığa yönelik bilinç oluşturulmaya çalışılmıştır. Toplanan eşyaların genellikle bakırdan olması ve bu bakırın işlenmesi kültürümüzün inceliğe ve görseleğe önem verdiğinin göstergesi olarak söylenebilir. Ayrıca toplanan bu eşyaların en eskisinin 100 senelik olması bizlere yakın geçmişe dair bilgiler vermesi açısından avantajlar sağlayabileceği söylenebilir. Özellikle toplanan kâğıt paralar yakın geçmişte yaşayan tarihi şahsiyetler açısından bilgiler sunmaktadır. Ayrıca bakırdan yapılan cezveler, kahve öğütücüler, mangallar ve bardaklar Türklerde kahve içme geleneğinin önemini gözler önüne sermiştir. Bu perspektiften bakıldığında, Osmanlı gündelik yaşam kültürünün tartışmasız en önemli unsurlarından olan kahve geleneğinin, 16.- 19.yüzyıllar arası “şehirlerin sultanı” İstanbul (Pardoe,2017) ile “cümle âlemin peşinde” olduğu Cezayir’i (Mirzaoğlu, 2003) ziyaret eden Batılı seyyahların ilgi odağı hâline geldiği; pişirilmesinden sunumuna, keyifle tüketildiği mekânlara kadar kapsamlı, ancak bir o kadar da birbirinin tekrarı niteliği taşıyan ve genellikle basmakalıp betimlemeler ile seyyahların Osmanlı kültürel tarihine not düştikleri görülecektir. Sergi için toplanan eşyalarında genellikle kahve içme geleneğine yönelik olması seyyahların kahve içme geleneğini eserlerinde anlatıyor olma durumunu desteklemektedir. Ayrıca eşyalar, bir yere ait tarih ve kültürün başka bir yere taşınmasında ve tanıtımında oldukça önemlidir (İleri ve Aysever,2021).

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun sonuçları değerlendirildiğinde ise; öğrencilerin kültürümüzün geçmişten günümüze geçirmiş olduğu değişimi daha iyi anlamış olduklarını belirtmesi, bakır cezve ve bakır kahve öğütücünün daha çok dikkatlerini çekmiş olması , eşyaların kültürümüzü daha iyi yansıttığı sonucuna ulaşmaları, kültürümüzün çok zengin olduğunu belirtmeleri ve bu gibi etkinliklerin devam etmesini biz genç kuşaklara kültürümüzü öğretir ve yozlaşan kültürümüzü korumamız gerektiği duygusunu bizlere kazandırır demeleri yapılan serginin öğrencilerde kültürel farkındalık konusunda olumlu izler bıraktığının kanıtı olarak söylenebilir. Literatür de yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde Balcı (2020) yapmış olduğu çalışmada halılardaki simgelerin kültürel miras aktarımında önemli simgeler içerdiğini belirtmiştir. Bu halı örneklerinin genç kuşaklara aktarılmasının kültürel miras aktarımına olumlu etki edeceğini de çalışmasında belirtmiştir. Bu çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış eşyaların öğrenciler üzerinde kültürel miras aktarımında önemli sonuçları olduğuna dair kanıtlara ulaşılmıştır. Nas ve Kandemir (2021) yapmış oldukları çalışmalarında hediyelik eşyaların kültürel miras aktarımında önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

- Kültürel miras aktarımı için toplanan eşyalardan hareketle düzenlenen sergilerin belediyeler ile iş birliği yaparak daha geniş alanlara yayılması sağlanmalıdır.
- Okul bünyesinde düzenlenecek olan bu sergilerin ilköğretim programlarında etkinlik olarak yapılmasına yönelik düzenleme yapılmalıdır.
- Kültürel miras aktarımı için okul geneli yapılan sergilerin büyütülerek ilçe ve il genelinde yapılması sağlanmalıdır.



### Araştırmacıların Beyanı

Bu bölümde aşağıda verilen başlıklara ilişkin bilgileri beyan etmeniz beklenmektedir.

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Her iki çalışmacı da ortak katkı sunmuştur.

**Çatışma beyanı:** Araştırmacılar arasında çıkar çatışması yoktur.

### Kaynakça

- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3th ed.). Sage.
- Özcan, E. (2021). *İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde tartışmalı konular bağlamında gerçekleştirilen sosyobilimsel konu temelli öğretimin etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Balcı, N. (2020). Kültürel miras unsuru olan halı ve kilimlerdeki damgalar, imler ve anlamları. *Kalemisi*, 17(2020), 233-248. <https://doi.org/10.7816/kalemisi-08-17-06>.
- Baysal, Z. N., Tezcan, Ö. ve Araç, K. E. (2018). Türkiye ve Almanya-Hamburg hayat bilgisi dersinin karşılaştırılması: Genel bir bakış. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(1), 117- 134.
- Burcu, S. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde değişim ve sürekliliği algılama becerisinin geliştirilmesine yönelik eşya pedagojisine dayalı bir eylem araştırması* (Tez No. 621292) (Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi). Yöktez.
- Burcu, S. (2022). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programı kapsamında kültürel mirasın animasyon çizgi dizilerle aktarımı: Bir Yörük hikâyesi Maysa ve Bulut. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 2969-3000.
- Çağlayan, N. (2021). Kültürel mirasın aktarımında görsel sanatlar dersinin yeri ve önemi (Tez No. 697468) (Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi). Yöktez.
- Çağlayan, E., Şeyma, K. ve Şenol, Ç. (2022). Kültürel miras aktarımı ile ilgili lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *International Journal of Social Sciences and Education Research* 8(2), 155-164.
- Çubukçu, A. (1994). *Kültür ve politika*, Evrensel.
- Güney, S., (2006). *Davranış bilimleri*. Nobel
- İleri, B. ve Aysever, E. (2021). Hediyeelik (hatıra) eşya tasarımı: Hatay arkeoloji müze mağazası için bir uygulama. *İdil*, 80, 563-577.
- Kaya, B. ve Ünlüönen, K. (2021). Turist rehberlerinin kültürel miras aktarımında hikâye anlatıcılığının rolü. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 2166-2179.
- Mirzaoğlu, F. G. (2003). Bir tarihî türkü: Cezayir. *Türkbilgi*, (6), 117-126.
- Nas, E. ve Kandemir, M. (2021). Hediyeelik eşyaların bir kültür objesi olarak değerlendirmesi: Konya örneği. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 14(35), 1092-1103.
- Nohl, A. M. (2018). *Eşya ve insan bir pratik ilişkinin felsefesi, pedagojisi ve sosyolojisi*. Ayrıntı.
- Öztürk, H. M., Güngör, H. ve Ogelman, H. G. (2021). Okul öncesi dönemde kültürel miras eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: Denizli ili örneği. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 175 203.
- Pardoe, J. (2017). *Sultanlar şehri İstanbul* (M. B. Büyükbal, Çev.). İş Bankası.
- Peters, W. (1952). *Psikolog ve filozof olarak John Dewey*. *Pedagoji enstitüsü psikoloji ve pedagoji çalışmaları*. (S. Tavlan, Çev.) Pulhan.
- Rukancı, F. (2018). Kültürel mirasın gelecek kuşaklara aktarılması ve tanıtımında yazma eser kütüphaneciliği. *Erdem*, (74), 99-113.
- Sürücü, O., ve Başar, M. E. (2016). Kültürel mirası korumada bir farkındalık aracı olarak sanal gerçeklik. *Artium*, 4(1).
- Tuncel, G. ve Altuntaş, B. (2020). İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin kültürel miras algısı: Göstergebilimsel bir analiz. *International Journal of Field Education*, 6(1), 123-140.
- Yıldırım, M. (2022). *Kültürel mirasın aktarımında illüstrasyon sanatının önemi ve minyatür sanatıyla karşılaştırılması* (Tez No. 785786) (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi). Yöktez.



## Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Demokrasi Eğitiminin Demokratik Tutuma Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Mahsun Mutlu<sup>1</sup>

### Özet

Demokratik değerler, toplum ilişkilerini şekillendirerek o toplumun genel çerçevesini belirler. Bu değerlere bağlı olan bireyler, demokratik davranışlar sergileyerek içinde bulunduğu toplumun demokratik seviyesini artırır. Demokratik olan değerler, demokratik eğitim yoluyla aktarılır. Sosyal Bilgiler birçok bilim dalını birleştiren disiplinler arası bir derstir. Diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de vatandaşlık ve demokrasi eğitimi Sosyal Bilgiler dersiyle verilmektedir. Bu çalışma, demokrasi eğitimi hakkında bilgi vermek ve 2023/2024 eğitim öğretim yılında ortaokul 6., 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler dersinde aldıkları demokrasi eğitiminin, bu öğrencilerde oluşturduğu demokratik tutum seviyesini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin demokratik tutumlarını ölçmek amacıyla, 309 öğrenciye 34 maddeden oluşan demokratik tutum ölçeği uygulanmıştır. Bu öğrencilerin yüzde 50,2’si Suriye uyruklu, yüzde 49,8’i Türk uyruklu öğrenciden oluşmaktadır. Ayrıca bu öğrencilerin yüzde 43,4’ü erkek öğrenciden, yüzde 56,6’sı kız öğrenciden oluşmaktadır. 77 öğrenci 6.sınıftan, 125 öğrenci 7. sınıftan ve 107 öğrenci 8 .sınıftan seçilmiştir. Uyruk ve cinsiyet değişkenleri için t-testi yapılmıştır. Kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu, uyuşma göre tutumda ise p değerinin .05’ ten büyük olduğu bundan dolayı Türk ve Suriye uyruklu öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeyine göre tutumun değişip değişmediğini ortaya koymak amacıyla ANOVA testi uygulanmış ve 8.sınıf düzeyindeki öğrencilerin demokratik tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

### Anahtar Sözcükler

Demokrasi  
Demokrasi Eğitimi  
Demokratik Tutum

### Makale Hakkında

#### Gönderim Tarihi

12 Kasım 2024

#### Kabul Tarihi

10 Aralık 2024

#### Makale Türü

Araştırma Makalesi

## Examining the Effect of Democracy Education on Democratic Attitude in the Scope of Social Studies Course in Terms of Various Variables

### Abstract

Democratic values determine the general framework of that society by shaping social relations. Individuals who adhere to these values increase the democratic level of their society by exhibiting democratic behavior. Democratic values are transmitted through democratic education. Social studies is an interdisciplinary course that combines many branches of science. In our country, as in other countries, citizenship and democracy education is given through the Social Studies course. This study was conducted to provide information about democracy education and to determine the level of democratic attitude that the democracy education received in the Social Studies course of secondary school 6th, 7th and 8th grade students in the 2023/2024 academic year created in these students. In order to measure the democratic attitudes of secondary school students, the democratic attitude scale and consists of 34 items, was applied to 309 students. 50.2 percent of these students are Syrian nationals and 49.8 percent are Turkish nationals. In addition, 43.4 percent of these students are male students and 56.6 percent are female students. 77 students were selected from the 6th grade, 125 students from the 7th grade and 107 students from the 8th grade. t-tests were conducted for nationality and gender variables. It was concluded that the attitudes of female students were more positive than male students, and the p value in attitudes according to nationality was greater than 0.05, therefore there was no significant difference between Turkish and Syrian students. ANOVA test was applied to reveal whether attitudes changed according to grade level, and it was concluded that the democratic attitudes of 8th grade students were higher.

### Keywords

Democracy  
Democracy Education  
Democratic Attitude

### Article Info

#### Received

November 12, 2024


#### Accepted

December 10, 2024

#### Article Type

Research Paper

**Atıf:** Mutlu, M. (2024). Sosyal bilgiler dersi kapsamında demokrasi eğitiminin demokratik tutuma etkisi. *Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 95-111.

<sup>1</sup> Sorumlu Yazar, Mahsun Mutlu, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, mahsun1990@hotmail.com, Türkiye,  <https://orcid.org/0009-0009-2588-1784>

## EXTENDED ABSTRACT

**Introduction**

Throughout history, human beings, as beings living in society, have tried to survive under certain rules and powers. In order to continue its existence, humans have struggled to survive and gain superiority, first against nature, then against other living species, and ultimately against their own species (Şahin, 2021). These struggles have made it necessary for people, who are social beings, to live together. However, as a result of the increase in human population, the need for management has emerged. Management styles have changed throughout history depending on the needs and developments of societies. The first forms of government emerged in tribes and tribal communities and were generally shaped by people with leadership qualities coming to the fore. With the agricultural revolution, communities became settled and needed more complex management systems with the emergence of the concept of property. After the agricultural revolution, centralized forms of government such as kingdoms and empires developed. In the Middle Ages, with the weakening of central governments and the disintegration of large empires, the feudal system became widespread. In order for the people who make up the society to share the common living space, it is inevitable for them to create some values that must be followed. Democratic values are values that people must adopt and protect these values and show the necessary sensitivity in fulfilling them in order for democracy to fulfill its role (Yılmaz, 2011). Rousseau states that social contracts are needed for people to live freely and equally in society. This contract should be a contract that defends and protects the life and property of each member and ensures that they are free as before, even though they are in society (Vural, 1991). This emerges with a democratic state order that embraces the rule of law. Jean-Jacques Rousseau (2013) states in his work "Social Contract" that people lost their natural freedoms with the transition to social order, and most of them started to pursue goals such as acquiring property and gaining profit. Even if the management structure and borders have changed depending on the type of government, if there is a manager and a manager in a place, the relationship there turns from a social relationship to a political relationship. Based on this political relationship, the powers that hold the power to govern, from tribal leadership to feudal lords, from clergy to the kingdom, have formed privileged classes over time (Ateş, 1994, cited in Şahin, 2021).

Democracy education, which is accepted and implemented in developed countries, also has an important place in our country. Democracy ensures social peace and tranquility, protection of human dignity, freedom and security thanks to the rights and responsibilities it provides. Individuals with democratic consciousness actively participate in decisions and innovations within the society, know their duties and responsibilities, and strive to fulfill them without any problems (Erbil and Kocabaş, 2017). While the culture and values of the society are transferred to individuals through education, the culture of democracy should also be transferred. The lifestyles of people in a country reflect the democratic characteristics of that country. However, basic elements such as "citizen participation, equality, political tolerance, guaranteeing minority rights, accountability, transparency, regularly spaced, free and fair elections, protection of rights, acceptance of election results, human rights, multi-party life, rule of law", It is one of the indispensable qualities of democracy (Gözütok, 2004; cited in Hotaman, 2010).

Today, there are countries that have adopted various management systems. The form of government that countries choose directly affects people's lives. This effect can be both positive and negative. Although every human being has the right to be governed by a good government, unfortunately, there are also forms of government in the world that prevent this. Today, the most preferred form of government in the world is democracy. The reason why democracy stands out is that this form of government is based on principles such as the will of the people, the freedom of citizens and the rule of law. The public must be conscious of these principles and be able to protect these rights obtained as a result of long struggles. It is seen that the struggle of the people for a democratic government in the past is still continued by some people today. Even if societies achieve democratic government, democracy can only survive if individuals are educated on this issue. The way to gain this awareness is through quality education (Şahin, 2024). A good democratic environment depends on raising citizens who have internalized democracy and turned it into a way of life. Although the history of democracy has many ups and downs, it is stated that it has a history of approximately 2500 years. It first appeared in the Ancient Greek period and was partially implemented in the city-state of Athens. However, the influence of democracy diminished during the Middle Ages. It became an interesting concept again during the New Age and Enlightenment period. The concept of democracy was first used in ancient Greek as 'demokratia', which consists of two words 'demos' and 'kratein', meaning public administration or people's power (Erdoğan, 2005). In ancient Greece, society was divided into classes, and the authority to participate in government was given only to male citizens. Since women, slaves and non-citizens could not participate in government, limited democracy was implemented (Topakkaya and Şahin, 2015).

In societies where democratic behaviors are important, it would be appropriate for the young generation, which is the guarantee of the future, to receive democracy education. Providing this education should also be carried out using democratic methods. In the process of democracy education, children should be ensured to adopt these values by making the best use of the principles and methods offered by democracy (Collins et al., 2019). Starting democracy education at an early age will be a great advantage for the individual. Democracy education, which is given to children with content and skills to be acquired at an early age in accordance with their cognitive and social development, will enable the child to grow up as an individual with democratic consciousness who is aware of his rights and responsibilities in the future (Kükürtcü, 2019). In our country, human rights, citizenship and democracy education are given to children at various educational levels in order to raise awareness of democracy and citizenship at an early age. In this context, human rights, citizenship and democracy courses were taught as a compulsory course in the seventh and eighth grades of secondary school between 1998 and 2005, but this obligation was abolished in 2005. With the renewed primary education program in 2005, it was added to all curriculums as an "intermediate discipline" under the name "Citizenship and Human Rights Education". In the 2010-2011 academic year, this course started to be taught again as a compulsory course in the eighth grade of primary school. In 2012, it was named "Human Rights, Citizenship and Democracy" and was taken from the eighth grade and started to be given in the fourth grade with the decision of the Board of Education and Discipline 2012/69 (Elkatmış, 2013). The way people perceive democracy and the way they participate in democratic processes is directly linked to their education levels and experiences. Social studies education supports students to develop as democratic citizens and create positive change in their societies. The ability of students to understand democracy deeply and become future leaders and active participants is closely related to the existence of these trainings (Ertuğrul, 2023). Education and training processes are essential for individuals to play an effective role in the world. Conceptual knowledge about politics is important. For this reason, basic concepts such as power, authority, rights and responsibility should be included in the education curriculum and taught correctly in lessons (İnan, 2021). Ensuring the adaptation of young people to their society, encouraging their active participation and enabling them to take on active roles in the public sphere are among the aims of education in democratic societies. In this research, it is aimed to provide information about democracy education and to determine the democratic attitude levels of students taking social studies courses; It was aimed to reveal whether there is any change according to gender, nationality and class level. Many studies have examined democratic attitudes in terms of different variables. In this study, unlike other studies, the democratic attitudes of Turkish and Syrian students were compared. Therefore, it is thought to contribute to the field. The questions wondered in this study are as follows;

1. To what extent did the democracy education provided in the Social Studies course create democratic attitudes in students?
2. Does democratic attitude differ according to nationality?
3. Does democratic attitude differ according to gender?
4. Does democratic attitude differ according to class level?

## **Method**

### **Model-Design of the Research**

This research was conducted using the scanning method within the quantitative research model. Screening models are types that aim to investigate a situation that exists in the past or present, its current specifications. The main goal in these models is to reveal an existing situation as it is (Karasar, 2023). By using the democratic attitude scale, it was aimed to reveal whether the democratic attitude levels of secondary school students vary according to nationality, gender and grade level.

### **Universe-Sample**

The universe of the research consists of secondary school students in the Nizip district of Gaziantep province in the 2023-2024 academic year. There are many Syrian students in the central schools of the Nizip district of Gaziantep province. Since the attitudes of Turkish and foreign students will be compared in the research, the sample was selected from schools with a high number of Syrian students. The sample of the research was determined by the simple random sampling method, one of the random sampling methods. This sample consists of a total of 309 students, 175 girls and 134 boys from the 6th, 7th and 8th grades studying at Salih İlhan Imam Hatip Secondary School.

### **Data Collection Tools**

The data to be obtained in the study was obtained from the 34-item democratic attitude scale prepared by Ural and Sağlam (2011) to be applied to the sixth, seventh and eighth grade students of the Imam Hatip Secondary School in Nizip district of Gaziantep province in the 2023/2024 academic year. The necessary permissions were

obtained for the use of the scale and the attitude scale sample and usage permission letter are presented in the appendix.

### Validity and Reliability

Analyzing qualitative studies in terms of validity and reliability contributes to the data obtained (Creswell, 2003). The alpha reliability coefficient is .94. Scales with a reliability coefficient of .60 and above are considered highly reliable, while scales with a reliability coefficient of .80 and above are considered highly reliable (Özdamar, 2015). The effect size between the two groups (Cohen's  $d$ ) is -0.498, indicating a medium effect size. The significant difference between the groups was examined by applying the Post Hoc test, and comparisons between the groups were made with the Tukey and Scheffe tests.

### Data Analysis

A 5-point Likert-type grading method was used for the opinions of the students in the study group regarding the items in the democratic attitude scale. I completely disagree was scored as 1, I somewhat agree as 2, I am undecided as 3, I quite agree as 4, and I completely agree as 5. After the democratic attitude scale was applied, the results were processed in the SPSS program and a t-test was applied to reveal whether the attitude changed according to gender and nationality, and an ANOVA test was applied to reveal whether the attitude changed according to grade level, and the results were analyzed.

### Results

In this section, briefly explain the findings of research. In this section, briefly explain the findings of research. In this section, briefly explain the findings of research. In this section, briefly explain the findings of research. In this section, briefly explain the findings of research. In this section, briefly explain the findings of research. In this section, briefly explain the findings of research. In this section, briefly explain the findings of research.

### Discussion and Conclusion

This study was conducted to provide information about democracy education and to reveal the democratic attitude level of secondary school students and to reveal whether the attitude differs in terms of various variables. Democracy can only be implemented in a society where people who have been raised with a democratic education-training process live. The precondition and requirement of a democratic society depends on the existence of a democratic education. One of the functions of education in a democratic political order is to establish democracy as a deep-rooted idea in the minds of individuals and to make democracy a natural behavior and thought pattern of individuals. Another aim of democratic education is to provide individuals with equal opportunities and possibilities in line with their own potential and to enable them to develop themselves in line with their learning capacities. Among the aims of democratic education is to transform the principles and rules of democracy, human rights and freedoms into explicit or implicit purposes in education and training programs and to provide them to young individuals of the society in practice through learning experiences. In addition, providing individuals with the opportunity to develop themselves in line with their explicit or implicit talents is among the aims of democratic education. The aim of democratic education is to raise citizens who are free, have a questioning and analytical perspective on the world, and who have internalized the rules and practices of democracy. Education is seen as the basic tool for achieving this goal. In order to achieve these goals, democratic education is necessary and a democratic education program is needed. A democratic education program is a systematic, orderly and dynamic structure that addresses the differences of individuals with its objectives, subject content, educational situations or learning experiences and evaluation method, and develops basic competencies by meeting the need for information within the framework of these differences (Hotaman, 2010).

While societies ensure their social continuity by transferring their own cultural values from generation to generation through democratic education practices, they also prepare the ground for the critical examination and questioning of the cultural content transmitted to individuals. Individuals who make up the society are also prepared for social life by finding the opportunity to carry out vital interactions within this democratic ground. Democracy can be effectively implemented in societies where individuals go through a democratic education-training process. Democratic education makes people adopt democracy as a natural behavior and way of thinking and provides individuals with equal opportunities to develop their own potential. Educational programs aim to provide young individuals with the principles and rules of democracy, human rights and freedoms through learning experiences. This type of education aims to raise individuals who can think independently, are questioning and analytical. The democratic education program meets the knowledge and skill needs of individuals by taking into account their differences. With this education, societies transfer their cultural values from



generation to generation and ensure social continuity by encouraging critical thinking. Individuals who are raised in this way are better prepared for social life (Hotaman, 2010).

In this study, the data obtained from the measurements made to determine the democratic attitudes of secondary school students were analyzed. Many studies have been conducted on the democratic attitudes and behaviors of students. However, in this study, unlike the others, Turkish and Syrian students were compared. When the results obtained from the Democratic Attitude Scale are examined, it is seen that the democratic attitudes of the students are generally at a positive level. Various differences were revealed in the analyses conducted in terms of variables such as gender, nationality and class level. While significant differences were found in gender and class level variables in particular, no significant difference was found according to nationality. It was determined that the democratic attitude average of secondary school students was 3.80; this shows that students are inclined to democratic values and may suggest that democratic values are effectively processed in the education process. However, in the analyses conducted in terms of gender variable, it was determined that female students had higher democratic attitude scores compared to male students. This may suggest that female students are more supported in developing democratic attitudes. Studies in the literature have shown that similar results are obtained with this study. When the research results are examined in terms of gender variable, Hasdemir and Hazar (2021) gave similar results in the study titled "Investigation of Middle School Students' Attitudes Towards Basic Democratic Values and Sportsmanship Behaviors in Physical Education Class" with the attitudes of female students being higher. It was concluded that there was a significant difference between democratic values and sportsmanship behavior of middle school girls. However, no significant difference was found between sportsmanship behavior and democratic values according to the variable of the year the participants did sports. In the study titled "A research on the sportsmanship orientations of athletes and coach-athlete relationship" conducted by Güllü (2018), it was concluded that female athletes exhibited a more respectful attitude towards their opponents and were more compliant with social rules. In the comparison of democratic values according to gender, Gömleksiz and Kan (2008) concluded that girls had more democratic attitudes than boys; Karahan et al. (2006) concluded that democratic values did not differ according to gender. Öztaşkın and İcen (2015), 115 students studying in Istanbul participated in the study titled "Examination of the relationship between middle school students' tolerance tendencies and democracy perceptions". "Tolerance tendency scale" and "Democracy perceptions in middle school scale" were used as data collection tools. As a result of the analyses, it was revealed that there was a significant difference between students' tolerance tendencies and democracy perceptions in terms of gender and that there was a positive and significant relationship between tolerance tendencies and democracy perceptions. The scores of girls on the Middle School Democracy Perceptions Scale were measured higher than the scores of boys. Karatekin et al. (2010) conducted a study titled "Primary School Students' Perceptions of Democracy" with a total of 862 students from the 6th, 7th and 8th grades studying in the provinces of Ankara, Kırşehir and Tokat. As a result of the research, it was concluded that students' perceptions of democracy varied according to gender, parental education and income status. It was observed that the perceptions of female students were more positive than male students. They also concluded that the perception of democracy increased as the grade level increased. Gülen et al. (2022) conducted a study titled "Determination of the Level of Basic Democratic Values of Secondary School Students" with the Basic Democratic Values Scale, which was applied to 227 students in the Ondokuzmayıs district of Samsun province using the screening method. As a result of the research, it was concluded that the basic democratic values of secondary school students were at a good level and that there was no relationship between their family income status and student gender and their democratic values. This shows that different results were obtained according to the gender variable in my study.

In the analyses conducted in the SPSS program in terms of the nationality variable, there was no significant difference between Turkish and Syrian students, indicating that both groups have similar democratic attitudes. When this result is considered, it indicates that students with different cultures and different nationalities can develop the same democratic attitudes in similar educational environments. In the analyses conducted in terms of the class level variable, it is seen that the democratic attitudes of students in upper grades are higher. This situation shows that students attach more importance to democratic values as the class level increases. In particular, the fact that the democratic attitudes of 8th grade students are higher than those of 6th and 7th grade students indicates that democratic attitudes are further strengthened in the later years of education. In the study of Gülen et al. (2022), it was determined that 8th grade students exhibited more democratic values than 5th and 7th grade students. This situation is consistent with the idea that students attach more importance to democratic values as the grade level increases and has similar characteristics to this study. Kaya and Akpınar (2021), in their study on middle school students, concluded that the course success of 7th grade students in the subject of values was more significant compared to 4th, 5th and 6th grade students. İlğan et al. (2013) titled "Examination of the levels of democratic values of secondary school students according to various variables", the screening model was applied to 300 students studying in the 7th and 8th grades. It was revealed that secondary school students adopted



democratic values at a high level. In addition, it was concluded that the education level of the mother and father, the monthly income of the family, gender and the number of siblings did not differentiate the democratic values of the students except for 2 dimensions. Yılmaz and Kılıçoğlu (2022) participated in the study titled "Examination of the tolerance tendencies and perceptions of secondary school students" with a total of 392 students from the 5th, 6th, 7th and 8th grades in Aydın province. As a result of the study, it was determined that the tolerance tendencies of the students did not show a significant difference according to the gender and grade variables. Gürbüz (2006) and Yoğurtçu (2010) also concluded in their studies that the democratic attitude scores of 8th grade students were higher than those of 7th grade students. Ural and Sağlam (2011) applied a democratic attitude scale to 910 students in their study titled "Examination of the democratic attitude levels of primary school students in terms of some variables". When the gender variable was examined, it was seen that the democratic attitude levels of female students were higher than those of male students. However, no significant difference was observed according to the grade level. Özdemir (2009) applied a survey to 624 8th grade students in his master's thesis titled "The contribution of democracy education and school councils project in providing democratic culture to primary school 8th grade students: the example of Kütahya province". As a result of this study, significant differences were found according to gender and mother's education level. When the students' level of reaching the targeted gains with the democracy education and school councils project was examined according to gender, a significant difference was found in favor of female students. When these studies are examined, they generally show similar characteristics to this study. However, there are also studies that reach different results. In general, it can be concluded that female students' democratic attitudes are more positive compared to male students, and that democratic attitudes increase and become stronger as the grade level increases. According to the nationality variable, it was seen that the attitude did not change, which may suggest that similar attitudes may occur as a result of similar education. However, more studies can be conducted on this subject and contribute to the field.

### **Suggestions for Improving Democratic Attitude in Students**

1. Creating participatory learning environments, for example; Determining classroom rules together, electing the class president, and creating environments where students can express their ideas freely.
2. Organizing seminars on democracy education for parents; A democratic family environment will positively affect students' attitudes. In this context, family education programs can be organized.
3. Organizing in-service training for teachers and seminars on democratizing the classroom environment
4. Teachers and school administrators should be role models for students by exhibiting democratic attitudes and behaviors.
5. Taking into account the differences in democratic attitudes between male and female students, an educational environment in which both genders are equally supported should be created.
6. In order to make democracy issues more concrete, practical democracy studies can be carried out in the classroom.
7. Democratic attitude can be added as an agenda item in parent-teacher meetings.
8. Those who do not comply with the rules should be warned and prevented from setting a negative model, and those who comply with the rules should be appreciated and rewarded when necessary.
9. Democracy education should not be limited to the social studies course, but should be included in the programs of other courses.
10. Group work and discussion environments should be provided for students to understand and express different perspectives.
11. Students' joint participation in school management should be encouraged through school assemblies.
12. Developing empathy and tolerance skills in students towards those with different cultures, different languages, different colors and characteristics.
13. Students should be encouraged to take part in projects that will contribute to society through social responsibility projects.

These suggestions are suggestions to improve the democratic attitudes of secondary school students. By collaborating, family and school can contribute to students growing up as more democratic individuals.

## GİRİŞ

İnsan, tarihsel süreçte toplum içinde yaşayan bir varlık olarak, birtakım kurallar ve güç altında yaşamını idame ettirmeye çalışmıştır. İnsan, varlığını devam ettirebilmek için, önce doğayla sonra da diğer canlı türlerine nihayetinde de kendi türüne karşı hayatta kalabilme ve üstünlük sağlama çabasına girmiştir (Şahin, 2021). Bu mücadeleler, sosyal bir varlık olan insanların bir arada yaşamasını zorunlu hale getirmiştir. Bununla beraber insan nüfusunun artması sonucu, yönetim ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Yönetim biçimleri, tarih boyunca toplumların ihtiyaçlarına ve gelişmelerine bağlı olarak değişim geçirmiştir. İlk yönetim biçimleri, kabile ve aşiret topluluklarında ortaya çıkmış ve genellikle liderlik özelliklerine sahip kişilerin ön plana çıkmasıyla şekillenmiştir. Tarım devrimi ile birlikte topluluklar, yerleşik hale gelmiş ve mülkiyet kavramının ortaya çıkmasıyla daha karmaşık yönetim sistemlerine ihtiyaç duymuşlardır. Tarım devriminden sonra, krallıklar ve imparatorluklar gibi merkezi yönetim biçimleri gelişmiştir.

Orta Çağ'da, merkezi yönetimlerin zayıflaması ve büyük imparatorlukların dağılmasıyla birlikte feodal sistem yaygın hale gelmiştir. Toplumu oluşturan kişilerin ortak yaşam alanını paylaşabilmeleri için, uyulması gereken birtakım değerler oluşturmaları kaçınılmazdır. Demokratik değerler, demokrasinin rolünü yerine getirebilmesi için kişilerin bu değerleri benimseyip koruması ve bunları yerine getirmede gerekli hassasiyeti göstermesi gereken değerlerdir (Yılmaz, 2011). Rousseau insanların toplum içerisinde özgür ve eşit yaşabilmeleri için toplumsal sözleşmelere ihtiyaç olduğunu ifade eder. Bu sözleşme, üyelerin her birinin can ve malını savunup koruyan, toplum içerisinde olmasına rağmen eskisi gibi özgür olmasını sağlayan bir sözleşme olmalıdır (Vural, 1991). Bu da hukuk üstünlüğünü benimsemiş demokratik bir devlet düzeniyle ortaya çıkmaktadır. Jean-Jacques Rousseau (2013) "Toplum Sözleşmesi" adlı eserinde insanların toplum düzenine geçmesiyle doğal özgürlüklerini yitirdiğini, çoğunun mal mülk edinme ve çıkar sağlama gibi amaçlar peşinde koşmaya başladıklarını ifade eder. Yönetim şekline göre yönetim yapısı ve sınırı değişmiş olsa bile bir yerde yönetici ile yönetilen bulunuyorsa oradaki ilişki sosyal ilişkiden siyasi ilişkiye dönüşür. Bu siyasi ilişkiden hareketle kabile liderliğinden feodal beylere, din adamlarından krallığa kadar yönetme gücünü elinde bulunduran güçler, zamanla ayrıcalıklı sınıflar oluşturmuştur (Ateş, 1994, Akt. Şahin, 2021).

Gelişmiş ülkelerde kabul edilen ve uygulanan demokrasi eğitimi, ülkemizde de önemli bir yere sahiptir. Demokrasi, sağladığı haklar ve sorumluluklar sayesinde toplumsal barış ve huzuru, insan onurunu korumayı, özgürlüğü ve güvenliği temin eder. Demokratik bilince sahip bireyler, toplum içindeki kararlara ve yeniliklere aktif olarak katılır, görev ve sorumluluklarını bilir ve bunları sorunsuz yerine getirmek için çaba harcarlar (Erbil ve Kocabaş, 2017). Eğitim yoluyla bireylere toplumun kültürü ve değerleri aktarılırken bunlarla birlikte demokrasi kültürü de aktarılmalıdır. Bir ülkedeki insanların yaşam tarzları, o ülkenin demokratik özelliklerini yansıtır. Ancak, "vatandaş katılımı, eşitlik, siyasi hoşgörü, azınlık haklarının güvence altına alınması, sorumluluk, şeffaflık, düzenli aralıklı, özgür ve adil seçimler, hakların korunması, seçim sonuçlarının kabulü, insan hakları, çok partili hayat, hukukun üstünlüğü" gibi temel unsurlar, demokrasinin vazgeçilmez unsurlarındandır (Gözütok, 2004; Akt. Hotaman, 2010). Günümüzde çeşitli yönetim sistemlerini benimsemiş ülkeler bulunmaktadır. Ülkelerin tercih ettiği yönetim şekli, insanların yaşamlarını doğrudan etkiler. Bu etki, hem olumlu hem de olumsuz yönde olabilir. Her insan, iyi bir yönetim tarafından yönetilme hakkına sahip olsa da ne yazık ki dünyada buna engel olan yönetim biçimleri de mevcuttur. Bugün, dünyada en çok tercih edilen yönetim biçimi demokrasi olarak öne çıkmaktadır. Demokrasinin öne çıkmasının nedeni, bu yönetim biçiminde halkın iradesi, vatandaşların özgürlüğü ve hukukun üstünlüğü gibi prensiplerin temel alınmasıdır. Halkın, bu prensipler konusunda bilinçli olması ve uzun mücadeleler sonucunda elde edilen bu hakları koruyabilmesi gerekmektedir. Geçmişte halkların demokratik bir yönetim için verdikleri mücadelenin, günümüzde hala bazı halklar tarafından sürdürüldüğü görülmektedir. Toplumlar demokratik bir yönetime kavuşsalar bile, demokrasi ancak bu konuda bilinçli bireylerin yetişmesiyle ayakta kalabilir. Bu bilincin kazandırılmasının yolu da kaliteli bir eğitimden geçmektedir (Şahin, 2024). İyi bir demokratik ortam, ancak demokrasiyi içselleştirmiş ve yaşam biçimine dönüştürmüş vatandaşların yetiştirilmesine bağlıdır.

Demokrasinin tarihi oldukça inişli çıkışlı olsa da yaklaşık 2500 yıllık bir geçmişe sahip olduğu belirtilmektedir. İlk olarak Antik Yunan döneminde ortaya çıkmış ve Atina şehir devletinde kısmen uygulanmıştır. Ancak, Orta Çağ boyunca demokrasinin etkisi azalmıştır. Yeni Çağ ve Aydınlanma döneminde ise tekrar ilgi çekici bir kavram haline gelmiştir. Demokrasi kavramı ilk olarak eski Yunancada 'demos' ve 'kratein' olmak üzere iki kelimedenden meydana gelen 'demokratia' halk yönetimi veya halk iktidarı anlamında kullanılmıştır (Erdoğan, 2005). Antik Yunan'da toplum sınıflara ayrılmış olup, yönetime katılma yetkisi sadece yurttaş olan erkeklere verilmiştir. Kadınlar, köleler ve yurttaş olmayanlar yönetime katılmadığı için, sınırlı bir demokrasi uygulanmıştır (Topakkaya ve Şahin, 2015). Demokratik davranışların önemli olduğu toplumlarda, geleceğin teminatı olan genç neslin de demokrasi eğitimi alması uygun olacaktır. Bu eğitimin verilmesi, yine demokratik yöntemlerle gerçekleştirilmelidir. Demokrasi eğitimi sürecinde, demokrasinin sunduğu ilke ve yöntemleri en iyi şekilde kullanarak çocukların bu değerleri

benimsemeleri sağlanmalıdır (Collins vd., 2019). Demokrasi eğitimine erken yaşta başlanması, birey için büyük bir avantaj sağlayacaktır. Çocuklara bilişsel ve sosyal gelişimlerine uygun olarak erken yaşlarda kazandırılacak içerik ve becerilerle verilen demokrasi eğitimi, çocuğun ilerleyen dönemlerde hak ve sorumluluklarının farkında olan, demokratik bilince sahip bir birey olarak yetişmesini sağlayacaktır (Kükürtcü, 2019). Ülkemizde, erken yaşta demokrasi ve yurttaşlık bilinci kazandırmak amacıyla, çeşitli eğitim kademelerinde çocuklara insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi eğitimi ders olarak verilmiştir. Bu çerçevede, insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi dersi 1998-2005 yılları arasında ortaokul yedinci ve sekizinci sınıflarda zorunlu ders olarak okutulmuş, ancak 2005 yılında bu zorunluluk kaldırılmıştır. 2005 yılında yenilenen ilköğretim programı ile "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" adı altında tüm öğretim programlarına "ara disiplin" olarak eklenmiştir. 2010-2011 eğitim-öğretim yılında ise bu ders, ilköğretim sekizinci sınıfta zorunlu ders olarak yeniden okutulmaya başlanmıştır. 2012 yılında "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" ismini alarak sekizinci sınıftan alınarak Talim Terbiye Kurulu'nun 2012/69 kararı ile dördüncü sınıfta verilmeye başlanmıştır (Elkatmış, 2013). Kişilerin demokrasiyi algılama şekilleri ve demokratik süreçlere katılım tarzları, onların eğitim seviyeleri ve yaşadıkları tecrübelerle doğrudan bağlantılıdır. Sosyal Bilgiler eğitimi, öğrencilerin demokratik birer yurttaş olarak gelişmelerini ve toplumlarında pozitif değişim oluşturmalarını destekler. Öğrencilerin, demokrasiyi derinlemesine kavrayarak gelecekteki liderler ve aktif katılımcılar olabilmeleri bu eğitimlerin varlığıyla yakından ilişkilidir (Ertuğrul, 2023). Eğitim ve öğretim süreçleri, bireylerin dünyada etkin bir rol oynayabilmesi için esastır. Siyasetle ilgili kavramsal bilgi önem taşır. Bu nedenle, güç, iktidar, hak ve sorumluluk gibi temel kavramların eğitim müfredatına dâhil edilmesi ve derslerde doğru bir şekilde işlenmesi gerekmektedir (İnan, 2021). Gençlerin, bulunduğu topluma uyumlarını sağlama, onların aktif katılımını teşvik etme ve kamusal alanda etkin roller üstlenmelerine olanak sağlama demokratik toplumlarda, eğitimin amaçları arasında yer alır. Bu çalışmada demokrasi eğitimi hakkında bilgi vermek ve Sosyal Bilgiler dersi alan öğrencilerin demokratik tutum düzeylerinin; cinsiyete, uyuğa ve sınıf düzeyine göre değişim gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Birçok çalışmada demokratik tutum farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak, Türk ve Suriye uyruklu öğrencilerin demokratik tutumları karşılaştırılmıştır. Bundan ötürü, alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada merak edilen sorular şunlardır;

- 1.Sosyal Bilgiler dersinde aktarılan demokrasi eğitimi, öğrencilerde ne düzeyde demokratik tutum oluşturmuştur?
- 2.Demokratik tutum; uyuğa, göre farklılık göstermekte midir?
3. Demokratik tutum; cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
4. Demokratik tutum; sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

### Demokrasi Eğitimi

Demokrasinin korunması ve sürdürülebilmesi hedefleniyorsa, bireylerin bu sistemin anlamını kavramaları ve nasıl işlediğini öğrenmeleri önemlidir (Dewey, 2020; Akt. Ertuğrul, 2023). Türkiye'de ilköğretimin 4. sınıfından 7. sınıfına kadar olan dönemde Sosyal Bilgiler Ders Programı, vatandaşlık ve demokrasi konularına kapsamlı bir şekilde odaklanır. Ortaöğretime başlamadan önce, öğrenciler dört yıl boyunca gördükleri sosyal bilgiler dersleri aracılığıyla toplumsal ve siyasi konular ile demokrasi hakkında bilgi edinirler. Demokrasiyi anlamak için egemenlik, seçim, hak, özgürlük, eşitlik ve katılım gibi temel kavramları öğrenmek önemlidir. Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler dersinde demokrasiyle ilgili hukuk, yönetim biçimi, adalet, sandık, oy ve temsil gibi birçok kavram da öğretilmektedir. Ayrıca, demokrasiye yakından bağlı birçok alt kavram da mevcuttur. Örneğin, eşitlik kavramı altında "fırsat eşitliği" ve özgürlük kavramı içinde "düşünce özgürlüğü" gibi alt kavramlar demokrasinin ayrılmaz parçalarıdır. Öğrencilerin, demokrasiyi doğru bir şekilde kavrayabilmeleri için bu kavramları öğrenmeleri gereklidir (Ertuğrul, 2023). 2009 yılında, okulda demokrasi kültürünün yerleşmesi amacıyla yeni bir uygulama başlatıldı. Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenler için yeni standartlar belirledi. Bu standartlara göre, öğretmenlerin sınıfta demokrasi ve insan haklarına uygun davranmaları, ulusal, dini ve sosyokültürel ayrımcılık yapmamaları, öğrencilerin görüşlerine saygı göstermeleri ve öğrencilere isimleriyle hitap etmeleri gerekecek. Bu uygulama, demokrasinin sınıfta başlaması gerektiğine dair inancın bir sonucu olarak değerlendirilebilir (Okutan, 2010). Demokratik devlet, çocukları demokratik bir toplumda vatandaşlığın hak ve sorumluluklarını paylaşmayla tutarlı yaşam tarzlarını kabul etmeye yatkın hale getirmede siyasi eğitimin değerini tanır. Gutmann (1988), "Demokratik eğitimin amaçlarının, vatandaşların günlük çalışmalarında takdir yetkisi kullanma ve demokratik siyasete katılma fırsatlarına sahip olana kadar tam olarak gerçekleşmeyeceğini" savunuyor.

Çocukların erken yaşlarda demokrasinin değerini kavraması önem arz ettiğinden dolayı, demokrasi bilinci edinmeleri büyük bir avantaj sağlar. Küçük yaşlarda verilen demokrasi eğitimi, çocukların topluma daha kolay uyum sağlamalarına ve toplumsal barış içinde yaşamalarına olanak tanır. Sağlıklı ilişkilerin gelişimi, bireyin demokrasiye olan güvenini olumlu yönde etkiler. Erken yaşta kazanılan demokratik tutumlar, bireyin sosyal hayata katılımıyla birlikte zamanla güçlenir ve içselleşir (Baltacı ve Aydın, 2019). Demokrasi eğitimiyle, öğrencilere hem toplum bilinci hem de demokrasi kültürü kazandırılır. Bu süreçte en büyük rol öğretmene düşer.

Öğretmenin sergilediği demokratik tutum ve davranışlar, öğrencilerin de bu tutum ve davranışları benimsemesini sağlar. Öğretmen, demokratik değerleri kendi yaşamına yansıtarak sınıfta demokratik bir atmosfer oluşturmaktadır. Öğrenciler, bu demokratik ortamda istenilen kazanımları daha kolay benimser (Özeren, 2023). Eğitim yoluyla, insan yaşamında planlı ya da kendiliğinden oluşan bazı öğrenmeler, yenilikler ve değişimler meydana gelir. Bu öğrenme ve değişimlerle birey, hayatına uyum sağlayarak yaşamını sürdürür. Çeşitli konularda bilgi edinme, tecrübe kazanma, mevcut bilgileri geliştirme veya yeni alışkanlıklar edinme eğitim sayesinde olmaktadır.

Günümüz toplumunu yönetenlerin en önemli görevlerinden biri de demokrasiyi öğretmek, mümkünse ona olan inancı yeniden canlandırmak, demokrasinin gelişimini düzenlemek ve demokratik yönetimi zamana, mekâna, koşullara ve insanlara göre uyarlayıp gerekli değişimleri yapmaktır (De Tocqueville, 2021). Demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimseyen insanlar, demokratik değerleri içselleştirdiklerinden ötürü uyum içinde yaşayacak ve kimsenin hak ve özgürlükleri zarar görmeyecektir. Demokrasi, insan ilişkileri üzerine kurulu olduğundan, demokratik bilince sahip bireyler kişilik gelişimlerini olumlu yönde tamamlayabilirler (Özeren, 2023).

Toplumda, kendisinin yeterince temsil edilmediğini düşünen tek bir birey bile varsa, o toplumda demokrasi yeterince gelişmiş sayılmaz. Bu açıdan, halkın tüm kesimlerinin kendini ifade edip sesini duyurabilmesi, demokraside hangi grupların ne ölçüde ve ne şekilde temsil edileceği ve bu gruplardaki tüm kişilerin temsil edilmesi büyük önem taşır (Kaymak, 2010). Ortaya çıktığı andan itibaren sürekli bir ilerleme ve gelişme göstermemiş olan demokrasi, tarihsel süreç içerisinde dönem dönem kesintilere uğramıştır. Demokrasinin günümüze kadar olan gelişimi boyunca, direniş hareketleri, ayaklanmalar, darbeler ve iç savaşlar gibi olaylar nedeniyle inişli çıkışlı bir yol izlediği görülmektedir (Şahin, 2021).

Demokrasinin başarılı bir şekilde işlemesi için vatandaşların yalnızca oy kullanma haklarını yerine getirmeleri yeterli değildir. Vatandaşların demokrasinin tüm değerlerini içselleştirmesi ve hayata geçirmesi gerekir. Ayrıca, bu kural ve değerlerin uygulanmasını denetleyebilmeleri de önemlidir. Demokrasinin en temel özelliklerinden biri, vatandaşların yasalara riayet etmesi ve her türlü şiddeti reddetmesidir. Bununla birlikte, devlet yönetiminin otoritesine saygı göstererek, vatandaşlar devlet yetkililerinin kararlarını eleştirebilir ve bazı uygulamalara karşı çıkabilirler. Bu unsurlar, demokrasinin temel niteliklerindedir (Göney, 2021). Demokrasi, sadece bir yönetim biçimi olmanın ötesinde, toplumsal barışın da temelidir. Demokratik ülkelerde bir demokrasi kültürü hâkimdir ve bu kültürün en önemli şartı 'hoşgörü'dür. Çünkü demokrasi, hoşgörünün var olduğu bir ortamda hayat bulur (Kaypak, 2016). Demokrasiye inanan bireyler, demokrasinin güçlenmesi ve düzgün işlemesi için çaba gösterirler. Demokratik değerler, toplumda kabul görmek isteyen her birey tarafından benimsenir ve hayata geçirilir. Bireyin topluma daha hızlı uyum sağlaması ve davranışlarını kontrol etmesinde de bu değerler rehberlik eder (Özeren, 2023). Toplumun demokratik değerleri benimsemiş olan bireylerinin demokrasi bilinci, ülkenin demokratiklik seviyesini belirler. Demokrasi bilinci, bireylerin çevrelerine sevgi ve saygı çerçevesinde, hoşgörülü bir yaklaşımla davranmasını; olaylara ve durumlara sorgulayıcı bir şekilde bakmasını; bilimsel ilkelerle düşünmesini ve sorumluluklarını yerine getiren kişiler olmasını gerektirir (Tahiroğlu ve Aktepe, 2015).

Ülkemizde demokrasi, dünyadaki değişim süreçlerinden etkilenecek biçimlenmiştir. Demokrasiye yönelik denemeler ve uygulamalar, cumhuriyetin ilanı ile birlikte başlamış, demokrasinin tüm ilkelerinin ve teorilerinin topluma benimsetilmesi çabaları günümüze dek sürmüştür (Yağcı, 1998). Öğrenciler, demokratikleşme sürecine aile ortamında başlar ve bu süreç, ilkokuldan başlayarak eğitim hayatlarının sonuna kadar okul içi ve okul dışı eğitim-öğretim faaliyetleriyle devam eder. Demokratik bir toplumda, insanlar saygı ve hoşgörü çerçevesinde hareket ettiği için etkili iletişim engellenemez. Okul ile aile arasında güçlü bir bağ kurulması, okulun ve eğitimin hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırırken öğrencilerin doğru davranışlar sergilemesine de yardımcı olur (Çullu ve Samancı, 2016). Demokratikleşme faaliyetlerinde, okullardaki öğrenciler farklı düşünen ve farklı fikirlere sahip arkadaşlarla birlikte hareket ederler ve bu aktiviteleri birlikte gerçekleştirme sürecine katılırlar. Bu, öğrencilerin farklılıkları fark etmelerini ve bu farklılıklara hoşgörüyle yaklaşmalarını sağlar.

Demokratik tutum sergileyen ve demokrasiye saygı gösteren bireyler, toplumsal ilişkilerde başarıya ulaşabilirler. Kendi hak ve sorumluluklarının bilincinde olan bireyler, toplumun refahı için gerekli görevleri yerine getirerek katkı sağlarlar. Günümüzde, bireylere demokratik değerlerin öğretilip benimsetilmesi ve uygulanması önemli bir öncelik haline gelmiştir (Özdaş vd., 2015). Belirli bir yaşa kadar öğretilmeyen tutum ve davranışların daha sonra benimsenmesi zor olabilir. Bu nedenle, kişilik gelişimine altyapı oluşturan ilkokul çağlarında öğretilen demokratik tutumlar ve fiiller, öğrencinin uzun süreli ve sıhhatli bir gelişimine katkıda bulunabilir. Demokratik bir toplumun oluşturulabilmesi, bireylerin demokrasi bilinciyle yetiştirilmeleriyle mümkündür. Bu bağlamda, demokratik değerlerin benimsenip hayat tarzı haline getirilmesinde ilkokul eğitimi büyük bir rol oynar (Ural ve Sağlam, 2011). Demokrasinin üzerinde anlaşılan niteliklerden biri, tüm vatandaşların katılımıyla siyasi kararların alındığı bir yönetim biçimi olmasıdır. Ancak bu tür bir yönetim tarzının sürdürülebilmesi için demokrasinin, özgürlük, eşitlik,



millet egemenliği, çoğulculuk ve yasallık gibi temel değerlere dayalı olması gereklidir. Bu değerler, demokratik bir yönetim biçiminin ana kıstaslarındandır.

### Demokrasinin Temel İlkeleri

#### Millet Egemenliği

Demokratik sistemlerde siyasi gücün sahibi halktır ve bu gücü elinde bulundurur. Ancak, halk bu yetkiyi doğrudan kendisi kullanmaz; belirli aralıklarla seçtiği temsilciler aracılığıyla bu gücü kullanır. Halkın temsilcilerini seçmesi, egemenlik hakkında feragat ettiği anlamına gelmez. Demokrasinin temeli, toplumun yani halkın varlığına dayanır. Demokratik olmayan diğer yönetim biçimlerinde ise egemenlik kaynağı bir birey, bir grup ya da bir sınıf olabilir (Yeşil, 2002). Katılım: Bireylerin, toplulukların ve kuruluşların bir etkinliğe, sürece veya karar verme mekanizmasına aktif olarak katılım sağlanmasıdır (Kapani, 2017).

#### Eşitlik

Eşitlik, herkese aynı şekilde davranılması ve her bireye aynı malların sağlanması değil; bireylerin bu imkânlarla ulaşabilmeleri için eşit fırsatlar sunulması, yani fırsat eşitliğinin sağlanması anlamına gelmektedir. Tüm bireylerin kanun önünde aynı haklara sahip olması eşitliğin var olduğunu gösterir.

#### Özgürlük

Özgürlük, bir kişinin kendi kararlarını bağımsız bir şekilde alabilme ve davranışlarında serbest olma hakkıdır. Başka ifadeyle özgürlük; bireyin temel haklarına müdahale edilmeden, kendi iradesi doğrultusunda, başkalarının kararlarıyla belirli bir şekilde davranmaya zorlanmaksızın, kendi kararları ve planları doğrultusunda hareket edebilme yetisidir (Yavuz vd., 2020).

Kişinin düşüncelerini ifade edebilmesi, inançlarını yaşayabilmesi ve kendini özgürce ifade edebilmesi gereklidir. Özgürlük, insan haklarının temel bir parçası olup, demokratik toplumlarda büyük bir değere sahiptir. Bu sebeple, özgürlük sadece bireysel hakları kapsamaz; aynı şekilde demokratik, adil ve insan haklarına saygılı bir toplumun temel taşı oluşturur (Ertuğrul, 2023). En geniş anlamıyla bile kişinin kişisel özgürlükleri, bunların kullanılmasının başkalarının haklarını ihlal ettiği noktada sona erer.

#### Hak

Haklar, kişilerin insan onuruna değeri verilmesi gerekliliğinden doğar. Kişiler, doğuştan gelen ve devletin koruması gereken bazı haklara sahiptir. Bu haklar, vatandaşların özgürlüklerinin güvence altına alınması, insanca yaşam hakkı, adil yargılama hakkı ve düşünce ile ifade özgürlüğü gibi temel hakları barındırır (Ertuğrul, 2023).

#### Hukukun Üstünlüğü

Hukukun üstünlüğü kavramının üç temel unsuru vardır. İlk unsur, yasaların devlet memurları ve siyasi liderler de dâhil olmak üzere, toplumun her kesimi için bağlayıcı olması ve herkesin kanun önünde eşit kabul edilmesidir. Hukukun üstün olduğu bir sistemde, tüm bireyler ve kurumlar yasalarla sınırlandırılmıştır. Ayrıca, devletin yapısı ve tüm eylemleri yasalar tarafından belirlenir ve bu yasal çerçeveye uygun olarak yürütülür. Hukukun üstünlüğünün ikinci unsuru, yasaların toplumsal ve siyasi yaşamı düzenleyecek ve bireylerin davranışlarını yönlendirecek nitelikte olmasıdır. Yasalar genel nitelikli olmalı ve sık sık değişikliğe uğramamalıdır. Tüm yasalar kamuoyuna açık olmalı ve gizli kalmamalıdır. Yasalar net ve anlaşılır olmalıdır. Yasaların amacı korku yaratmak değil, toplumsal ve siyasi yaşamı düzenlemek olduğundan, imkânsız talepler içermemeli, geriye dönük uygulanmamalı ve tutarlılık göstermelidir. Bilgi sahibi olmadığımız, anlaşılması veya uygulanması mümkün olmayan yasalara uyum sağlamamız beklenemez. Hukukun üstünlüğünün üçüncü ana unsuru, yasaların tarafsız ve özenli bir şekilde uygulanması ve herkesin bu yasalara uymasını sağlamak için gerekli kurumsal yapının oluşturulmasıdır. Bu kurumlar oluşturulurken dikkate alınması gereken temel ilke, insani zaafı ve güç suistimalini önleyecek önlemleri almaktır. Hukukun üstünlüğünü temin etmek için, yargının bağımsız olması ve yargıların mesleki değerlere bağlı kalması gerekmektedir. Yargı mensupları, görevlerinin herhangi bir ideolojiye veya gruba hizmet etmek değil, yasaları tarafsız bir şekilde uygulamak olduğunu bilmelidir (Kurtulmuş, 2021).

## YÖNTEM

#### Araştırmanın Modeli-Deseni

Bu araştırma, nicel araştırma modeli içerisinde yer alan tarama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya şu anda mevcut olan bir durum, mevcut belirtileri, araştırmayı amaçlayan türlerdir. Bu modellerde temel hedef, mevcut bir durumu olduğu gibi ortaya çıkarmaktır (Karasar, 2023). Demokratik tutum ölçeği kullanılarak ortaokul öğrencilerinin demokratik tutum seviyelerinin düzeyi uyruğa, cinsiyete ve sınıf düzeyine göre değişip değişmediği ortaya çıkarılmak istenmiştir.

### Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinin Nizip ilçesindeki ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Gaziantep ili Nizip ilçesi merkez okullarında çok sayıda Suriye uyruklu öğrenci bulunmaktadır. Araştırmada Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin tutumları karşılaştırılacağından dolayı, Suriye uyruklu öğrenci sayısının fazla olduğu okullar arasından örneklem seçilmiştir. Araştırmanın örnekleme, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu örneklem, Salih İlhan İmam Hatip Ortaokulunda eğitim gören 6.,7. ve 8. sınıftan 175 kız öğrenci 134 de erkek öğrenci olmak üzere toplam 309 öğrenciden oluşmaktadır.

**Tablo 1.** Araştırmaya Katılan Ortaokul Öğrencilerine Ait Kişisel Bilgiler

Değişken	Kategori	f	%
Sınıf	Beşinci	10	20,9
	Altıncı	133	26,9
	Yedinci	128	25,9
Cinsiyet	Kadın	276	55,9
	Erkek	218	44,1
Anne Eğitim Durumu	Okur-yazar değil	25	5,1
	İlkokul	172	34,8
	Ortaokul	177	35,8
	Lise	98	19,8
	Üniversite ve üstü	22	4,5
Baba Eğitim Durumu	Okur-yazar değil	10	2
	İlkokul	112	22,7
	Ortaokul	158	32
	Lise	166	33,6
	Üniversite ve üstü	48	9,7

### Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırmada ulaşılmak istenen verilere, 2023/2024 eğitim öğretim yılı içerisinde Gaziantep ili Nizip ilçesinde bulunan İmam Hatip Ortaokulu altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanacak olan Ural ve Sağlam (2011) tarafından hazırlanmış olan 34 maddelik demokratik tutum ölçeğinden ulaşılmıştır. Ölçeğin kullanılabilmesi için gerekli izinler alınıp tutum ölçek örneği ve kullanım izin yazısı ekte sunulmuştur.

### Verilerin Analizi

Demokratik tutum ölçeğinde yer alan maddelerle ilgili çalışma grubundaki öğrencilerin görüşleri için 5' li likert tipi derecelendirme yöntemi kullanılmıştır. Hiç katılmıyorum 1, biraz katılıyorum 2, kararsızım 3, oldukça katılıyorum 4, tamamen katılıyorum 5 olarak puanlandırılmıştır. Demokratik tutum ölçeği uygulandıktan sonra sonuçlar SPSS programında işlenerek cinsiyet ve uyruk değişkenliğine göre tutumun değişip değişmediğini ortaya koymak amacıyla t testi uygulanmış ve sınıf düzeyine göre tutumun değişip değişmediğini ortaya koymak amacıyla ise ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar analiz edilmiştir.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel çalışmaların geçerlik ve güvenilirlik yönünden analiz edilmesi, elde edilen verilere katkı sunar (Creswell, 2003). Alpha güvenilirlik katsayısı .94' tür. Güvenirlik katsayısı .60 ve üzerinde olan ölçekler oldukça güvenilir iken .80 ve üzeri ölçekler ise yüksek oranda güvenilir ölçekler olarak kabul görürler (Özdamar, 2015). İki grup arasındaki etki büyüklüğü (Cohen's d) -.498'dir ve bu orta düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret eder.

## BULGULAR

Demokratik tutum ölçeğinin uygulanmasından sonra SPSS programında merak edilen tutumun; cinsiyete, uyruğa ve sınıf düzeyine yönelik farklılaşp farklılaşmadığı gibi alt soruların cevaplarına bu bölümde yer verilmiştir.

**Tablo 2.** Ortaokul Öğrencilerinin Demokratik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapmaları

Ölçeğin Adı	N	$\bar{X}$	ss
Demokratik Tutum Ölçeği	309	3.8096	.61201

Tablo 2 incelendiğinde ortaokul 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması 3,80 olduğu görülmektedir. 5'li likert tipi ölçekte "oldukça katılıyorum" seviyesinde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin demokratik seviyesini



arttırmada okulda öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bununla birlikte aile içerisinde demokratik bir ortamın oluşu öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilebilir.

**Tablo 3.** Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Demokratik Tutum Ölçeği T Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	P
Demokratik Tutum	Kız	175	3.94	.56889	.30
	Erkek	134	3.63	.62760	

Tablo 3 incelendiğinde t-testi sonuçları, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ortalama fark, kızların ortalamasının erkeklerin ortalamasından 0.29636 birim daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bağımsız örneklem t-testi sonuçları, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Kız öğrencilerin ortalaması ( $\bar{x} = 3.9382$ ,  $SD = .56889$ ), erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{x} = 3.6418$ ,  $SD = .62760$ ) anlamlı derecede yüksektir. Etki büyüklüğü analizleri (Cohen's  $d = -.498$ ) orta düzeyde bir fark olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğunu göstermektedir.

**Tablo 4.** Ortaokul Öğrencilerinin Uyruklarına Göre Demokratik Tutum Ölçeği T Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	P
Demokratik Tutum	Türk	154	3.81	.60898	.781
	Suriye	155	3.80	.61693	

Tablo 4 incelendiğinde "Türk" grubunun ortalaması: 3.8159, standart sapması: 0.60898, standart hata ortalaması: 0.04907- "Suriye" grubunun ortalaması: 3.8034, standart sapması: 0.61963, standart hata ortalaması: 0.04955 tir. İki grubun ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur (t-testi  $p > .05$ ). Sonuç olarak, "Türk" ve "Suriye" grupları arasında ortalama değerler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

**Tablo 5.** Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Demokratik Tutum Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	P
6.sınıf	77	3.5088	.64465	19.122	.001
7.sınıf	125	3.7953	.67121		
8.sınıf	107	4.0429	.37744		
Toplam	309	3.8096	.61201		

Tablo 5, farklı sınıf düzeylerindeki ortaokul öğrencilerinin demokratik tutum ölçeği puanlarının ANOVA testi sonuçlarını göstermektedir. 6. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ortalaması 3.5088'dir. 7. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ortalaması 3.7953'tür. 8.sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ortalaması 4.0429'dur. Tüm öğrencilerin genel ortalaması 3.8096'dır. Bu sonuçlar, p değerinin .05'ten küçük olması nedeniyle, sınıf düzeyleri arasında demokratik tutum ölçeği puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu fark, ANOVA testinde hesaplanan F değeri ile desteklenmektedir. 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ortalaması, 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden anlamlı derecede daha yüksektir. 7. sınıf öğrencilerinin ortalaması da 6. sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. Bu sonuçlar, farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin demokratik tutumlarında anlamlı farklılıklar olduğunu ve bu farkların yaş ilerledikçe tutumların olumlu yönde değiştiğini ortaya koymaktadır.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma demokrasi eğitimi hakkında bilgi vermek ve ortaokul öğrencilerinin demokratik tutum düzeyini ortaya çıkarmak ve tutumun çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Demokrasi, ancak demokratik bir eğitim-öğretim süreciyle yetişmiş kişilerin yaşadığı bir toplumda uygulanabilir. Demokratik toplumun ön koşulu ve gereksinimi, demokratik bir eğitimin varlığına bağlıdır. Demokratik bir siyasi düzende eğitimin işlevlerinden biri, bireylerin aklında demokrasiyi köklü bir düşünce olarak yerleştirip, demokrasiyi bireylerin doğal bir davranış ve düşünce kalıbı haline getirmektir. Demokratik eğitimin bir diğer amacı, bireylere kendi potansiyelleri doğrultusunda fırsat ve imkân eşitliği sağlayarak bireylerin kendilerini öğrenme kapasiteleri doğrultusunda geliştirmesine olanak sağlamaktır. Demokratik eğitimin amaçları arasında, demokrasinin ilke ve kurallarının, insan hak ve özgürlüklerinin eğitim ve öğretim programlarında açık ya da örtük amaçlara dönüştürülüp öğrenme yaşantıları yoluyla toplumun genç bireylerine uygulamalı olarak kazandırmak bulunur. Bununla beraber bireylere, açık ya da gizli yetenekleri doğrultusunda kendilerini geliştirme fırsatı sunmak demokratik eğitimin amaçları arasında yer alır. Demokratik bir eğitimin amacı; özgür, dünyaya sorgulayıcı ve çözümleyici bir bakış açısı olan, ayrıca demokrasinin kuralları ile demokrasi uygulamalarını içselleştirmiş vatandaşlar yetiştirmektir. Bu amacın gerçekleştirilmesinde eğitim, temel araç olarak görülür. Bu

amaçları gerçekleştirilmede, demokratik eğitim gerekir ve demokratik bir eğitim programına ihtiyaç duyulur. Demokratik eğitim programı; amaçlarıyla, konu içeriğiyle, eğitim durumları veya öğrenme yaşantılarıyla ve değerlendirme yöntemiyle kişilerin farklılıklarına hitap eden ve bu farklılıklar çerçevesinde bilgi gereksinimini karşılayarak, temel yetkinliklerini geliştiren sistemli, düzenli ve dinamik bir yapıdır (Hotaman, 2010).

Toplumlar demokratik eğitim uygulamalarıyla hem kendi kültürel değerlerinin kuşaktan kuşağa aktararak toplumsal devamlılıklarını sağlarken, aynı zamanda bireylere aktarılan kültürel muhtevanın eleştirel bir bakış açısıyla ele alınarak sorgulanmasına zemin hazırlarlar. Toplumu oluşturan bireyler de bu demokratik zemin içinde kendileri için yaşamsal etkileşimleri gerçekleştirme imkânı bularak toplumsal yaşama hazırlanırlar. Demokrasi, demokratik bir eğitim-öğretim sürecinden geçen bireylerin yaşadığı toplumlarda etkin şekilde uygulanabilir. Demokratik eğitim, insanlara demokrasiyi doğal bir davranış ve düşünce biçimi olarak benimsetir ve bireylere eşit fırsatlar sunarak kendi potansiyellerini geliştirmelerine olanak tanır. Eğitim programları, demokrasinin ilke ve kurallarını, insan hak ve özgürlüklerini öğrenme yaşantıları yoluyla genç bireylere kazandırmayı hedefler. Bu tür eğitim, bağımsız düşünebilen, sorgulayıcı ve çözümleyici bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Demokratik eğitim programı, bireylerin farklılıklarını dikkate alarak bilgi ve beceri ihtiyaçlarını karşılar. Toplumlar, bu eğitimle kültürel değerlerini kuşaktan kuşağa aktarıırken, eleştirel düşüncüyü teşvik ederek toplumsal sürekliliği sağlarlar. Bu şekilde yetişen bireyler, toplumsal yaşama daha iyi hazırlanmış olur (Hotaman, 2010).

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin demokratik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan ölçümlerde elde edilen veriler analiz edilmiştir. Öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Ancak bu çalışmada diğerlerinden farklı olarak Türk ve Suriye uyruklu öğrenciler karşılaştırılmıştır. Demokratik Tutum Ölçeği'nden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, genel olarak öğrencilerin demokratik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu görülmektedir. Cinsiyet, uyruk ve sınıf düzeyi gibi değişkenler açısından yapılan analizlerde çeşitli farklar ortaya çıkmıştır. Özellikle cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerinde anlamlı farklar bulunurken, uyuşma göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ortaokul öğrencilerinin demokratik tutum ortalamasının 3.80 olduğu tespit edilmiştir; bu, öğrencilerin demokratik değerlere eğilimli olduğunu göstermektedir ve demokratik değerlerin eğitim sürecinde etkili bir şekilde işlendiğini düşündürülebilir. Ancak, cinsiyet değişkenine göre yapılan analizlerde kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek demokratik tutum puanlarına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durum, kız öğrencilerin demokratik tutum geliştirme konusunda daha fazla desteklendiğini düşündürülebilir. Literatürde yapılan bazı araştırmalar, bu araştırmayla benzer sonuçlar göstermiştir. Araştırma sonuçlarına cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, kız öğrencilerin tutumlarının daha yüksek çıkması ile Hasdemir ve Hazar (2021), "Ortaokul Öğrencilerinin Temel Demokratik Değerlere Karşı Tutumları ile Beden Eğitimi Dersindeki Sportmenlik Davranışlarının İncelenmesi" adlı çalışmada benzer sonuçlar vermiştir. Ortaokul kız öğrencilerinin demokratik değerler ile sportmenlik davranışı arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak katılımcıların spor yaptıkları yıl değişkenine göre, sportmenlik davranışı ve demokratik değerler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Güllü (2018), tarafından gerçekleştirilen "Sporcuların Antrenör Sporcu İlişkisi ile Sportmenlik Yönelimleri Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmada, kadın sporcuların rakiplerine karşı daha çok saygılı bir tutum sergilediğini ve sosyal kurallara daha fazla uyum gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Demokratik değerlerin cinsiyete göre karşılaştırılmasında Gömleksiz ve Kan (2008) kızların erkeklere oranla daha demokratik tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşmışken; Karahan ve diğ. (2006) ise demokratik değerlerin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Öztaşkın ve İçen (2015), "Ortaokul Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimleri ile Demokrasi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmaya İstanbul'da öğrenim gören 115 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Hoşgörü Eğilim Ölçeği" ve "Ortaokulda Demokrasi Algıları Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda cinsiyet açısından öğrencilerin hoşgörü eğilimleri ve demokrasi algıları arasında anlamlı bir fark olduğu ve hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Kız öğrencilerin Ortaokulda Demokrasi Algıları Ölçeği puanları, erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksek ölçülmüştür. Karatekin ve diğerleri (2010), "İlköğretim Öğrencilerinin Demokrasi Algıları" adlı çalışmalarına Ankara Kırşehir ve Tokat illerinde öğrenim gören 6, 7 ve 8. sınıftan toplam 862 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin demokrasi algılarının cinsiyet, anne baba eğitim durumu ve gelir durumuna göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin algıları, erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf seviyesi yükseldikçe demokrasi algısının yükseldiği sonucuna ulaşmışlardır. Gülen ve arkadaşlarının (2022), "Ortaokul Öğrencilerinin Temel Demokratik Değerler Düzeyinin Belirlenmesi" adlı çalışmada Samsun ili Ondokuzmayıs ilçesinde 227 öğrenciye tarama yöntemiyle Temel Demokratik Değerler Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin temel demokratik değerlerinin iyi düzeyde olduğu aile gelir durumları ve öğrenci cinsiyetleri ile demokratik değerleri arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, çalışmadaki cinsiyet değişkenine göre farklı sonuçlara ulaşıldığını göstermektedir.

Uyruk değişkeni açısından SPSS programında yapılan analizlerde ise Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaması, her iki grubun da benzer demokratik tutumlara sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuca bakıldığında, farklı kültüre ve farklı uyruğa sahip öğrencilerin benzer eğitim ortamlarında aynı demokratik tutumlar geliştirebileceğine işaret etmektedir. Sınıf düzeyi değişkeni açısından yapılan analizlerde, üst sınıflardaki öğrencilerin demokratik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte öğrencilerin demokratik değerlere daha fazla önem verdiğini göstermektedir. Özellikle 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutumlarının, 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olması, eğitimin ilerleyen yıllarında demokratik tutumların daha da pekiştiğini göstermektedir. Gülen vd. (2022) çalışmasında da 8. sınıf öğrencilerinin 5 ve 7. sınıf öğrencilerine göre daha demokratik değerler sergilediği belirlenmiştir. Bu durum sınıf düzeyinin artması ile birlikte öğrencilerin demokratik değerlere daha fazla önem verdiği düşüncesi ile örtüşmekte ve bu araştırmayla benzer özellik göstermektedir. Kaya ve Akpınar (2021), ortaokul öğrencilerine yönelik çalışmalarında 7.sınıf öğrencilerinin değerler konusundaki ders başarılarının 4, 5 ve 6.sınıf öğrencilerine kıyasla daha anlamlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. İlğan ve diğerlerinin (2013), "Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi" adlı çalışmalarında 7 ve 8. sınıfta okuyan 300 öğrenciye tarama modeli uygulanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerleri yüksek düzeyde benimsediği ortaya çıkmıştır. Bunun yanında demokratik değişkenlerden anne ve babanın eğitim düzeyinin, ailenin aylık gelirinin, cinsiyetin ve kardeş sayısının öğrencilerin demokratik değerlerini 2 boyut hariç farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz ve Kılıçoğlu (2022), "Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ve algılarının incelenmesi" adlı çalışmaya Aydın ilinde 5, 6, 7 ve 8. sınıftan toplam 392 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin cinsiyet ve sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Gürbüz (2006) ve Yoğurtçu (2010) da çalışmalarında 8.sınıf öğrenci demokratik tutum puanlarının 7.sınıf öğrencilerine oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ural ve Sağlam (2011), "İlköğretim Öğrencilerinin Demokratik Tutum Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmasında 910 öğrenciye demokratik tutum ölçeği uygulanmıştır. Cinsiyet değişkenine bakıldığında kız öğrencilerin demokratik tutum düzeylerinin, erkek öğrencilere göre yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyine göre ise anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Özdemir (2009), "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Demokrasi Kültürü Kazandırmada Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesinin Katkısı Kütahya İli Örneği" adlı yüksek lisans tezinde 624 8. sınıf öğrencisine anket uygulamıştır. Bu araştırmanın sonucunda, cinsiyete ve annenin eğitim durumuna göre anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Cinsiyete göre öğrencilerin demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi ile hedeflenen kazanımlara ulaşma düzeylerine bakıldığında kız öğrenciler lehine anlamlı fark çıkmıştır. Bu araştırmalara bakıldığında, genel olarak bu çalışmayla benzer özellik göstermektedir. Ancak farklı sonuçlara ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır. Genel olarak kız öğrencilerin demokratik tutumları, erkek öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu, sınıf seviyesi yükseldikçe demokratik tutumun da yükseldiği ve pekiştiği sonucuna varılabilir. Uyruk değişkenine göre ise, tutum değişmediği görülmüş bu durum benzer eğitim sonucunda benzer tutumlar oluşabileceği sonucunu düşündürebilmektedir. Ancak bu konuda, daha fazla çalışma yapılarak alana katkı sağlanabilir.

### Öğrencilerde Demokratik Tutumun Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

- 1.Katılımcı öğrenme ortamları oluşturma örneğinin; sınıf kurallarını birlikte belirleme, sınıf başkanını öğrencilerin seçim yaparak belirlemesi, öğrencilerin fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri ortamlar oluşturma.
- 2.Velilere yönelik demokrasi eğitimi hakkında seminerler düzenlenmesi; demokratik bir aile ortamı, öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkileyecektir. Bu bağlamda, aile eğitim programları düzenlenebilir.
- 3.Öğretmenlere hizmet içi eğitimlerle, sınıf ortamını demokratik hale getirme konusunda seminerler düzenlenmesi.
4. Öğretmen ve okul yöneticilerinin, demokratik tutum ve davranışlar sergileyerek öğrencilere rol model olması.
- 5.Kız ve erkek öğrenciler arasında demokratik tutumlar açısından görülen farklar dikkate alınarak, her iki cinsiyetin de eşit derecede desteklediği bir eğitim ortamı oluşturulmalıdır.
- 6.Demokrasi konularının somutlaştırılması açısından, sınıf ortamında uygulamalı demokrasi çalışmaları yapılabilir.
- 7.Veli toplantılarında demokratik tutum gündem maddesi olarak eklenebilir.
8. Kurallara uymayanların uyarılarak olumsuz model teşkil etmesinin engellenmesi, kurallara uyanların ise takdir edilip gerektiğinde ödüllendirme yapılması gerekir.
9. Demokrasi eğitiminin Sosyal Bilgiler dersiyle sınırlandırılmayıp, diğer derslerin programlarında yer alması sağlanmalıdır.
- 10.Öğrencilerin farklı bakış açılarını anlamaları ve ifade etmeleri için grup çalışmaları ve tartışma ortamları sağlanmalıdır.
- 11.Okul meclisleri yoluyla öğrencilerin okul yönetimine ortak katılımı teşvik edilmelidir.

12.Farklı kültür, farklı dil, farklı renk ve özellikte olanlara karşı, öğrencilerde empati kurma ve hoşgörü becerilerini geliştirme.

13.Sosyal sorumluluk projeleriyle, öğrencilerin topluma katkı sağlayacak projelerde yer alması teşvik edilmelidir. Bu öneriler, ortaokul öğrencilerinin demokratik tutumlarını geliştirmeye yönelik önerilerdir. Aile ve okul iş birliği yaparak, öğrencilerin daha demokratik bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunabilirler.

### Araştırmacının Beyanı

Bu bölümde aşağıda verilen başlıklara ilişkin bilgileri beyan etmeniz beklenmektedir.

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Bu makale araştırmacı tarafından yapılmış olup herhangi bir kurum veya kuruluştan yardım alınmamıştır.

**Çatışma beyanı:** Herhangi bir kurum veya kuruluşla çatışma yoktur.

**Destek ve teşekkür:** Bu makalenin yazılmasında beni teşvik edip yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Bülent ALAGÖZ'e ve Yüksek lisans tez danışmanım olan Öğretim Görevlisi Dr. Turan KAÇAR' a teşekkür ederim.

### Kaynakça

- Akkaya Yılmaz, M., ve Kılıçoğlu, G. (2022). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ve algılarının incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(12), 204-214.
- Baltacı, A., ve Aydın, Y. (2019). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin demokratik tutumları. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(22), 58-78. <https://doi.org/10.35415/sirnakifd.470026>
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.). Eğitim Kitap.
- Collins, J., Hess, M. E., ve Lowery, C. L. (2019). Democratic spaces: how teachers establish and sustain democracy and education in their classrooms. *Democracy & Education*, 27(1), 1-12.
- Çullu, M. S., ve Samancı, O. (2016). Çocuk eğitiminde demokrasi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 79-84.
- Elkatmış, M. (2013). 1998 vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programı ile 2010 vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programlarının karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 959-74.
- Erbil, D. G., ve Kocabaş, A. (2017). İlkokul 3. sınıf öğrencileri için bir ölçek geliştirme çalışması: demokratik tutum ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 221-232. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.309043>
- Erdoğan, M. (2005). *Anayasal demokrasi*. Siyasal Kitapevi.
- Ertuğrul, T. (2023). *Sosyal bilgiler dersinde demokrasi ile ilgili temel kavramların öğretimi ve kavram yanılgıları*. (Tez No. 829610) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yöktez.
- Gömleksiz, M. N., ve Kan, A. Ü. (2008). Eğitim fakültesi ve tezsiz yüksek lisans programlarına kayıtlı öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 178(1), 44-64.
- Göney, H. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul sosyal bilgiler derslerinde demokrasi eğitimi hakkındaki görüşleri ve değerlendirilmesi*. (Tez No. 663390) [Yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi]. Yöktez.
- Gülen, S., Alan, M., Topçu Alan, M. ve Özyılmaz, A. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Temel Demokratik Değerler Düzeyinin Belirlenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 511-526. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1071025>
- Güllü, S. (2018). Sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi ile sportmenlik yönelimleri üzerine bir araştırma. *spormetre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(4), 190-204. <https://doi.org/10.33689/spormetre.482295>
- Gürbüz, G. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda vatandaşlık bilgisi dersinde demokrasi eğitimi*. (Tez No. 188035) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yöktez.
- Hasdemir, M., ve Hazar, Z. (2021). Ortaokul öğrencilerinin temel demokratik değerlere karşı tutumları ile beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(3), 33-50.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: demokratik eğitim müfredatı. *Teorik Eğitim Bilimi Dergisi*, 3(1), 29-42.
- İlğan, A., Karayığit, D., ve Çetin, B., (2013). Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 97-118. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cbayarsos/issue/4064/53551>
- İnan, S. (2021). *Siyaset okuryazarlığı: yöneten birey olmak ve okullarda siyaset eğitimi mümkün mü?*. Yeni İnsan Yayınevi.
- Kapani, M. (2017). *Politika bilimine giriş*. BB101 Yayınları.
- Karahan, T. F., Sardoğan, E. M., Özkamalı, E., ve Dicle, N. A. (2006). Öğretmen adaylarında demokratik tutum, nevrotik eğilimler ve kendini gerçekleştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 149-158.
- Karatekin, K., Kuş, Z., ve Sönmez, O. F. (2010). İlköğretim öğrencilerinin demokrasi algıları. *Education Sciences*, 5(4), 1498-1512.
- Kaya, F., ve Akpınar, E. (2021). Primary school students' attitudes regarding freedom. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22(1), 578-602. <https://doi.org/10.17679/inuefd.856671>
- Kaymak, B. (2010). *Demokrasi ve insan hakları çerçevesinde endüstriyel demokrasinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kaypak, Ş. (2016). Demokrasi kültürü ve hoşgörü: Hatay örneğinde. 2. *Uluslararası Çin'den Adriyatik'e Sosyal Bilimler Kongresi (5-7 Mayıs 2016) Kitabı*, 147-160.



- Kurtulmuş, F. (2021). Prosedürel demokrasi ve hukukun üstünlüğü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 661-677. <https://doi.org/10.16953/deusosbil.854274>
- Kükürtcü, S. (2019). *Çocuk hakları ve demokrasi eğitiminin çocukların demokratik davranışlarına etkisi*. (Tez No. 583876) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yöktez.
- Okutan, M. (2010). Türk eğitim sisteminde demokrasi eğitimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 938-946.
- Özeren, G. (2023). *Demokrasi eğitimine ilişkin tutum ölçeği geliştirme çalışması*. (Tez No. 795770) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. Yöktez.
- Özdamar, K. (2015). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Nisan Kitapevi.
- Özdaş, F., Ekinci, A., ve Bindak, R. (2015). Öğretmenlerin demokrasiye ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 65-81. <https://doi.org/10.17679/iuefd.15384557>
- Özdemir, H. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine demokrasi kültürü kazandırmada demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin katkısı (Kütahya ili örneği)*. (Tez No. 228870) [Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. Yöktez.
- Öztaşkın, Ö. B., ve İçen, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2),1-14.
- Rousseau, J.J. (2013). *Toplum sözleşmesi* (Ş. Yeltekin, Çev.). Araf Yayıncılık (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1762).
- Şahin, B. (2021). *Türkiye’de demokrasi eğitimi konusunda 2000-2020 tarihleri arasında yapılmış çalışmaların incelenmesi*, (Tez No. 707026) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yöktez.
- Tahiroğlu, M., ve Aktepe, V. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımlarına göre geliştirilen etkinliklerin demokratik algı ve davranışlar üzerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(30), 309-345.
- Touraine, A. (2019). *Demokrasi nedir?* (Çev. O. Kunal). Yapı Kredi Kültür ve Yayıncılık.
- Topakkaya, A. ve Şahin, B. Ö. (2015). Sakıncalı rejim demokrasi: Platon-Aristoteles örneği. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*,10 (20), 191-210.
- Ural, S.N. ve Sağlam, H.İ. (2011). İlköğretim öğrencilerinin demokratik tutum düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(22), 161-180.
- Yağcı, E. (1998). Demokrasi ve eğitim. *Eğitim ve Bilim*, 22(107), 15-22.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Nobel Yayınları.
- Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.
- Yoğurtçu, A. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin demokratik tutumlarının incelenmesi*. (Tez No. 279150) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Üniversitesi]. Yöktez.





## Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Okullarda Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tuğba Karataş<sup>1</sup>

### Özet

Üst düzey düşünme becerileri, değişen dünyada bireylerin ve toplumların ihtiyaç duyduğu önemli becerilerdir. Belirli bir sınıflaması olmayan bu beceriler genel olarak problem çözme, karar verme, mantık yürütme, tahminde bulunma, çıkarım yapma, karşılaştırma yapma, karar verme, zamanı etkili kullanma, öz denetim, bilişsel esneklik, analiz, sentez, yaratma şeklinde ifade edilmektedir. Bireylerin mutlu ve üretken olabilmesi için bu becerilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Özellikle soyut düşünmenin gelişmeye başladığı ortaokul kademesinde bu üst düzey becerilerin geliştirilmesi için öğretimsel uygulamaların artırılması gerekmektedir. Bu çalışmada ortaokul kademesindeki öğretmenlere göre üst düzey düşünme becerilerinin ne olduğu ve öğretimsel uygulamaları incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlere göre üst düzey düşünme becerilerinin neler olduğu, öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerinin ne düzeyde olduğu, sınıf içi uygulamaları, sınıf dışı uygulamaları, ölçme değerlendirme yöntemleri gibi farklılaşmaların incelenmesi gerçekleştirilmiştir. Veriler önceden hazırlanmış sorular aracılığıyla görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Bulgulara göre öğretmenler üst düzey düşünme becerileri ile ilgili bilgi sahibidir ancak sınıf içi, sınıf dışı çalışmalarında ve ölçme değerlendirme süreçlerinde üst düzey düşünme becerilerine yönelik uygulamalara yeterince yer vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

### Anahtar Sözcükler

Üst Düzey Düşünme  
Becerileri  
Öğretmen Görüşü  
İçerik Analizi  
Ortaokul  
Düşünme Becerisi

### Makale Hakkında

**Gönderim Tarihi**  
22 Nisan 2024  
**Kabul Tarihi**  
29 Kasım 2024  
**Makale Türü**  
Araştırma Makalesi

## Teachers' Views on the Use of Higher Order Thinking Skills in Schools

### Abstract

Higher-order thinking skills are important skills that individuals and societies need in a changing world. These skills, which do not have a specific classification, are generally expressed as problem solving, decision making, reasoning, prediction, inference, comparison, decision making, effective use of time, self-control, cognitive flexibility, analysis, synthesis and creation. Especially at the middle school level, where abstract thinking begins to develop, instructional practices need to be increased to develop these high-level skills. In this study, according to teachers at the middle school level, what higher-order thinking skills are and their instructional practices were examined. In the research, the differences such as what higher-order thinking skills are according to teachers, what level their students' higher-order thinking skills are, in-class practices, out-of-class practices, measurement and evaluation methods were examined. The data were collected by interview method through pre-prepared questions. According to the findings, it was concluded that teachers have knowledge about higher-order thinking skills, but they do not give enough space to practices related to higher-order thinking skills in their in-class, out-of-class studies and assessment and evaluation processes.

### Keywords

Higher Order  
Thinking Skills  
Teacher Opinion  
Content Analysis  
Middle School  
Thinking Skills

### Article Info

**Received**  
April 22, 2024  
**Accepted**  
December 29, 2024  
**Article Type**  
Research Paper

**Atıf:** Karataş, T. (2024). Üst düzey düşünme becerilerinin okullarda kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Nizip Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 112-127.

<sup>1</sup> Sorumlu Yazar, Tuğba Karataş, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek lisans öğrencisi, akcaytuğba31@gmail.com, Türkiye, <https://orcid.org/0009-0009-6227-7914>

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Thinking skills are described as cognitive, mental and strategic processes that individuals use to produce solutions to problem situations they encounter in various fields and daily life (Twinkl, 2014). According to Bloom's taxonomy, cognitive skills are classified into 6 steps: knowledge, comprehension, application, analysis, evaluation and creation. In addition to these, skills such as creative thinking, reflective thinking, critical thinking, decision making, self-control, self-efficacy, cognitive adaptation, cognitive flexibility, problem solving, meta cognitive thinking are also included in these skills.

In this study, the higher-order thinking skills of 7th and 8th grade students were examined in terms of teachers' views. Differences such as in-class practices, out-of-class practices, measurement and evaluation methods carried out by teachers in the process of developing higher-order thinking skills were examined. It is thought that there search will contribute to the development of educational policies, support the Professional development of teachers and develop concrete suggestions and strategies form or effective acquisition of students' higher-order thinking skills. In the literature, it has been observed that qualitative studies involving various branches have not been conducted sufficiently. This study is important in terms of addressing the perspectives and practices of teachers from different branches working in secondary schools.

### Method

In the study, the data were collected by semi-structured interview technique. The interview allows us to obtain data that cannot be directly accessed, such as people's experiences, experiences, tendencies (Bengtsson, 2016). This study is a phenomenological study and it is aimed to examine the phenomenon of teachers' "higher order thinking skills" in detail. Content analysis used in the evaluation of the data is an analysis to reveal patterns through themes and codes (Hsieh & Shannon, 2005). The study group of there search consists of 15 volunteer teachers working in Oğuzeli district of Gaziantep province. The questions were directed to the teachers face to face. Each interview lasted an average of 40 minutes. The data collection tool used is given in Appendix 1. The responses were digitised without any changes. The codes and themes of there search were extracted by taking expert opinion. Validity and reliability are two important criteria in research (Başkale, 2016). In order to ensure validity, the research questions were developed with field experts. Thus, it was ensured that the questions accurately represented the research topic and produced reliable data. In order to ensure reliability, the process was documented in a transparent and detailed manner so that other researchers could audit the study. There search process allows for supervision. The findings are corroborated with the observations. The results were confirmed through verification interviews. Thus, it was ensured that the views of the participants were accurately reflected.

### Results

While lecturing to the participants, the most common methods were presentation (9), question and answer (8), demonstration (6), invention (6), discussion (5), brain storming (4), problem solving (2), station (2), defending an idea (2), research (2), storytelling (1), experiment (1), critical thinking (1), debate (1), collegium (1), participatory listening/watching/reading (1), animation/drama (1). For there sources they use other than books in the lesson, the answers such as smart board, materials, EBA, interactive games, video or photo visuals, internet sites, magazines, web 2 tools, gamification, simulation, dictionary and songs are listed respectively. In the answers given to the question of whether you take into account the different learning styles of the students, what do you do, it is seen that there are yes (8), no (2) and sometimes (5) applications. In the absence of an external stimulus, the participants stated that they could improve these skills through practices such as increasing motivation to develop these skills, enabling them to learn by doing and experiencing with more practices, discussion, associating subjects with real life, asking questions to develop these skills, planning lessons according to individual differences, doing more interesting activities, story analysis, 5E model. Among the participants, there are those who stated that they do not conduct exams that measure these skills (6), those who think that they cannot measure them sufficiently (3) and those who stated that they conduct practices that measure higher order thinking skills (3).

### Discussion and Conclusion

In this study, it was observed that teachers used concepts such as method, technique and strategy inter changeably and did not make a distinction between them. The most frequently preferred strategy in the responses waste aching through presentation. In this method, it may be difficult to gain behaviours at the upper levels of cognitive skills (Bilen, 2006). The first place in the most frequently used resources of the participants is the use of smart board. Smart board increases student motivation (Adıgüzel et al., 2011), but when it is not used correctly, it makes the teacher dependent and pushes the student to a passive position (Shenton & Pagett, 2008). One of the most frequently used resources by the participants is the related materials, which have been shown to increase

motivation, activate students, and contribute to the development of skills such as creativity, problem solving and critical thinking (Akçay et al., 2008). For example, in a study examining EBA lecture videos, it was revealed that students were passive because of the preference for lecturing through presentation (Ateş et al., 2015). Only some of the teachers in the study take into account learning styles. They state that factors such as students' readiness, time problems, the nature of their branches, intensive curriculum, crowded classes, suitability of the subject, family factor and exam-oriented system make it difficult. In the literature, Yee et al. (2015) concluded that learning styles are effective in learning high-level thinking skills and serve as the first guide. In the study, teachers stated that they can do applications such as asking high-level questions, having more practice, increasing motivation, informing about the purpose, planning lessons according to individual differences, preparing interesting activities, story analysis and 5E model when there is no external stimulus. It is possible to do these applications with good planning and preparation. It is thought that they have an idea about how to develop these skills, but they have not done enough work on implementation. Oral and written exams, which they frequently use, are among the traditional methods. With traditional methods, measurement can be made at the level of knowledge and comprehension. Teachers who aim to measure these skills are expected to prefer process-oriented assessments. Teachers think that the transition to open-ended questions with the new regulation will better measure these skills.

## GİRİŞ

Türk Dil Kurumuna göre düşünme, duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumudur. Diğer bir anlamı ise karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi demektir (Türk Dil Kurumu, 2023). Başar (2013)'a göre düşünme, var olan bilgileri sorgulama, değerlendirme ve bu bilgileri ilişkilendirip bütünleştirerek yeni bilgiler üretme çabasıdır. Düşünme hem bireyler hem de toplum açısından oldukça önemli bir kavramdır. Var olan her şey zihinsel süreçler ve düşünce ile vardır. Özden (2005) düşünmeyi, gözlem, deneyim, sezgi, akıl yürütme ve diğer bağlantılar aracılığıyla elde edilen bilgilerin kavramsallaştırılması, analiz edilmesi, değerlendirilip disipline edilmesi olarak tanımlar.

Düşünme becerileri ise bireylerin çeşitli alanlarda ve günlük hayatta karşılaştıkları problem durumlarına çözüm üretmek amacıyla kullandıkları bilişsel, zihinsel ve stratejik süreçler olarak nitelendirilmektedir. (Twinkl, 2014). Kişilerin düşünme becerilerini geliştirmesi kendi başlarına karar verebilmelerini ve sorumluluk almalarını sağlar (Ateş ve diğerleri, 2011). McTighe ve Schollenberger (1985) günümüzde karşılaştığımız enerji, sağlık, işsizlik, eğitim ve çevre sorunlarının çözümü için daha fazla kaynak, zaman ve enerji ayırmanın yeterli olmadığını belirtmektedir. Tüm bu sorunların çözümü için düşünen, sağlıklı kararlar veren, sorumluluk alan bireylere toplumun tüm kesimlerinde gereksinim bulunmaktadır. Günümüz eğitim programlarında da problem çözme, eleştirel düşünme becerilerine sahip olan, topluma ve kültüre katkı sağlayan bireylerin yetiştirilmesindeki artan ihtiyaç vurgulanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Bilgi ve kavrama düzeylerindeki zihinsel faaliyetler, yani sadece bilmek bireyleri mesleklere, doyum veren bir hayata, çağa ve geleceğe hazırlamakta yetersiz kalmaktadır. Artık sahip olduğu bilgiyi sorgulayan, bu bilgileri analiz eden, yeni durumlara uyarlayan, değerlendirmeler yapabilen, üretebilen bireylere ihtiyaç vardır. Literatürde üst düzey düşünme becerileri olarak adlandırdığımız bu beceriler için 1950'li yıllarda ortaya çıkan Bloom Taksonomisi kaynak teşkil etmektedir. Dünya genelinde öğretim programlarının hedefleri ve ölçme değerlendirme soruları, Bloom'un Taksonomisi ile oluşturulmuş veya sınılanmış (Ulum ve Taşkaya, 2019). Öğrenenlerin bilişsel süreçlerini sistemli bir şekilde sınıflandıran 'Yenilenmiş Bloom' taksonomisine göre bilişsel beceriler bilgi, kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma olmak üzere 6 basamak şeklinde sınıflandırılmaktadır. Bu beceriler gelişen ve değişen dünyada toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına göre revize edilmiştir. Taksonomideki 6 basamak dışında yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme, karar verme, öz denetim, öz yeterlik, bilişsel uyum, bilişsel esneklik, problem çözme, metabilişsel düşünme gibi beceriler de üst düzey düşünme becerileri arasında yer almaktadır. Bu beceriler bireylerin sadece akademik veya mesleki alanlarda değil sosyal hayatlarında ve yaşam doyumlarında önemli bir role sahiptir. Değişen dünyada bilgiye birkaç tuşa dokunarak kolaylıkla ulaşılabilen bireyler için artık üst düzey düşünme becerileri ile donanmak gerekmektedir. Bireylerin mutlu ve üretken olması üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları ve bunu kullanmaları ile mümkündür.

Petscher (2010), üst bilişsel düşünebilen bireyler yetiştirmek istiyorsak öğrenme öğretme süreçlerini doğru bir şekilde planlamak gerektiğinin altını çizerek, üst düzey düşünebilen bireylerin muhakeme, analiz etme, eleştirel bakabilme, gerektiğinde sorgulama, analiz etme ve verilerden bir değerlendirme yapabilme becerilerine sahip olduğunu ifade etmektedir. Üst düzey düşünme becerilerinin öğretilmesi geliştirilmesi konusunda pek çok program bulunmaktadır. Bireylerin gündelik hayatlarında karşılaştıkları problemleri çözebilme, kavramlar üzerine açıklamalar yapabilme, ortaya yeni ürün çıkarabilme gibi becerileri kazanması etkili bir öğrenme öğretme ortamı gerektirmektedir (Bakioğlu ve diğerleri, 2015). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programında, ortaöğretim düşünme becerileri eğitimi dersi kapsamında; mantıksal muhakeme, felsefi muhakeme, felsefi sorgulama, üst düzey düşünme ve kavramsal bütünleşik becerilerin bu ders kapsamında öğrencilere verilmesi planlanmıştır (MEB, 2023). Yıldız Teknik Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi tarafından eğitimcilere ve anne babalara yönelik hazırlanmış düşünme becerileri eğitimi bulunmaktadır. Bu eğitimde katılımcılara düşünme stilleri, düşünme becerileriyle çocuklarda potansiyeli keşfetmek ve geliştirmek, soru sorma becerisi kazandırmak (sıradışı sorular, empati soruları, sosyal problem çözme soruları), çoklu zekâ kuramı ve düşünme becerileri ilişkisi, düşünme becerileriyle ilgili eğitim içeriği hazırlama, düşünme becerilerine yönelik sözel ve görsel etkinlikler ile çocuklarda bu becerileri geliştirme eğitimi verilmektedir (YILDIZ SEM,2023). Türkçe dersi öğretim programında (MEB, 2019), "birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısının ve hiyerarşisinin öğrencilerin temel dil becerilerinin yanı sıra üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir." ibaresi yer almaktadır. Bu ibareden yola çıkarak doğru bir öğretim programı ve sınıf içi uygulamalar ile üst düzey düşünme becerilerinin öğretilmesinin ve geliştirilebilmesinin mümkün olduğu görülmektedir. Üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasında okullar ve öğretmenler kritik bir öneme sahiptir. Öğrencilerin teknolojiyi etkin kullanmaları, gerektiğinde doğru kaynaklardan bilgiye ulaşmaları, bunları analiz etmeleri, tartışmaları, bir değerlendirmeye varmaları, olayları çok yönlü ele alabilmeleri, eleştirel düşünmeleri, kendi başlarına karar alabilmeleri, bir problem ile karşı karşıya kalıp çözüm için çabalamaları, muhakeme etmeleri;

öğretmenlerin de öğrenme süreçlerini bu becerileri merkeze alarak planlaması; gerektiğinde bir kaynak, gerektiğinde bir rehber ya da rol model olmaları ile mümkündür.

Bu araştırmada; ortaokul 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi yapılmıştır. Araştırmanın temel amacından yola çıkılarak öğretmenlerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme sürecinde gerçekleştirdiği sınıf içi uygulamaları, sınıf dışı uygulamaları, ölçme değerlendirme yöntemleri gibi farklılaşmalar incelenmiştir. Toplanan veriler ışığında öğretmenlerin konuya ilişkin farkındalık düzeyleri, kullandıkları yöntem, teknik ve stratejiler, materyaller, uygulamalara dönük zorluklar ve engeller ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın; eğitim politikalarının geliştirilmesine, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinin desteklenmesine ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin daha etkili bir şekilde kazandırılmasına yönelik somut öneriler ve stratejiler geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ortaokul kademesi öğrencilerin soyut düşünmeye başladıkları bir dönem olduğundan, üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Üst düzey düşünme becerileri 21. yy'da bireylerin yaşamakta oldukları çağı yakalamalarını, anlamalarını, sorgulama yapmalarını, değerlendirmelerini, karar verme becerileri geliştirmelerini, bu dönemin iş gücü ihtiyacını karşılamalarını, dönemin mesleklerine hazırlanmalarını, her şeyden öte mutlu ve üretken bireyler olmalarını sağlamaktadır. Bu becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesinde ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin konuya ilişkin bakış açıları ve uygulamaları önemlidir. Ülkemizde üst düzey düşünme becerileri ile ilgili, Kabadayı ve Kılıç (2022), Türkçe Dersi Öğretim Programı 5. Sınıf Düzeyindeki Kazanımların Üst Düzey Düşünme Becerileri Açısından İncelenmesi; Güneş (2012) Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme; Mete (2021), Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi; Bayra ve Kaya (2019), Özel Yetenekli Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerileri; Altan (2020), Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi; Olukçu ve Yıldız (2022), Üst Düzey Düşünme Becerileri Kavramları Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi çalışmaları yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda kazanımlar, kavramlar ve brans bazında gerçekleştirilen incelemeler mevcuttur ancak çeşitli branşların bir arada bulunduğu nitel çalışmaların yeterince yapılmadığı görülmüştür. Bu çalışma, ortaokul kademesinde görev yapmakta olan farklı branşlardan öğretmenlerin üst düzey düşünme becerilerine bakış açılarını ve uygulamalarını ele alması açısından önemlidir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli-Deseni

Araştırmada problem durumunun derinlemesine incelenmesi amaçlandığından nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Veriler görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme, kişilerin yaşamışlıkları, tecrübeleri, olayları nasıl yorumladıkları hangi eğilimlere sahip oldukları, araştırılan konuyla ilgili düşünceleri, zihinsel faaliyetleri ve tepkileri gibi doğrudan ulaşılamayan verileri elde etmemizi sağlar (Bengtsson, 2016; Seidman, 2006). Araştırmada görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular katılımcıların seviyesine ve donanımına uygun olacak şekilde hazırlanır. Bireyler sorulara istediği gibi cevap verebilir ancak soruların aynı sırayla yöneltilmesi beklenmektedir (Bogdan ve Biklen, 2003). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, daha esnek olduğundan (Ekiz, 2003), daha ayrıntılı veri sağlamaya imkân vermektedir. Bu teknik önceden hazırlanmış soruların katılımcı yanıtlarına göre yeni sorular türeterek daha çok veri toplamayı sağlaması nedeniyle bu araştırmada kullanılmıştır. Görüşme sırasında katılımcı yanıtları birebir yazıya geçirilerek kayıt altına alınıp daha sonra hiçbir değişiklik yapılmaksızın dijital ortama aktarılmıştır. Araştırma bir olgu bilim çalışmasıdır. Olgu bilim deseni, kişilerin tecrübe ettikleri olgulara nasıl anlam yükledikleriyle ilgilenir (Baker ve diğerleri, 1992; Creswell, 2021; Jasper, 1994; Miller, 2003; Tekindal, 2021). Olgu bilim çalışmalarında genellikle bir olguya ilişkin bireysel algıların ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada öğretmenlerin "üst düzey düşünme becerileri" olgusunun detaylı bir şekilde incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ulaşılan verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmaya konu olan olgu veya olayla ilgili bir kuram olmaması halinde kodlama yoluyla içerik analizi yani tümevarımcı analiz yapılması gerekir (Baltacı, 2017; Şimşek ve Yıldırım, 2011). İçerik analizi; elde edilen verilerin örüntülerinin tema ve kodlar aracılığıyla ortaya konulması maksadıyla yapılan bir analizdir (Hsieh ve Shannon, 2005). Bu araştırmada üst düzey düşünme becerileri olgusu üzerinde öğretmenlerin öğretimsel uygulamalarına yönelik çalışılmıştır.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Gaziantep ili Oğuzeli ilçesinde ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Okulda bulunan 8'i kadın 7'si erkek olmak üzere 15 öğretmen gönüllü olarak çalışmaya katılmıştır. Çalışma grubundaki katılımcıların hizmet yılı 2 ila 22 yıl aralığında değişmektedir ancak çoğunluğu 2-10 yıl görev süresi olan genç öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların branş dağılımları Türkçe



öğretmeni (4), matematik öğretmeni (3), fen bilimleri öğretmeni (3), İngilizce öğretmeni (2), müzik öğretmeni (2) ve sosyal bilgiler öğretmeni (1) şeklindedir.

### Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırma sürecinde öncelikle konuyla ilgili literatür taraması yapılarak teorik çerçeve belirlenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olacak şekilde, daha çok veri sağlayacağı düşünülen açık uçlu sorular tercih edilmiştir. Soruların belirlenmesi sürecinde akademisyen görüşü alınmıştır. Pilot bir uygulama sonrasında soruların anlaşılabilirliği test edilerek, benzer cevaplar almaya neden olan sorular çıkarılmıştır. Hazırlanmış olan 5 soru, 15 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle yöneltilmiştir. Görüşmeler yüzyüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin başında katılımcılara araştırmanın amacı açıklanarak, gizlilik konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Her bir görüşme ortalama 40 dakika sürmüştür. Araştırma sürecinde kullanılan veri toplama aracı EK-1'de verilmiştir.

### Verilerin Analizi

Araştırmaya konu olan olgu veya olayla ilgili bir kuram olmaması halinde kodlama yoluyla içerik analizi yapılması gerekir (Baltacı, 2017; Şimşek ve Yıldırım, 2011). Bu nedenle elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizinde görüşme, gözlem veya dokümanlar yoluyla elde edilen veriler, dört aşamada analiz edilir: (1) verilerin kodlanması, (2) kod, kategori ve temaların bulunması, (3) kod, kategori ve temaların düzenlenmesi ile (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Eysenbach ve Köhler, 2002; Miles ve Huberman, 1994). Bu çalışmada, her bir araştırma sorusuna verilen yanıtlar, değişiklik yapılmaksızın dijital ortama aktarılmıştır. Verilerin tekrarlı bir şekilde okunmasıyla içeriğe aşina olunduktan sonra anlamlı parçalardan kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın kodları, bu çalışmanın danışmanlığını yapan Doç. Dr. Bülent DÖŞ'ten uzman görüşü alınarak çıkarılmıştır. Benzer kodların bir araya getirilmesiyle de temalar ortaya çıkarılmıştır. Analiz sürecinde tüm sorular bir bütün olarak ele alınmıştır.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı için kabul edilen ölçütlerde, geçerlilik ve güvenilirlik en yaygın kullanılan iki ölçüttür (Başkale, 2016). Bu iki unsur aynı zamanda araştırmanın değerini ortaya koymaktadır. Bilimsel araştırmanın yapıldığı tüm alanlarda sonuçların güvenilirliği ve geçerliliği önem taşımaktadır (LeCompte ve Goetz, 1982). Guba ve Lincoln (1982) nitel araştırmalarda geçerliliği artırmak için inandırıcılık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olmak üzere dört farklı ölçüt belirlemiştir. Güvenilirlik ise esasen 'ölçümdeki hata' ile ilgilidir (McDowell ve Newell, 1996). Çalışmanın genellenebilmesiyle ilgili bir kavramdır. Lincoln ve Guba (1985) güvenilirliğin doğrulanabilirlik ve tutarlılık ile sağlanabileceğini ileri sürmüşlerdir. Bu nitel araştırma, öğretmen görüşlerini kullanarak üst düzey düşünme becerilerini incelemektedir. Araştırma soruları aracılığıyla toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği, nitel araştırma standartlarına uygun olarak sağlanmıştır. Geçerlik, araştırmanın sonuçlarının araştırma sorularını ne derecede doğru bir şekilde yanıtladığını ifade eder. Bu çalışmada geçerliği sağlamak amacıyla, konunun derinlemesine anlaşılmasını sağlayacak şekilde literatür taraması ve alan uzmanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda araştırma soruları oluşturulmuştur. Böylece, soruların araştırma konusunu doğru bir şekilde temsil ettiği ve içerik analizinin güvenilir veriler ürettiği temin edilmiştir. Soruların belirlenmesi ve içerik analizi sürecinde Eğitim Bilimleri Enstitüsünde görev yapmakta olan bir akademisyenden uzman görüşü alınmıştır. Güvenilirlik, araştırmanın tekrarlandığında benzer sonuçlar üretme yeteneğini ifade eder. Bu çalışmada, araştırma süreci ve analiz aşamaları, başka araştırmacıların çalışmayı denetleyebilmesi için şeffaf ve ayrıntılı bir şekilde belgelenmiştir. Veriler dijital ortama aktarılmıştır. Araştırma süreci denetlenmeye imkân vermektedir. Araştırma bulguları, üst düzey düşünme becerileri konusunda okul ve sınıf içerisinde gerçekleştirilen gözlemlerle birbirini doğrular niteliktedir. Sonuçlar katılımcılarla yapılan doğrulama görüşmeleri aracılığıyla onaylanmıştır. Böylece, katılımcıların görüşlerinin doğru bir şekilde yansıtıldığından emin olunmuştur.

## BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen veriler 5 adet araştırma sorusu temel alınarak içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Her bir araştırma sorusuna verilen yanıtlar belirli başlıklar altında verilmiştir. Her bir başlık altında içerik analizi sonucunda ortaya konan veriler frekans dağılımları dikkate alınarak aşağıda sunulmuştur.

### Ders anlatırken Hangi Yöntem, Teknik ve Stratejilerden Faydalanırsınız Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Katılımcılara ders anlatırken hangi teknik yöntem ve stratejilerden faydalanırsınız diye sorulduğunda sırasıyla en çok kullandıkları yöntem, teknik ve stratejiler; sunuş yolu (9), soru cevap (8), gösterip yaptırma (6), buluş yolu (6), tartışma (5), beyin fırtınası (4), problem çözme(2), istasyon (2), bir düşünceyi savunma (2), araştırma (2),



hikayeleştirme (1), deney (1), eleştirel düşünme (1), münazara (1), kollegyum (1), katılımlı dinleme/izleme/okuma (1), canlandırma /drama (1) şeklinde olmuştur. Katılımcıların en çok tercih ettikleri yöntemin düşünme becerilerini geliştirme sürecinde en az katkı sağlayan sunuş yoluyla anlatım olması dikkat çekicidir. Örneğin A-10 kodlu katılımcı, sınıfta uyguladığı yöntem, teknik ve stratejiler için “*Çoğu zaman düz anlatım kullanırım ama öğrencinin aktif olabilmesi için bazen onlara soru sorup düşüncelerini yorum yapmalarını isterim.*” diyerek bu becerilerin gelişimine en az katkı sağlayan tekniği kullandığını ifade etmiştir. Düz anlatım yani sunuş yoluyla anlatım öğrencinin değil öğretmenin aktif olduğu bir süreçtir. A-7 kodlu katılımcı “*Sunuş ve buluş yöntemlerini kullanıyorum. Bu yöntemlerde olabildiğince öğrenciyi aktif etmeye çalışırım.*” şeklinde görüşünü belirterek hem sunuş hem buluş yoluyla anlatım tekniğini kullandığını ifade etmektedir.

A-1 kodlu katılımcı branşım gereği deney yaptığımda TGA (Tahmin-Gözle-Açıkla) yöntemini, gösterip yaptırma gibi yöntemleri sıklıkla kullanmaktayım. Tartışma, problem çözme gibi yöntemlerden yararlanırım. Sınıf seviyesi ve konuya göre sunuş ya da buluş yoluyla öğretim stratejilerinden yararlanırım. Soru cevap, istasyon, öyküleştirme, beyin fırtınası gibi teknikler kullanmaya çalışırım şeklinde görüş belirterek üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye çalıştığını ifade etmiştir.

A-13 kodlu katılımcı ise “*Dil öğretme yöntemlerinden iletişimsel (communicative) yaklaşım en sık kullandığım metotlardandır. Temalandırılmış ünitelerde verilen günlük ifadelerle diyalog, canlandırma, drama gibi yöntemlerle de dili kullandırmaya çalışmaktayım.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Canlandırma, drama, gibi yöntemlerle üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye katkı sağlayabilecek uygulamalar gerçekleştirmektedir.

### Derste Kitap Dışında Kullandığınız Eğitim Materyalleri veya Kaynaklar Var Mı Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Derste kitap dışında kullandığınız eğitim materyalleri veya kaynaklar var mı? sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde akıllı tahta, öğretmen veya öğrenci tarafından hazırlanan materyaller, EBA, etkileşimli oyunlar, video veya fotoğraf görselleri, internet siteleri, dergiler, web 2 araçları, oyunlaştırma, simülasyon, sözlük ve şarkılar gibi cevaplar sıralanmıştır.

Aşağıda yer alan Tablo 1’de bu cevapların sayıları yer almaktadır.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Kitap Dışı Eğitim Materyalleri ve Kaynakları

Materyaller ve Kaynaklar	f
Akıllı tahta	8
Öğrenci veya öğretmenler tarafından hazırlanan materyaller	7
İnternet siteleri	5
Video	5
Fotoğraf	4
EBA	4
Oyun/oyunlaştırma	3
Dergiler	1
Simülasyon	1
Sözlük	1
Web 2 araçları	1
Deney malzemeleri	1
Şarkılar	1

Tablo 1’de görüldüğü üzere üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesinde önemli bir faktör olan eğitim materyalleri ve kaynak kullanımı konusunda katılımcılar en çok akıllı tahta, öğrenci veya öğretmen tarafından hazırlanan materyaller ile internet sitelerini tercih etmektedir. Örneğin A-5 kodlu katılımcı “*Evet var. EBA, okulistik, derslig gibi interaktif etkinlik sitelerini kullanırım. Konusuna göre materyal kullanmaya da çalışırım.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcı çeşitli internet sitelerini de kullanmaktadır. A-11 kodlu katılımcı “*Branşım İngilizce olduğu için tek kaynak yeterli olmuyor. O yüzden diğer zümrelerimin hazırladığı kitap kaynakları, sunu kaynakları ve hazırlanan oyunları çok fazla derslerimde kullanıyorum. Görsellik çeşitlilik arttıkça kalıcı öğrenme de artıyor.*” A-14 kodlu katılımcı ise “*Fotoğraf, slayt, video gibi materyalleri kullanıyorum.*” şeklinde cevaplar vermiştir. Örneklerde ifade edildiği üzere katılımcılar farklı araç, kaynak, materyal kullanıyor olsalar dahi bunların ne şekilde kullanıldığını belirtmemiştir. Ayrıca katılımcıların en az tercih ettiği kaynaklar simülasyon, web 2 araçları, sözlük, şarkı ve deney olmuştur.

### Öğrencilerin Farklı Öğrenme Stillerini Dikkate Alır Mısınız? Neler Yaparsınız Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Öğrencilerin farklı öğrenme stillerini dikkate alır mısınız? Neler yaparsınız?' sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde evet (8), hayır (2) ve bazen (5) şeklinde farklı uygulamalar olduğu görülmektedir. Katılımcılar genel olarak öğrenme stillerinin önemli olduğunu düşünmektedir. Farklı öğrenme stillerine göre ders içerikleri oluştururken sırasıyla öğrencilerin hazır bulunuşluğu (4), zaman problem (3), branşlarının doğası (2), yoğun müfredat (1), kalabalık sınıflar (1), konunun uygunluğu (1), aile faktörü (1) ve sınav odaklı sistem (1) gibi sebeplerden bu uygulamalara yeterince imkân bulamadıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin A-12 kodlu katılımcı "Genelde almaya çalışırım ancak bizim branşın ders saatinin her mecrada dile getirmemize rağmen az olması bizim derslerde çok serbest olmamızı kısıtlıyor. İki saatlik derste kazanımlar bile çoğu zaman yetişmemektedir. Bu durum farklı öğrenme stillerine göre ders işlememizi kısıtlamaktadır." Şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcı farklı öğrenme stillerini dikkate alarak ders işlemesi konusunda ders saatinin az olduğunu ve kazanımların yetişmediğini dile getirmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 2'de öğrenmelerin farklı öğrenme stillerini dikkate alarak yaptıkları uygulamalar ve sayıları verilmiştir.

**Tablo 2.** Farklı Öğrenme Stilleri Uygulamaları

Farklı Öğrenme Stilleri Uygulamaları	f
Farklılaştırılmış etkinlikler	6
Farklı öğretim teknikleri	3
Somutlaştırma	3
Farklılaştırılmış ödevler	2
Şarkı	2
Oyun	1
Canlandırma	1
Anlatım	1
Hikayeleştirme	1
Gösterip yaptırma	1
Modelleme	1
Deney	1
Not aldırma	1
Dinleme	1

Tablo 2'de yer alan verilere göre katılımcıların farklı öğrenme stillerine göre sınıf için uygulamalar yaparken en çok sınıf içi etkinlikleri ve öğretim tekniklerini farklılaştırdığı görülmektedir. Deney, oyun, canlandırma, anlatım, gösterip yaptırma, hikayeleştirme, not aldırma ve dinleme ise katılımcıların öğrenme stillerine göre farklılaştırma yaparken en az başvurdukları uygulamalar olmuştur.

A-1 kodlu katılımcı dikkate almaya çalışırım. Dersimde farklı zeka türlerine hitap edebilmek için farklı materyaller, farklı uygulamalar yapmaya çalışırım. Örneğin bir derste deney yaparken başka bir konuda şarkı dinleterek dersi tamamlarım. Bazı konularda öğrencinin vücut ve el becerisini kullanabileceği etkinlikler yaptırırım. 1 ders içinde en az 2 farklı teknik kullanmaya çalışırım şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Katılımcı öğrencilerin farklı öğrenme stilleri konusunda etkinlikleri, teknikleri farklılaştırması tabloda yer alan verileri desteklemektedir.

A-8 kodlu katılımcı "Evet. Özellikle anlattığım her şeyi somutlaştırmak için modelleyerek gösteririm ve bir konu için birden fazla anlatım tekniği kullanırım." Şeklinde görüş bildirmiştir. Bu katılımcının da Tablo 2'deki verileri destekler şekilde sınıf içerisinde farklı teknikleri kullandığı görülmektedir. Katılımcıların öğrenme stilleri konusunda genelde teknik, etkinlik ve ödevler üzerinde farklılaşmaya gittiği görülmektedir.

### Herhangi Bir Dışsal Uyarı Olmadığında Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Neler Yaparsınız Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Uygulamalar

Herhangi bir dışsal uyarı olmadığında üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için neler yaparsınız sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde katılımcılar dışsal uyarıların olmadığı durumlarda; içsel motivasyonu artırma çalışmaları, daha fazla uygulama ile yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlama, tartışma, konuları gerçek hayatla ilişkilendirme, üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek sorular sorma, bireysel farklılıklara göre dersleri planlama, daha ilgi çekici etkinlikler yapma, hikaye çözümlene, 5E modelini kullanma gibi uygulamalarla bu becerileri geliştirebileceklerini ifade etmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 3'te katılımcıların herhangi bir dışsal uyarı olmadığında üst düzey düşünme becerilerini artırmak için yapabilecekleri uygulamalar ve sayıları verilmiştir.

**Tablo 3.** Üst Düzey Düşünme Becerilerini Artıracak Uygulamalar

Üst düzey düşünme becerilerini artıracak uygulamalar	f
Üst düzey sorular sorma	4
Daha çok uygulama yaptırma	3
Öğrenmeye yönelik içsel motivasyonu artırma	3
Tartışma	3
Konuları gerçek hayatla ilişkilendirme	2
Amaçtan haberdar etme	1
Bireysel farklılıklara göre ders planlama	1
İlgi çekici etkinlikler hazırlama	1
Hikâye çözümlenme	1
5E modelini kullanma	1
Üst düzey sorular sorma	4

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde katılımcıların üst düzey düşünme becerilerini geliştirme sürecinde dışsal bir uyaran olmadığı takdirde en çok üst düzey sorular sorma, daha çok uygulama yaptırma ve içsel motivasyonu artırma çalışmaları yapabileceklerini ifade etmiştir. En az tercih ettikleri uygulamalar ise amaçtan haberdar etme, bireysel farklılıklara göre ders planlama, ilgi çekici etkinlikler hazırlama, hikâye çözümlenme ve 5E modeli olmuştur. Katılımcı yanıtları incelendiğinde; A-8 kodlu katılımcı "Sürekli neden? Sizce nasıl olmuş? Siz olsaydınız nasıl yapardınız? Ne yapmak istedik? şeklinde düşünmeye yöneltici sorular yöneltmeye çalışıyorum." diyerek öğrencilerini soru cevap yöntemi ile düşünmeye sevk ettiğini belirtmektedir. A-10 kodlu katılımcı "Yeni bir konuya başlamadan önce o konuyla alakalı sorular sorarım zihninizde bu isim ne çağırıştırıyor şeklinde. Ve özgürce fikirlerini söylemelerine fırsat veririm. Bir soru sorduğumda özellikle soruyu çözen öğrencilere farklı çözüm yollarını denemelerini isterim." diyerek öğrencilerini farklı bakış açıları kazanmaları konusunda desteklediğini ifade etmektedir. A-11 kodlu katılımcı "Öğrencilerin dikkatini çeken bir konu ortaya atıp onların bu konu hakkında tartışmalarını isterim ya da bir konu üzerinden hayal kurmalarını isteyerek üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye çalışırım." Şeklinde görüş belirterek öğrencilerinin tartışma, bir düşünceyi savunma gibi becerilerini geliştirmeye çalışmaktadır.

### Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarınız Nelerdir? Üst Düzey Düşünme Becerilerini Ölçtüğünü Düşünüyor Musunuz Sorusuna Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Ölçme ve değerlendirme uygulamalarınız nelerdir? Üst düzey düşünme becerilerini ölçtüğünü düşünüyor musunuz? sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde katılımcılar sırasıyla yazılı sınav (13), quiz/sözlü sınav (4), sınıf içi performans (3), ödevler (2), özdeğerlendirme (2), süreç değerlendirme (2), grup değerlendirme (2), derecelendirme ölçeği (1) ve uygulama sınavları (1) ile ölçme ve değerlendirme yaptıklarını ifade etmiştir. Bu verilere göre katılımcılar ölçme değerlendirme için en çok yazılı ve sözlü sınavları tercih etmektedir. En az kullandıkları ölçme değerlendirme yöntemleri ise derecelendirme ölçeği ve uygulama sınavları olmuştur.

Katılımcılar arasında üst düzey düşünme becerilerini ölçen sınavlar yapmadığını ifade eden (6), yeteri kadar ölçemediğini düşünen(3) ve üst düzey düşünme becerilerini ölçen uygulamalar yapıyorum(3) diyen katılımcılar bulunmaktadır. Örneğin A-1 kodlu katılımcı "...Eğitim sistemiz de maalesef üst biliş düşünmeyi ölçen sorular soramadığımız için ölçtüğümü düşünmüyorum. Ancak son yapılan sınavlarımız açık uçlu olduğundan bazı sorularımız yorum bazlı cevaplanacağından artık bu becerileri daha rahat ölçebileceğimizi düşünmekteyim." diyerek üst düzey düşünme becerilerini ölçemediğini ifade etmektedir. MEB tarafından talep edilen açık uçlu sınav uygulamalarından sonar gerçekleştirilen ölçme değerlendirme işlemlerinin bu becerileri daha iyi ölçtüğü düşünülmektedir.

A-2 kodlu katılımcı sistemden kaynaklı sınav yapmak zorunda kalıyoruz. Ben farklı yöntemler kullansam dahi çocuktan başarı için hep sınav istenecek mecburen buna hazırlıyoruz. Bu şekilde üst düzey düşünme becerilerini ölçebildiğimizi düşünmüyorum. Çocuğun ne bildiğine değil ne almak istediğimize odaklanıyoruz. Çocuğa mesela anı anlat dersiniz hepsi bir şey anlatabilir ama bir sokak hayvanı ile anını anlat dersek hepsinden çıkmayabilir. Çocuğa değil bilgiye odaklı ölçme yapıyoruz şeklinde görüş belirtmiştir. Bu katılımcı da üst düzey düşünme becerilerini ölçen bir ölçme değerlendirme uygulaması yapamadığını, üst öğrenim kurumlarına yerleştirmek amacıyla yapılan merkezi sınavlar test şeklinde olduğu için öğrencileri buna hazırlamaya çalıştıklarını ifade etmiştir.

A-4 kodlu katılımcı ise süreç odaklı ölçme değerlendirmeyi tercih ediyorum. Takım çalışması esnasında öğrencilere farklı açık uçlu sorular yöneltiyorum. Çalışma sonucunda her öğrencinin

takım olarak ve bireysel olarak değerlendirmelerini istiyorum. Böylece eleştirel bakış açısını kazandıklarını gözlemliyorum. Ünite sonlarında beceri temelli sorulardan oluşan yazılı yoklama sınavı uyguluyorum. Yani üst düzey düşünme becerilerini mümkün olduğunca ölçtüğümü düşünüyorum şeklinde görüşünü belirtmiştir. Bu katılımcı ise süreç odaklı değerlendirme, grup değerlendirme, açık uçlu değerlendirme soruları ve beceri temelli sorular ile bu becerileri ölçtüğünü düşünmektedir.

Katılımcı örneklerinde de görüldüğü üzere ölçme değerlendirme konusunda farklı uygulamalar mevcuttur. Üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye çalışan katılımcılar olduğu gibi sınava yönelik bilgi düzeyinde ölçme değerlendirme yapan katılımcılar da bulunmaktadır. MEB'in açık uçlu sorulara yönlendiren yeni yönetmeliği sonrasında katılımcılar bu becerilerin daha sağlıklı ölçüleceğini düşünmektedir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada öğretmenlere ders anlatırken hangi yöntem, teknik ve stratejilerden faydalandıkları sorulmuştur. Sunuş yolu, soru cevap, gösterip yaptırma, buluş yolu, tartışma, beyin fırtınası, problem çözme, istasyon, bir düşünceyi savunma, araştırma, hikayeleştirme, deney, eleştirel düşünme, münazara, kollegyum, katımlı dinleme/izleme/okuma ve canlandırma/drama gibi cevapları alınmıştır. Öğretmenler yöntem, teknik ve strateji gibi kavramları birbirinin yerine kullandığı, soruları yanıtlarken bunlarla alakalı herhangi bir ayırmda bulunmadıkları görülmüştür. Yanıtlar arasında yer alan 'eleştirel düşünme' üst düzey düşünme becerilerinin bir alt becerisidir ancak yöntem, teknik ve strateji kısmında yer verilmesi bu konuda bir bilgi eksikliği olduğunu düşündürmektedir. (Anderson ve Krathwohl, 2001), Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre bilişsel süreç boyutlarının analiz basamağında, eleştirel düşünme bir alt beceri olarak yer almaktadır. Yanıtlar arasında en sık tercih edilen strateji sunuş yoluyla öğretim olmuştur. Sunuş yoluyla öğretimde öğretmen aktiftir. Bu yöntemde bilişsel becerilerin üst basamaklarındaki davranışları, eleştiriyi, bilimsel kuşkuculuğu, iş birliğini ve yaratıcılık gibi becerileri kazandırmak zor olabilir (Bilen, 2006; Erciyeş, 2008). Üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi sürecinde öğrenci merkezli bir sınıf ortamı yaratılması gerekmektedir. Bu stratejiyi tercih eden öğretmenlerin bu becerileri geliştirmede doğru uygulamalar yapmadığı düşünülmektedir. Yanıtlar arasında yer alan soru cevap, gösterip yaptırma, buluş yolu, tartışma, beyin fırtınası, problem çözme, istasyon, bir düşünceyi savunma, araştırma, hikayeleştirme, deney, eleştirel düşünme, münazara, kollegyum, katımlı dinleme/izleme/okuma ve canlandırma/drama gibi sınıf içi uygulamalar öğrencilerin uygulama, analiz, sentez, değerlendirme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, tahminde bulunma, çıkarım gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarını gerektiren uygulamalardır.

Araştırmada katılımcılara derste kitap dışında kullandıkları eğitim materyalleri ve kaynaklar sorulduğunda akıllı tahta, öğretmen veya öğrenci tarafından hazırlanan materyaller, EBA, etkileşimli oyunlar, video veya fotoğraf görselleri, internet siteleri, dergiler, web 2 araçları, oyunlaştırma, simülasyon, sözlük ve şarkılar gibi yanıtlar alınmıştır. Yanıtlar arasında birinci sırada akıllı tahta kullanımı yer almaktadır. Akıllı tahta, farklı öğretim tekniklerinin sınıf içi uygulamasına olanak sağladığı için öğrenci motivasyonunu artırmaktadır (Adıgüzel ve diğerleri, 2011). Ancak ders kazanımlarına uygun ve doğru bir şekilde kullanılmadığı takdirde öğretmeni bu teknolojiye bağımlı kılıp, öğrenciyi pasif bir konuma itmektedir (Shenton ve Pagett, 2008; Türel, 2012). Katılımcıların kitap dışında en sık kullandıkları kaynaklardan biri konu ile ilgili materyallerdir. Öğrenme öğretme süreçlerinde materyal kullanımının çok sayıda olumlu etkisinin olduğu bilinmektedir. Öğretimde motivasyonu ve isteği arttırdığı, öğrenciyi süreçte aktif hale getirdiği, yaratıcılık, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı araştırmalarla ortaya konulmuştur. (Akçay ve diğerleri, 2008; Demirel ve diğerleri, 2001; Knapp ve Glenn, 1996; Koşar ve diğerleri, 2003; Lowry, 1999). Öğretmenlerin akıllı tahta, EBA, internet siteleri, dergi ve sözlükleri kullanılmasının üst düzey becerileri geliştirmede etkili araçlar olup olmadığı kullanım şekillerine göre değişebilmektedir. Örneğin EBA ortaya çıkış amacına bakıldığında üst düzey düşünme becerilerini de kapsayan 21. yüzyıl becerilerinin aktarılmasında önemli bir araçtır (Aktay ve Keskin, 2016). Ancak Türkçe ders videolarını inceleyen bir çalışmada EBA üzerinden video içerikli işlenen derslerde sunuş yoluyla anlatımın tercih edilmesi sebebiyle öğrencilerin pasif durumda olduğu, EBA içeriklerinin kazanımlarla uyumlu olmadığı ve mevcut içeriklerin %43,20'sinin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı ortaya konulmuştur (Ateş ve diğerleri, 2015). Öğrenci görüşlerinin alındığı bir başka çalışmada, öğrenciler müzik animasyon, yarışmalar ile EBA kullanımının daha eğlenceli hale getirilebileceğini ifade etmiştir (Timur ve diğerleri, 2017). Yani EBA içerikleri anlatım, test, soru içerikleri ağırlıklı olduğundan, öğrenciler açısından yeterince ilgi çekici değildir. Dolayısıyla EBA üzerinden gerçekleştirilecek bir anlatımın öğrencilerin ilgilerini çekmesi, öğrenme gerçekleştirilmesi, üst bilişsel becerileri geliştirmesi noktasında beklentileri karşılamayacaktır. Bu araçların üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için ne şekilde kullanıldıkları katılımcılar tarafından ifade edilmemiştir. Katılımcı yanıtları arasında yer alan sözlük ve dergiler kitaplar ile aynı özellikte basılı materyallerdir ve kullanım

şekilleri kitaplardan farklı değildir. Kitap dışında kullandıkları kaynakların sorulduğu göz önüne alınırsa cevaplar arasında bulunmaları dikkat çekicidir. Web 2 araçları, simülasyonlar ve oyunlaştırma gibi kitap dışı kaynak ve materyaller öğrencilerin konu ile ilgili uygulamalar yapmasına imkân vermektedir. Uygulama, Bloom Taksonomisi'nde üst bilişsel beceriler arasında yer almaktadır (Bloom, 1956). Düşünme becerilerini geliştirme sürecinde daha sık kullanılması beklenmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlere farklı öğrenme stilleri ile ilgili neler yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin bazıları öğrenme stillerini dikkate alırken bazıları alamadığını veya bazen alabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu konudaki uygulamaları öğrencilerin hazır bulunuşluğu, zaman problemi, branşlarının doğası, yoğun müfredat, kalabalık sınıflar, konunun uygunluğu, aile faktörü ve sınav odaklı sistem gibi faktörlerin güçleştirdiğini ifade etmektedirler. Yoğun müfredat ve kalabalık sınıflar öğrenme stillerini farklılaştırmakta problem olabilir, sınav odaklı sistem belki bilgi, kavrama basamaklarının ön planda olduğu bir öğrenme ortamına sebep olabilir ancak öğrenci hazır bulunuşluğu, aile, konu veya branşların doğası farklı öğrenme stillerinin uygulanması ile ilgili olmayan faktörlerdir. Farklı öğrenme stillerini dikkate alarak ne tür uygulamalar yaptıkları sorulduğunda sınıf içi etkinlikleri, öğretim tekniklerini ve ödevleri farklılaştırdıklarını dile getirmektedirler. Bu uygulamalar farklı öğrenme stillerine sahip çocukların öğrenme ihtiyacını karşılamaya yönelik olmakla beraber üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirmeleri için şarkı, oyun, canlandırma, hikayeleştirme, deney, modelleme, gösterip yaptırma, gibi sınıf içi uygulamalara daha çok yer vermeleri beklenmektedir. Öğrenme stili, öğrencilerin düşünme eğilimleri ve nasıl öğrendikleri ile ilgilidir (Rogers, 2009). Bireylerin sahip oldukları öğrenme stili, bireylerin algılama, düşünme, geri hatırlama ve problem çözme şeklidir (Renti, 2007; Narayanasamy, 2000). Alan yazında Yee ve diğerleri (2015) tarafından, üst düzey düşünme becerileri düzeyinde öğrenme stilleri farklılığını konu alan bir başka çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesinin, üst düzey düşünme becerilerini öğrenme sürecinde etkili ve elverişli bir ortamın geliştirilmesinde ilk rehber olarak hizmet ettiği sonucuna ulaşılmıştır. İlgili çalışmalardan yola çıkılarak üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için, öğrenme öğretme süreçlerinin farklı öğrenme stillerine göre planlanması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Derslerde farklı öğrenme stillerine hitap eden sınıf içi uygulamaların artırılması gerekmektedir. Literatürde üst düzey düşünme becerilerinin alt becerilerinden biri olan eleştirel düşünme ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmada Toress ve Cano (1995), öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme becerisi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünmeye karşı eğilimleri ile öğrenme stilleri arasında ilişki olup olmadığını araştıran benzer bir çalışmada ise Colucciello (1999), öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin bileşenleri arasında ilişki olduğu ortaya konmuştur. Literatürde de bahsedildiği gibi üst düzey düşünme becerileri ile öğrenme stilleri arasında bir ilişki bulunmaktadır. Dolayısıyla bu becerileri geliştirmek isteyen öğretmenlerin öğrenme süreçlerinde farklı öğrenme stillerini dikkate alması gerekmektedir. Bulgulardan hareketle öğrenme ortamlarında farklı öğrenme stilleri ile ilgili yeterince uygulama olmadığı ortaya konmuştur.

Bu araştırmada öğretmenlere, herhangi bir dışsal uyaran olmadığında üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için neler yaparsınız diye sorulmuştur. Verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenler, öğrenme öğretme süreçlerine herhangi bir müdahale olmaması durumunda üst düzey sorular sorma, daha çok uygulama yaptırma, içsel motivasyonu artırma, amaçtan haberdar etme, bireysel farklılıklara göre ders planlama, ilgi çekici etkinlikler hazırlama, hikâye çözümlenme ve 5E modeli gibi uygulamaları yapabileceklerini ancak zaman baskısı ve yoğun müfredat gibi problemlerin süreçte etkili olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılar genellikle üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için soru sorma ve tartışma yöntemine yoğunlaşmaktadır. Öğretmenlerin iyi bir planlama ve hazırlık ile bahsedilen uygulamaları gerçekleştirmesi mümkündür. Genel olarak katılımcılar üst düzey düşünme becerilerini nasıl geliştirecekleri konusunda fikir sahibidir ancak uygulama konusunda yeteri kadar çalışma yapılmadığı düşünülmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlere ölçme ve değerlendirme uygulamalarınız nelerdir, bu uygulamalar ile üst düzey düşünme becerilerini ölçtüğünüzü düşünüyor musunuz diye sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğu üst düzey düşünme becerileri ölçen veya yeterince ölçen bir değerlendirme yapmadığını düşünmektedir. Öğretmenler ölçme değerlendirme için en çok yazılı ve sözlü sınavları tercih etmektedir. En az kullandıkları ölçme değerlendirme yöntemleri ise derecelendirme ölçeği ve uygulama sınavları olmuştur. Bu konuda öğretmenlerin farklı uygulamalar yaptığı görülmektedir. Sıklıkla kullandıklarını ifade ettikleri sözlü ve yazılı sınavlar sonuç odaklı, geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri arasında yer almaktadır. Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme sürecinde sınav ve sonuç odaklı ölçmenin bu becerileri geliştirmede yetersiz kalacağı düşünülmektedir. Üst düzey düşünme becerilerini ölçme değerlendirme sürecinde alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir. İlgili literatürde (Gren ve Emerson, 2008), alternatif ölçme değerlendirme, tek bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerin, yazılı yoklamaların, D/Y testlerinin de içinde bulunduğu geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsamaktadır. Geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleriyle bilgilendirme kavramı düzeyinde ölçme değerlendirme yapılabılır. Üst düzey düşünme be-



cerilerini ölçme ve değerlendirme amaçlayan öğretmenlerin süreç odaklı değerlendirme tercih etmesinin beklenmektedir. Literatürde (Çavuş ve Kaya, 2020), öz değerlendirme, portfolyolar, tanılayıcı dallanmış ağaç, akran değerlendirme, yapılandırılmış grid, kavram haritaları, dereceli puanlama anahtarı ve çözümleme tabloları gibi yöntemleri, öğrencinin performansı ile ilgili geri dönüş sağlayan alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri olarak ifade etmektedir. Bulgulara göre öğretmenlerin çoğu üst düzey düşünme becerilerini ölçmeyi amaçlayan bir değerlendirme sistemi kullanmamaktadır. Yayınlanan yeni yönetmeliğe göre açık uçlu sorulara geçilmesinin üst düzey düşünme becerilerini daha iyi ölçeceği düşünülmektedir.

Araştırma bulgularından yola çıkılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir;

- 1- Bu araştırmada, üst düzey düşünme becerileri öğretmen görüşleri açısından incelenmiştir. İlgili literatürde branş bazında yapılan çalışmalar, ders kitaplarının incelenmesi, kazanımların bu becerilere yönelik değerlendirilmesi, demografik özelliklerin bu becerilerin gelişimine etkisi konularında çalışmalar mevcuttur ancak öğretmen görüşleri açısından yeterince çalışma olmadığı tespit edilmiştir. Farklı branşlardan öğretmen görüşleri üzerine çalışmalar yapılması gerektiği söylenebilir.
- 2- Bu araştırma Oğuzeli Atatürk Ortaokulu öğretmenleri ile sınırlıdır. Çalışma farklı il ve ilçelerde gerçekleştirilebilir.
- 3- Üst düzey düşünme becerilerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi konusunda farklı kademedeki öğretmenler ile çalışmalar yapılabilir.
- 4- Üst düzey düşünme becerilerinin öğrenci görüşleri açısından incelenmesi konusunda çalışmalar yapılabilir.
- 5- İlgili literatürde eksikliği tespit edilen üst düzey düşünme becerilerinin ölçme değerlendirme süreci ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- 6- Öğretmenlere üst düzey düşünme becerileri ve ölçme değerlendirme yöntemleri ile ilgili çevrim içi veya yüz yüze hizmetiçi eğitim faaliyetleri gerçekleştirilebilir.

Öğretim programlarını hazırlayan uzmanlar ders kazanımlarında ve sınıf içi etkinliklerde bu becerilere daha fazla yer verebilir.

### Araştırmacının Beyanı

Bu bölümde aşağıda verilen başlıklara ilişkin bilgileri beyan etmeniz beklenmektedir.

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** -

**Çatışma beyanı:** Çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Destek ve teşekkür:** Çalışmanın her aşamasında sağladığı değerli rehberlik ve destek için Sayın Doç. Dr. Bülent Döş'e içten teşekkürlerimi sunarım.

### Kaynakça

- Adıgüzel, T., Gürbulak, N., & Sarıçayır, H. (2011). Akıllı tahtalar ve öğretim uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(8), 457-471.
- Akçay, H., Tüysüz, C., Feyzioğlu, B., & Oğuz, B. (2008). Bilgisayar tabanlı ve bilgisayar destekli kimya öğretiminin öğrenci tutum ve başarısına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 169-181.
- Aktay, S., & Keskin, T. (2016). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) incelemesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3.
- Altan, G. (2020). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 62-82. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1309228>
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Addison Wesley Longman, Inc.
- Ateş, N., Çerçi, A., & Derman, S. (2015). Eğitim Bilişim Ağında yer alan Türkçe dersi videoları üzerine bir inceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 105-117. <https://doi.org/10.19126/suje.18755>
- Ateş, A., Ural, G. & Başbay, A. (2011). "Mevlana Toplum ve Bilim Merkezi" uygulamalarının öğrenenlerin bilime yönelik tutumlarına etkisi ve öğrenme sürecine katkıları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* 1(2), 83- 97.
- Bakioğlu, B., Küçükaydın, M. A. & Karamustafaoğlu, O. (2015). Öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık düzeyi, problem çözme becerileri ve teknoloji tutumlarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 22-33.
- Baker C, Wuest J, & Stern P. N. (1992). Method slurring: The grounded theory/phenomenology example. *Journal of Advanced Nursing*, 17(11), 1355-60. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.1992.tb01859.x>
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Başar, H. (2013). *Nasıl düşünelim*. Pegem Akademi.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *Nursing Plus Open*. 2, 8-14.
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Anı.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. Longmans, Green.
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives, the classification of educational goals, handbook I: cognitive domain. David McKay Company.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Allynand Bacon.
- Böyük, U., Tanık, N., & Saraçoğlu, S. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bilimsel süreç beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi*. 4(1), 20-30.
- Colucciello, M. L. (1999). Relationships between critical thinking dispositions and learning styles. *Journal Professions Nursing*. 15(5): 294-301.
- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin kazandırılma düzeyi: Öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 19(3). 969-990
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S., & Yağcı, E. (2001). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Pegem A.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Anı.
- Erciyeş, G. (2008). Öğretim ilke ve yöntemleri (Ed: Ş. Tan). *Öğretim yöntem ve teknikleri içinde* (ss. 221-317). Pegem Akademi.
- Eysenbach, G., & Köhler, C. (2002). How do consumers search for and appraise health information on the world wide web? Qualitative study using focus groups, usability tests, and in-depth interviews. *Bmj*, 324(7337), 573-577.

- Green, K. & Emerson, A. (2008). Reorganizing freshman business mathematics ii: authentic assessment in mathematics through professional memos. *Teaching Mathematics and its Applications: An International Journal of the IMA*, 27(2), 66-80.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252.
- Hsieh, H. F. & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
- Kabadayı, H. & Kılıç, F. (2021). Türkçe dersi öğretim programı 5. sınıf düzeyindeki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 2107-2132. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.881145>
- Karadağ, Ö., & Tekercioğlu, H. (2019). Türkçe ders kitaplarındaki bilişsel ve üstbilişsel işlevlere dair bir durum tespiti. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 15(3), 35-46.
- Knapp, L. R., & Glenn, A. D. (1996). Restructuring schools with technology. Allynand Bacon.
- Koşar, E., Yüksel, S., Özkılıç, R., Avcı, U., Alyaz, Y., & Çiğdem, H. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Pegem A.
- Kurnaz Adıbatmaz, F. B., & Kutlu, Ö. (2020). *Bilimsel düşünme becerilerinin ölçülmesi*. Pegem Akademi.
- Le Compte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of educational research*, 52(1), 31-60.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Establishing trust worthiness. *Naturalisticinquiry*, 289(331), 289-327. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Lowry, R. B. (1999). Electronic presentation of lectures effect upon student performance. *University Chemistry Education*, 3(1), 18-21.
- McDowell, I., & Newell C. (1996). *Sağlığı ölçmek: Derecelendirme ölçekleri ve anketleri kılavuzu*. Oxford University.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Vizyon, Misyon*. 11.12.2019 tarihinde meb.gov.tr: <https://www.meb.gov.tr/vizyon-misyon/duyuru/8851> adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Türkçe dersi öğretim programı*. MEB.
- Narayanamy, K. (2000). Melayan Pelbagai Gaya Pembelajaran: Pengajaran Kemahiran Berfikir Sebagai Satu Alternatif Berkesan. *Jurnal Pendidikan Tiga ENF*, 2(3), 64-70.
- Petscher, Y. (2010). A meta-analysis of the relationship between student attitudes towards reading and achievement in reading. *Journal of Research in Reading* 33(4), 335-355.
- Renti, O. (2007). *Inovasidan Improvisasidalam Proses Belajardan Mengajar*. Bekasi: Sekolah Tinggi Agama Islam Bani Saleh.
- Rogers, K.M.A. (2009). İleri ve yüksek eğitimde öğrenci öğrenme stili tercihlerinin ön araştırması ve analizi. *Journal of Further and Higher Education*, 33(1), 13-21.
- Shenton, A., & Pagett, L. (2008). From 'Bored' to screen: the use of the interactive White board for literacy in six primary classrooms in England. *Literacy*, 41(3), 129-136.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Kiliçer, K., Akbulut, Y., & Yıldırım, Y. (2008). Türkiye'deki eğitim teknolojisi araştırmalarında güncel eğilimler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 439-458.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Twinkl. (2014). What are thinking skills? Twinkl Teaching Wiki, <https://www.twinkl.com.tr/teaching-wiki/thinking-skills>.
- Timur, B., Yılmaz, Ş., & İşseven, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sistemini kullanmalarına yönelik görüşleri. *Asya Öğretim Dergisi*, (5), 1-15.
- Torres, Robert M. & Jamie Cano. (1995). "Learning Style: A Factor to Critical Thinking?". *Journal of Agricultural Education*, 36(4), 55-62. National Agricultural Education Research Meeting web sayfasındaki, <http://ssu.missouri.edu/ssu/AGED/naerm/s-g-3.htm>. adresinden 02.03.2004 tarihinde alınmıştır.
- Türel, Y. K. (2012). Teachers' negative attitudes towards interactive White board use: Needs and problems. *Elementary Education Online*, 11(2), 323-439.
- Türk Dil Kurumu (TDK), Güncel Türkçe Sözlük (2021). 18.12.2023 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Pegem.
- Ulum, H., Taşkaya, S.M. (2019). İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerinyenilenmiş bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(1), 107-118. <https://10.24106/kefdergi.2380>
- Yee, M. H., Md. Yunos, J., Othman, W., Hassan, R., Tee, T. K., & Mohamad, M. M. (2015). Disparity of learning styles and higher order thinking skills among technical students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 204, 143-152. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.127>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Seçkin.

- Zayıf, K. (2008). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri (Tez No. 2015640). [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yöktez.
- 18.12.2023 tarihinde [https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015\\_Ulusal\\_Rapor.pdf](https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf) adresinden erişilmiştir.
- 25.12.2023 tarihinde <https://www.okyanuskoleji.k12.tr/blog/oku/ust-duzey-dusunme-becerileri-ve-abide-sinavi-213/> adresinden erişilmiştir.
- 29.11.2023 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023112315487348-DUSUNME%20E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0%20D%C3%96P%2024ekim202.pdf> adresinden erişilmiştir.
- 25.11.2023 tarihinde <https://sem.yildiz.edu.tr/uzaktan-egitim-online/dusunme-becerileri-egitici-egitimi.html> adresinden erişilmiştir.
- 09.12.2023 tarihinde [https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015\\_Ulusal\\_Rapor.pdf](https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf) adresinden erişilmiştir.
- 08.06.2024 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf> adresinden erişilmiştir.

**Ek-1. Üst Düzey Düşünme Becerilerinin 'Öğretmen' Görüşleri Açısından İncelenmesi**

1. Kişisel bilgiler
  - a. Merhaba, adınız soyadınız nedir?
  - b. Branşınız nedir?
  - c. Hangi üniversiteden mezunsunuz?
  - d. Hizmet yılınız nedir?
2. Ders anlatırken hangi yöntem, teknik ve stratejilerden faydalanırsınız?
3. Derste kitap dışında kullandığınız eğitim materyalleri veya kaynaklar var mı?
4. Öğrencilerin farklı öğrenme stillerini dikkate alır mısınız? Neler yaparsınız?
5. Herhangi bir dışsal uyaran olmadığında üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için neler yaparsınız?
6. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarınız nelerdir? Üst düzey düşünme becerilerini ölçtüğünü düşünüyor musunuz?