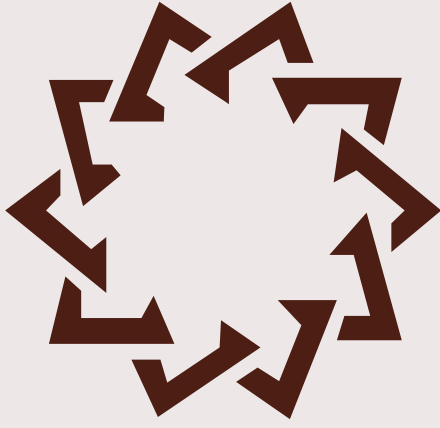
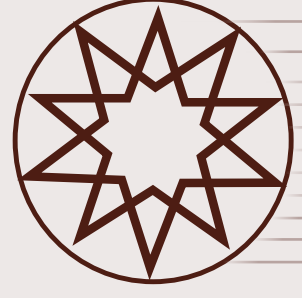


ISSN 2564-7431



YILDIZ JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

YILDIZ EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

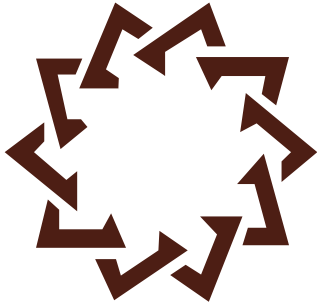
Year 2025

Volume 10

Number 1

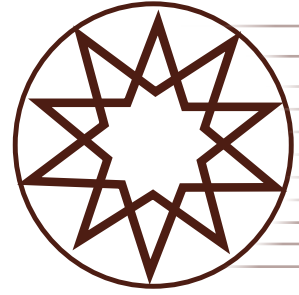
YTÜ
PRESS

<https://yjer.yildiz.edu.tr/>



YILDIZ JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

YILDIZ EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ



Volume 10 Number 1 Year 2025

Managing Editor

On behalf of Faculty of Education, Yıldız Technical University

Prof. Dr. Ali Fuat ARICI, *Dean of Faculty of Education, Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye*

Founding Editor

Prof. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ, *Department of Educational Administration and Supervision, Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye*

Editor-in-Chief

Prof. Dr. Suzan Kavanoz, *Department of Foreign Languages, Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye*

Co-Editors

Prof. Dr. M. Betül YILMAZ, *Faculty of Education, Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye*

Language Editor

Dr. Selahattin YILMAZ, *School of Foreign Languages, Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye*

Editorial Board

Prof. Dr. Adnan Baki, *Department of Mathematics Education, Fatih Faculty of Education, Trabzon University, Trabzon, Türkiye*

Prof. Dr. Ali Çağatay Kılınc, *Faculty of Letters, Karabük University, Karabük, Türkiye*

Dr. Deanna Lankford, *The Institute of ReSTEM, College of Education, University of Missouri, Columbia, MO, USA*

Prof. Dr. Ece Zehir Topkaya, *Department of Foreign Language Education, Faculty of Education, Çanakkale 18 Mart University, Çanakkale, Türkiye*

Prof. Dr. Feza Orhan, *Faculty of Educational Sciences, Bahçeşehir University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Hatice Gülrü Yüksel, *Faculty of Education, Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Hikmet Yazıcı, *Fatih Faculty of Education, Trabzon University, Trabzon, Türkiye*

Prof. Dr. Joanna Madalinska-Michalak, *Faculty of Pedagogy, University of Warsaw, Warsaw, Poland*

Associate Professor Martha Nyikos, *Literacy, Culture, and Language Education, School of Education, Indiana University, Bloomington, IN, USA*

Prof. Dr. Mehmet Gürol, *Department of Educational Sciences, Faculty of Education, Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Nemira Mačianskienė, *Institute of Foreign Languages, Vytautas Magnus University, Kaunas, Lithuania, Nemira*

Prof. Dr. Mukadder Boydak, *Department of Educational Administration, Faculty of Education, Elazığ Fırat University, Elazığ, Türkiye*

Prof. Dr. Mustafa Özcan, *Faculty of Education, MEF University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. R. Cengiz Akçay, *Department of Psychological Counseling and Guidance, Faculty of Education, İstanbul Aydın University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Şener Büyüköztürk, *Faculty of Education, Hasan Kalyoncu University, Gaziantep, Türkiye*

Prof. Dr. Yasemin Koçak Usluel, *Department of Computer Education and Instructional Technology, Faculty of Education, Hacettepe University, Ankara, Türkiye*

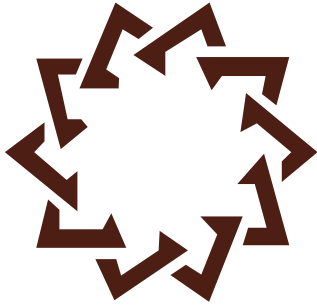
Prof. Dr. Yavuz Akbulut, *Department of Educational Sciences, Faculty of Education, Anadolu University, Eskişehir, Türkiye*

Prof. Dr. Yavuz Erişen, *Department of Educational Sciences, Faculty of Education, Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Yusuf Cerit, *Department of Elementary Education, Faculty of Education, Abant İzzet Baysal University, Bolu, Türkiye*

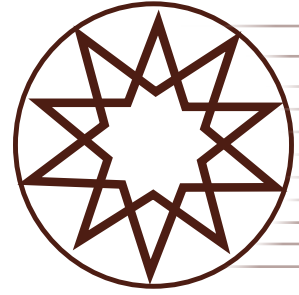
Prof. Dr. Youngkyun Baek, *Department of Educational Technology, Boise State University, Boise, ID, USA*

Prof. Dr. Zekeriya Nartgün, *Department of Educational Sciences, Faculty of Education, Abant İzzet Baysal University, Bolu, Türkiye*



YILDIZ JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

YILDIZ EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ



Volume 10 Number 1 Year 2025

Section Editors

Prof. Dr. Ali Fuat Arıcı, *Turkish Education, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Aydın Balyer, *Educational Administration, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Fulya Yüksel Şahin, *Psychological Counseling and Guidance, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Hasan Ünal, *Mathematics Education, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Mehmet Nur Tuğluk, *Pre-school Education, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Mustafa Sami Topçu, *Science Education, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Mustafa Sağdıç, *Social Studies Education, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Serhat Bahadır Kert, *Computer Education and Instructional Technology, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Sertel Altun, *Curriculum and Instruction, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Doç. Dr. Burcu Ünal, *Foreign Language Education, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Prof. Dr. Turan Sağer, *Art Education, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Journal Contacts

Editor-in-Chief: Prof. Dr. Suzan KAVANOZ, *Department of Foreign Languages, Yildiz Technical University, İstanbul, Türkiye*

Owner on behalf of Yıldız Technical University: Prof. Dr. Eyüp Debik

Journal Description: The journal is supported by Yildiz Technical University officially, and is a blind peer-reviewed free open-access journal, published two times a year.

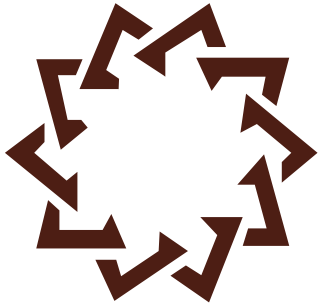
Publisher: Yildiz Technical University - YTU Press

Language of Publication: English

Frequency: Two issues

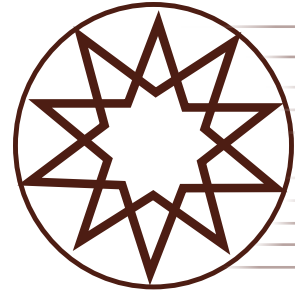
Publication Type: Online e-version

Press Date: June 2025



YILDIZ JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

YILDIZ EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ



Volume 10 Number 1 Year 2025

About Us

YILDIZ Journal of Educational Research (YJER) is an international, open-access, peer-reviewed academic journal publishing research manuscripts in all fields of education.

YJER has a vision of "**quality education for all**" in the world. YJER publishes both theoretical as well as empirical and methodological contributions to educational research focusing on current developments in all areas of educational sciences, research methodology, and design. YJER prioritizes studies that can offer different approaches to researchers, policy makers, professionals, and practitioners in the field. The journal welcomes submissions from a variety of disciplinary perspectives across all levels of education including early childhood, primary and secondary school education, adult education, vocational education and training, and university education, and alternative education.

YJER is published biannually by the Faculty of Education at Yıldız Technical University, Istanbul, Turkey. All papers submitted for publication are subject to rigorous blind peer-review.

No fees are charged for the publication and submission of the papers.

Aim & Scope

YILDIZ Journal of Educational Research publishes two issues (June and December) per year. New and original articles in all areas of Instructional Technology and Technology Education, Arts Education, Curriculum and Instruction, Educational Administration, Educational Science, Elementary Education, Language Teaching, Mathematics Education, Linguistics, Physical Education, Pre-school Education, Psychological Counseling and Guidance, Science Education, Social Studies Education, Special Education, Educational Statistics, and Turkish Education are considered for publication. The journal encourages qualitative, quantitative, and mixed method approaches to empirical research.

YJER accepts manuscripts in Turkish or English. Submission of an article implies that the work described is original, has not been published previously, and is not considered for publication elsewhere.

The manuscripts published in this journal are archived in DergiPark system

Abstracting and Indexing

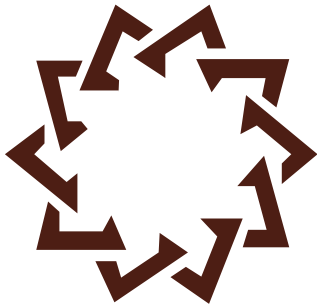
YILDIZ Journal of Educational Research is covered by the following abstracting/indexing services:

- Turkish Education Index
- ASOS Index
- Modern Language Association (MLA) Index
- Scilit
- EBSCO
- IdealOnline

Instructions for Authors

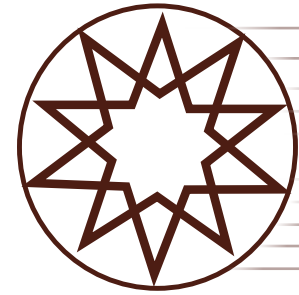
The articles to be published in the Journal of Yıldız Educational Research should follow the below guidelines:

1. Manuscripts should be original and written, considering the academic and ethical rules. They should not be previously published or should not be under review elsewhere. Authors should consult APA Manual 6th (<http://www.apa.org>) while writing the manuscript.
2. Manuscripts can be submitted in Turkish or English. The title of the article should be short and should not exceed 15 words. The abstract should not be more than 250 words. Furthermore, 3 to 5 keywords should be included.
3. The problem of the study should be clearly stated in the Introduction, followed by methods, findings, discussion, and conclusion.
4. Articles should not exceed 7000 words.
5. Format of the articles should be arranged according to **YJER template** and the template can be downloaded from the link provided below.



YILDIZ JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

YILDIZ EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ



Volume 10 Number 1 Year 2025

Ethics & Policies

Open Access Policy

Yıldız Journal of Educational Research

supports the Budapest Open Access Initiative statement of principles that promotes free access to research literature. The declaration defines open access to academic literature as free availability on the internet, permitting users to read, record, copy, print, search, or link to the full text, examine them for indexing, use them as data for software or other lawful purposes without financial, legal, or technical barriers. Information sharing represents a public good, and is essential to the advancement of science. Therefore, articles published in this journal are available for use by researchers and other readers without permission from the author or the publisher provided that the author and the original source are cited. **The articles in Yıldız Journal of Educational Research** are accessible through search engines, websites, blogs, and other digital platforms.

Additional details on the Budapest Open Access Initiative and their guidelines are available at <https://www.budapestopenaccessinitiative.org/>, including a Turkish translation of the recommendations at <http://www.budapestopenaccessinitiative.org/boai-10-translations/turkish-translation>.

Fee - Charges

This journal assesses NO submission fees, publication fees (article processing charges), or page charges.

Creative Commons License

A Creative Commons license is a public copyright license that enables the free distribution of copyrighted work. **Yıldız Journal of Educational Research** articles are licensed under the Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) version. The author grants the right to share and use original work with the condition that it be appropriately credited, it may not be used for commercial purposes, and secondary products must also be made available under the same terms of use. Specific details can be found at <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.

Yıldız Journal of Educational Research is committed to encouraging dissemination of academic work and interdisciplinary cooperation.

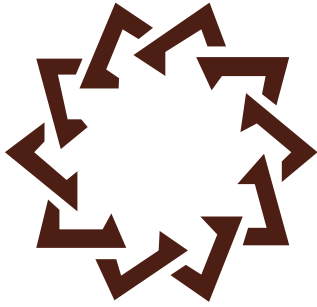
Ethics Policy

The observance of ethical principles throughout the research and publication process is fundamental to ensuring the integrity of the work and furthering the goal of contributing to and sharing high-quality, objective, reliable, and useful information.

Yıldız Journal of Educational Research has adopted ethical principles based on the guidelines prepared by the Committee on Publication Ethics (COPE) (<https://publicationethics.org/>). We implement these processes to ensure appropriate support for our authors and their institutions, as well as our readers. It is crucial that all of the stakeholders in the process (authors, readers and researchers, publishers, reviewers, and editors) comply with ethical principles.

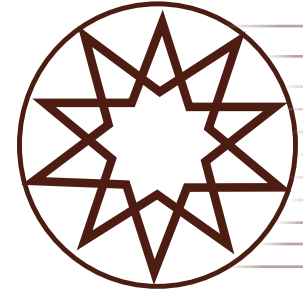
Ethical Responsibilities of the Authors

- Studies submitted for publication must be original work of the author. References to other studies must be cited and/or quoted completely and accurately;
- Only those who provide a substantial intellectual contribution to the content of the work may be cited as an author. Other contributors may be recognized with acknowledgements at the conclusion of the article;
- All competing interests or relationships that may be perceived to constitute a conflict of interest must be declared and explained;
- All studies involving human or animal subjects must comply with national and international laws and guidelines regarding privacy and ethical conduct (e.g., World Medical Association Declaration of Helsinki, US National Institutes of Health Policy on the Use of Laboratory Animals, EU Directive on the Use of Animals) and the details of approval and observance should be indicated in the Materials and Methods section of the manuscript;
- Authors must be able to provide documentation showing that they have the right to use the data analyzed, all necessary permission related to the research, and appropriate consent;
- Raw data and other material used in the article must be available and may be requested from the author(s) in order to verify the validity of the reporting;
- In the event the author(s) notice an error at any point in the publication process or after publication, they have the obligation to inform the journal editor or publisher and cooperate in appropriate corrective action;
- Authors may not submit their article for publication to more than one journal simultaneously. Each application must be initiated following the completion of any previous effort. Previously published articles, will not be accepted, including translations, without the proper acknowledgement of the original author;



YILDIZ JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

YILDIZ EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ



Volume 10 Number 1 Year 2025

Ethics & Policies

- Changes in authorship designation (such as adding authors, changing the printed order of the authors, removing an author) once the evaluation process has begun will not be accepted in order to protect all parties involved.

Ethical Duties and Responsibilities of the Editors

The editor is responsible for everything published in the journal. In the context of this responsibility, editors have the following duties and obligations:

- Endeavor to meet the needs of readers and authors;
- Maintain continuous development to improve the journal;
- Consistently work to ensure quality and academic integrity. The editor is responsible for confirming that the publishing policies and standards are upheld;
- Support freedom of thought;
- Prevent business needs or other considerations from compromising intellectual and ethical standards, including acting in a balanced, objective, and fair manner in the course of their duties without any discrimination based on gender, religious or political beliefs, ethnic or geographical origin, sponsorship, renown, or other influence;
- Apply the publicly defined publication policies created and enforced to ensure a timely and impartial evaluation process for all submissions;
- Protect intellectual property and to defend the rights of the journal and author(s);
- Demonstrate clarity and transparency. The editor is expected to ensure that any errors, inconsistencies, or misleading statements are corrected quickly and appropriately acknowledged;
- Perform a thorough, timely, and objective investigation of any complaint or allegation of misconduct, including providing the opportunity for the author to present information refuting accusations, and to share the findings and conclusions and implement appropriate action, which may include, but is not limited to rejection of an article.

Reader Relationship

The editor is to make publication decisions based on expectations of suitable and desirable material. Studies accepted for publication must be original contributions that benefit the reader, researcher, practitioner, and the literature. In addition, editors are obliged to take into account feedback from readers, researchers, and

practitioners, and to provide an informative response. Readers will also be informed of any funding provided to support published research.

Author Relationship

- The decision to accept an article is to be based on the importance, original value, validity, and clarity of expression of the work, and the goals and objectives of the journal;
- Studies accepted for evaluation and publication will not be withdrawn unless serious problems are identified;
- The editor will not disregard positive reviewer comments unless there is a serious problem with the study;
- New editors will not change publishing decisions made by previous editor(s) unless there is a serious problem;
- A description of the submission and evaluation process is publicly available;
- Authors are provided with descriptive and informative feedback.

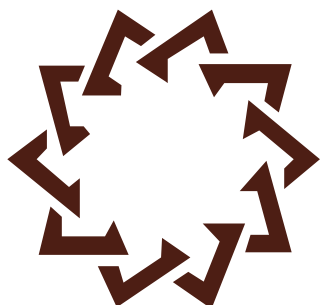
Reviewer Relationship

- Reviewers are to be selected according to the subject of the study;
- Information and guidance for the evaluation phase is provided;
- Any conflicts of interest between authors and reviewers will be disclosed and managed appropriately;
- Reviewer identity is to be kept confidential to preserve a blind review process;
- Reviewers are to evaluate the study using unbiased, scientific, and constructive comments. Unkind or unscientific commentary will not be permitted;
- Reviewers will be evaluated using criteria such as timely response and quality of observations;
- The pool of reviewers is to be assessed and supplemented regularly to ensure a broad scope of expertise.

Editorial Board Relationship

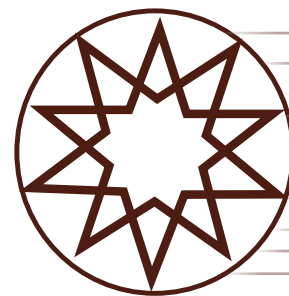
The editor works with the members of the editorial board to ensure that they are familiar with journal policies and developments in regular meetings and announcements, and will provide training for new members and assistance to board members during their tenure in their role as a supporter of the journal.

- Editorial board members must be qualified and able to contribute to the journal;



YILDIZ JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

YILDIZ EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ



Volume 10 Number 1 Year 2025

Ethics & Policies

- Members of the editorial board must evaluate studies impartially and independently;
- Editorial board members with the appropriate expertise will be given the opportunity to evaluate suitable articles;
- The editor will maintain regular contact with the editorial board and hold regular meetings regarding the development of editorial policies and other aspects of journal management.

Creativity and Openness

- Constructive criticism is to be encouraged;
- Authors will be given the opportunity to reply to criticism or lodge complaints;
- Negative results will not be a reason for submission denial.

Ethical Responsibilities of the Reviewers

Peer review of research embodies the scientific method, subjecting the work to the exacting scrutiny of knowledgeable colleagues. The rigor of the review process directly affects the quality of the literature; it provides confidence in an objective and independent evaluation of the published work. **Yıldız Journal of Educational Research** uses a double-blind review process. All comments and the evaluation are transmitted through the journal management system. Reviewers should:

- Only agree to evaluate studies related to their specialty;
- Return reviews promptly and within the designated timeframe;
- Evaluate with impartiality. Nationality, gender, religious beliefs, political beliefs, commercial concerns, or other considerations must not influence the evaluation;
- Refuse to review any work with a potential conflict of interest and inform the journal editor;
- Maintain confidentiality of all information. Destroy manuscripts and related material following the review. Only the final published version may be used for any purpose;
- Report any suspicion of misconduct to the editor;
- Use thoughtful and constructive language intended to improve the quality of the article. Hostile or derogatory comments are not acceptable.

Ethical Responsibilities of the Publisher

The role of the publisher includes stewardship of the scholarly record. As such, the publisher should:

- Abide by ethical principles related to research integrity; the

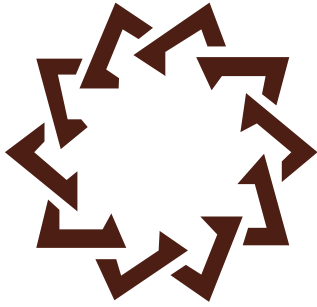
process of application, review, and selection; and publication;

- Collaborate with the editor and the editorial board to maintain and develop the journal in a relationship that recognizes editorial independence and is defined by written agreement;
- Publish content in a timely manner, including corrections, clarifications, and retractions;
- Preserve published work.

The publication processes of the journal are conducted in accordance with the guidelines of International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE), the World Association of Medical Editors (WAME), the Council of Science Editors (CSE), the Committee of Publication Ethics (COPE), the European Association of Science Editors (EASE) and National Information Standards Organization (NISO).

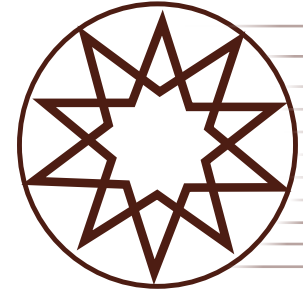
Examples of some activities considered to be contrary to scientific research and publication ethics:

- **Plagiarism:** The representation of the ideas, methods, data, or other work of another, in whole or in part, as one's own. The original source must be appropriately acknowledged. Authors are encouraged to offer unique work that does not rely on substantial use of other sources, regardless of citation.
- **Fraud:** The use of fabricated or falsified data or other deceptive misrepresentation of fact.
- **Distortion:** Manipulation of the research records, data, images, or results, or presenting unused devices or materials as if they were used in the research, particularly in the interests of study sponsors.
- **Republication:** Duplicate submissions presented as unique publications.
- **Slicing:** The use of a portion of data or findings derived from a single research idea in multiple smaller units as separate publications.
- **Inaccurate authorship:** The inclusion of individuals as named authors who were not active contributors, the failure to include contributors, or the inappropriate ranking of authors.
- **Lack of acknowledgement** of individuals, institutions, or organizations that provided financial or other substantial support to the work.
- **Use of a thesis or unpublished study** without the permission of the owner.



YILDIZ JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

YILDIZ EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ



Volume 10 Number 1 Year 2025

Ethics & Policies

- Failure to comply with ethical rules for human and animal research, including respect for patient rights and animal welfare, or obtaining the required approval.
- The misuse of resources, facilities, or devices provided for scientific research.
- The use of false or misleading statements.

On rare occasions it may be necessary for a journal to impose sanctions on researchers who have engaged in questionable research practices or publishing ethics malpractice: for example, a ban against publishing any further articles in the journal when doing so puts the journal's reputation demonstrably at risk, or not permitting a researcher to serve as a reviewer or editor. Bans of this nature may be implemented for a period of time and revoked or extended if necessary, upon review at the conclusion of the allotted time period. Sanctions may be appealed by writing to the journal editor.

Plagiarism Policy

Plagiarism is the theft of another's work and a violation of ethics, regardless of whether it is intentional or not. It is unacceptable conduct to submit or publish manuscripts using other sources without appropriately citing the reference. It is the policy of the **Yıldız Journal of Educational Research**, to use plagiarism detection software for all submissions and to perform an editorial review when necessary. The editor or the editorial board may request revision or reject a manuscript that does not meet publication standards, including plagiarism, citation or other manipulation, or any fraudulent misrepresentation.

Copyright Transfer

Manuscripts submitted for publication in the **Yıldız Journal of Educational Research** should be original, unpublished work. Upon submission, the authors are obliged to declare that the study, in whole or in part, has not been previously published or evaluated for publication on any other platform. Sanctions may be applied for failure to observe this policy.

Authors agree to transfer copyright privileges upon submission to the **Yıldız Journal of Educational Research**. This transfer takes effect upon acceptance for publication. No part of published material may be used for any other purpose without the written permission of the publisher.

Authors should obtain any necessary permission from the copyright holder when using content previously published in printed or electronic format, including pictures, tables, or other elements. The legal, financial, and criminal responsibility resides with the author.

Authors must return a completed copyright transfer form upon submission.

Conflict of Interest

The editor is required to ensure that any conflicts of interest between authors, reviewers, or other parties are disclosed and managed appropriately to provide an independent and impartial process.

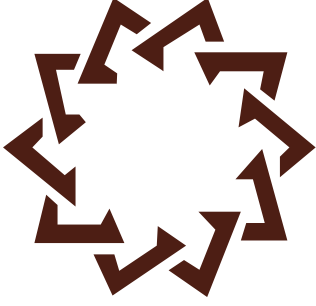
Any potential perception of a financial or personal interest that may affect decision-making creates a conflict of interest. The presence of a conflict of interest is independent of the occurrence of inappropriateness. The reliability of the scientific process and published articles is directly related to the objective consideration of conflicts of interest during the planning, implementation, writing, evaluation, editing, and publication of scientific studies.

Financial relationships are the most easily identified conflicts of interest, and if undisclosed, they undermine the credibility of the journal, the authors, and the science. However, conflicts can also occur through individual relationships, academic competition, intellectual approach, and more. Authors should refrain as much as possible from any relationship that could restrict their ability to objectively access data or analyze, interpret, prepare, and publish their article. Authors must disclose any relationships related to study submissions.

Editors and peer reviewers should also be aware of potential conflicts of interest and refrain from engaging in any activity that could be questionable and report associations that could be perceived as presenting a conflict.

The publication team works diligently to ensure that the evaluation process is conducted in an impartial manner in order to protect the interests of all parties.

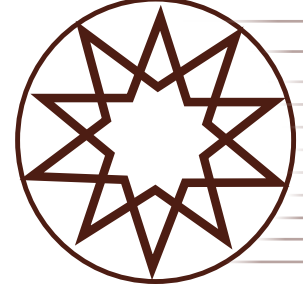
The conflict of interest form and more detailed information are available at: <http://www.icmje.org/disclosure-of-interest/>



YILDIZ JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH

YILDIZ EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Volume 10 Number 1 Year 2025



CONTENTS / İÇİNDEKİLER

ORIGINAL ARTICLES / ORIJINAL MAKALE

Öğretmenlerin İş Doyumu ve Motivasyonlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi	1
<i>Investigation of Teachers' Job Satisfaction and Motivation in Terms of Different Variables</i>	
Y. SEVEN, A. BALYER	
Yerli ve Göçmen Ortaokul Öğrencilerinin Hikâye ve Resimlerinde Hayal Edilen Mekânlar	14
<i>Imagined Spaces in the Stories and Drawings of Native and Immigrant Middle School Students</i>	
M.HAYIR KANAT, K. TARI	
Velilerin Özel Okul Tercih Nedenleri	29
<i>Reasons for Parents Choosing Private Schools</i>	
M. ORHAN, M. DEMİRKOL	
Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimleri Sindirim Sistemi Konusundaki Kavram Yanılgılarının Simülasyonlarla Giderilmesi	42
<i>Elimination of Sixth Grade Middle School Students on the Digestive System in Science with Simulations</i>	
E. S. MANGIR, G. ÖZKAN	



Original Makale / Original Article

Öğretmenlerin İş Doyumu ve Motivasyonlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Investigation of Teachers' Job Satisfaction and Motivation in Terms of Different Variables

Yeşim SEVEN¹, Aydın BALLYER²

¹Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, İstanbul, Türkiye

²Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul, Türkiye

¹Yıldız Technical University, Institute of Social Sciences, Educational Administration and Supervision, İstanbul, Türkiye

²Yıldız Technical University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Department of Educational Administration, İstanbul, Türkiye

MAKALE BİLGİSİ

Makale Hakkında

Geliş tarihi: 28 Şubat 2025

Revizyon tarihi: 22 Mart 2025

Kabul tarihi: 22 Mayıs 2025

Anahtar kelimeler:

Öğretmen, Uzman Öğretmen, Başöğretmen, İş Doyumu, Motivasyon.

ARTICLE INFO

Article history

Received: 28 February 2025

Revised: 22 March 2025

Accepted: 22 May 2025

Key words:

Teacher, Expert Teacher, Head Teacher, Job Satisfaction, Motivation.

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin iş doyumu ve motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yaklaşımlarından birisi olan tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş, Kağıthane ve Ümraniye ilçelerinde bulunan resmi okullardan tesadüfi örnekleme yöntemlerinden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 381 öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen oluşturmaktadır. Veriler, kişisel bilgi formu ve Şahin (1999) tarafından oluşturulan "İş Doyum Ölçeği", Karabağ-Köse ve diğerleri (2021) tarafından geliştirilen "Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeği" ile elde edilmiştir. Toplanan veriler bağımsız örneklem t-Test, One-Way ANOVA ve non-parametrik Kruskal Wallis-H analizi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre uzman öğretmen, başöğretmen ve öğretmenlerin genel iş doyumlarının ve genel motivasyonlarının orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Üç öğretmen grubunun demografik bilgileri içerisinde yer alan cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem yılı, görev yapılan ilçe ve ünvan değişkenlerine göre iş doyum toplam puanlarında istatistiksel anlamda farklılık bulunmazken; yaş değişkenine göre ise iş doyum toplam puanlarında istatistiksel anlamda farklılık olduğu görülmüştür. Yine üç öğretmen grubunun demografik bilgileri içerisinde yer alan cinsiyet, öğrenim durumu, yaş, kıdem yılı, görev yapılan ilçe ve ünvan değişkenlerine göre öğretmen mesleki motivasyonu toplam puanlarında istatistiksel anlamda bir farklılık görülmemiştir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle politika yapıcılara ve uygulayıcılara çalışma ortamlarında fiziksel ve psikososyal koşulların iyileştirilerek öğretmenlerin iş doyum ve motivasyonlarının yükseltilmesi önerilmiştir.

*Sorumlu yazar / Corresponding author

*E-mail address: yesimseven@gmail.com



Published by Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye

This is an open access article under the CC BY-NC license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

ABSTRACT

The aim of this research was to analyze teachers' job satisfaction and motivation in terms of different variables. The study employed a survey model. The sample group of the research consisted of 381 teachers, expert teachers, and head teachers selected through the simple random sampling method, one of the random sampling methods, from public schools in the Beşiktaş, Kağıthane, and Ümraniye districts of Istanbul during the academic year of 2023-2024. Data were collected through "Job Satisfaction Scale" developed by Şahin (1999), "Teacher Motivation Scale" developed by Karabağ-Köse et al. (2021). Collected data were analysed through unpaired t-Test, One-Way ANOVA and non-parametric Kruskal Wallis-H analysis. The results revealed that the general job satisfaction level of the teachers, the expert teachers and the head teachers were medium. It was found out that there was no statistically significant difference in the overall job satisfaction scores regarding gender, educational background, years of seniority, district of employment and title variables. However, statistically significant differences were observed in overall job satisfaction scores regarding age variable. The results also revealed that the general motivation level of the teachers, the expert teachers and the head teachers were medium. It was also found out that there was no statistically significant difference in the overall motivation scores according to the gender, educational background, age, years of seniority, district of employment and title variables in the demographic information of the three teacher groups. Based on these findings, it is recommended that policymakers and practitioners improve the physical and psychosocial conditions in the work environment to enhance teachers' job satisfaction and motivation.

Cite this article as: Seven, Y., & Balyer, A. (2025). Investigation of Teachers' Job Satisfaction and Motivation in Terms of Different Variables. *Yıldız Journal of Educational Research*, 10(1), 1–13.

GİRİŞ

Eğitim örgütlerinin en önemli rollerinden biri, toplumdaki bireyleri yetiştirip toplumun gelişmesine katkı sağlamaktır. Bu süreçte yönetici ve öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenlerin, mesleklerinde daha başarılı ve özverili çalışmaları için iş doyumu ve motivasyonlarının en üst düzeyde olması gerekmektedir. Böylelikle hem okulun hem de öğrencilerin başarısının artacağı hem de eğitimin niteliğinin yükseleceği düşünülmektedir. Nitekim Şişman'a (2005) göre, eğitimin niteliği ile öğretmenlerin niteliği arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Bu noktada, iş doyumu ve motivasyonun öğretmenlerin performansı üzerindeki etkisini anlamada kritik bir öneme sahip olabilmektedir.

Bireylerin mesleki performansını ve mesleğe olan bağlılığını şekillendiren çeşitli unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurlar arasında motivasyon ve iş doyumu öne çıkan iki önemli kavram olarak görülmektedir. Motivasyon ve iş doyumu arasındaki ilişkinin yüksek derecede olması, bu iki kavramı birbirinden ayırt etmeyi zorlaştırabilmektedir (Schultz ve Schultz, 1986). Bu sebeple, bu kavramları netleştirme gerekliliği önemli hale gelmektedir. İş doyumu, bir çalışanın yaptığı işten aldığı haz derecesini ifade etmektedir (Fuming ve Jiliang, 2014). Eğitim söz konusu olduğunda öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken meslekten aldıkları hazzın en üst düzeye çıkarılması, iş doyumlarını olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Motivasyon, insanların ihtiyaçlarını ve arzularını tat-

min ederek hedeflere ulaşmalarını teşvik eden ve bu sayede örgütlerde verimliliğin artmasına yol açan bir psikolojik teknik olarak tanımlanmaktadır (Gurjar,2022). Eğitim süreci söz konusu olduğunda öğretmenlerin motivasyonu kilit bir rol oynayabilmektedir. Bu bağlamda öğretmenler arasında iş birliği ve karşılıklı destek mekanizmalarının motivasyonu artırabilir. Meslektaşlarıyla bilgi paylaşımı, problem çözme süreçleri ve dayanışma ortamları da öğretmenlerin mesleklerinden daha olumlu bir deneyim elde edebileceği varsayılmaktadır. Ayrıca, okulun pozitif bir iklimi sahip olması, öğretmen motivasyonunu güçlendirebilir; çünkü iyi bir iş ortamı, destekleyici bir yönetim anlayışı ve iş birliği odaklı bir topluluk, öğretmenlerin motivasyonunu artırabilmektedir.

Christopher'a (2012) göre öğretmen motivasyonu, okulda geçirilen zamanın öğrenciler için faydalı, öğretmenler için ise tatmin edici olmasını sağlama açısından son derece önemlidir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrencilerle güçlü bağlar kurması ve onların öğrenmeye olan ilgisini artırması, öğretmen motivasyonunu olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu etkileyen olumlu ve olumsuz faktörler bulunduğunu gösteren birçok araştırma mevcuttur (Karabağ-Köse ve diğerleri, 2021; Karakuş ve Gül, 2023; Kume, 2021; Şahin, 1999). Fuming ve Jiliang'a (2014) göre, öğretmenler mesleklerinin doğası ve mesleki ilişkilerinden oldukça memnunlarken; çalışma koşulları, maaşları, yönetim şekli ve kariyer basamakları konusunda memnuniyetsizlik yaşamaktadırlar.

Özellikle öğretmenlerin kariyerlerindeki yükselme fırsat ve olanaklarının, iş doyumu ve motivasyonları üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Genellikle mesleğe girişte “öğretmen” ünvanı alarak kariyerine başlayan öğretmenler deneyim kazandıkça ve eğitimlerini sürdürdükçe kariyerlerinde yükselme fırsatları elde edebilmektedir. Kariyerlerindeki ilerlemeyi hedefleyen öğretmenlerin, daha fazla çaba harcarken motivasyonlarının artabileceği öngörülmektedir; çünkü mesleki gelişim isteği ve daha iyi bir öğretmen olma arzusunun onları harekete geçirebileceği düşünülmektedir. Bu kariyer yükselme fırsatları, öğretmenlerin iş doyumlarını artırmanın yanı sıra, özlük haklarının iyileştirilmesine katkı sağlayabilir, mesleklerindeki uzmanlıklarını güçlendirebilir ve kazandıkları ünvanla birlikte ek maddi gelir elde etmelerine olanak tanıyabilir. Ancak, kariyer basamaklarında yükselme, genellikle daha fazla sorumluluk ve bürokratik görevleri de beraberinde getirebilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin iş yükünün artmasına ve zaman zaman motivasyonlarının azalmasına neden olabilmektedir.

Öğretmenlerin iş doyumu ve motivasyonlarının hem onların bireysel memnuniyetleri hem de öğrencilerin akademik başarısı açısından hayati bir öneme sahip olduğu açıkça görülmektedir. Literatürde öğretmenlerin iş doyum ve motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelenmesine yönelik araştırmalar bulunmaktadır (Aycan, 2020; Balyer ve Çetindere, 2019; Bozan ve Bozan, 2023; Kume, 2020; Toropova ve diğerleri, 2021). Bu sebeple, bu çalışmada bilhassa öğretmenlerin uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik kariyer basamaklarına yükseldikten sonra iş doyum ve motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi gerekliliği hasıl olmuştur.

Kavramsal Çerçeve

Öğretmenlik, Türk toplumunda saygın bir meslek olarak görülmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin kişisel gelişimlerine, toplumsal değerler kazanmalarına ve geleceğe hazırlanmalarına rehberlik eden, toplumda büyük bir rol üstlenen uzmanlar olarak kabul edilmektedirler. Bu doğrultuda öğretmenlik sadece öğrencilere ders anlatmakla ilgili değil, aynı zamanda topluma rol model olmakla ilişkilendirilmektedir. 11.11.1928 tarihinde 1048 sayılı T.C. Resmî Gazete’de yayınlanan Bakanlar Kurulu Kararnamesi ile Mustafa Kemal Atatürk’e 24 Kasım 1928’de Millet Mektepleri Başöğretmeni ünvanı verilmiştir. Bu karar, öğretmenlik mesleğinin toplumsal değerini ve öğretmenlerin üstlendiği önemli rolü vurgulayan tarihi bir belgedir.

Türk eğitim sisteminde öğretmenlik mesleği, tarihsel süreç içinde çeşitli yenilik ve düzenlemelerle şekillenen bir meslek dalı olmuştur. Bu doğrultuda, 21.yüzyılda bu düzenlemelerin somut bir yansıması, Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK) olarak karşımıza çıkmaktadır. İlk kez 2005 yılında Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği ile öğretmenlerin kariyer gelişimleri düzenlenmeye çalışılmıştır; ancak bu yönetmelik yürürlükten

kaldırılmıştır. 2022 yılında ÖMK ile ikinci kez öğretmenler için öğretmenlik kariyerinde yükselme ve ilerleme fırsatı oluşturulmuş ama yine bu kanun yürürlükten kaldırılmış ve son olarak 2024 yılında yeniden düzenlenerek yürürlüğe konulmuştur. Bu kanuna göre Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından açılan Milli Eğitim Akademisi’nde (MEA) dört dönemlik hazırlık eğitimini başarıyla tamamlayan aday öğretmenler için, öğretmenlik kariyer basamağından sonra iki aşamalı kariyer basamağı sistemi oluşturulmuştur. ÖMK’ya (2024) göre öğretmenlikte en az on yıl hizmeti olan, kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan ve MEA tarafından uzman öğretmenlik için düzenlenen eğitimi tamamlayanlara Uzman Öğretmen; uzman öğretmenlikte en az on yıl hizmeti olan, kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan ve MEA tarafından başöğretmenlik için düzenlenen eğitimi tamamlayanlara Başöğretmen ünvanı verilmektedir.

Eğitim-öğretim süreçlerinin niteliği, öğretmenlerin iş doyumu ile doğrudan ilişkili olabilmekte ve bu durum okul yönetimlerinin dikkat etmesi gereken bir unsur olarak öne çıkmaktadır. İş doyumu üzerine yapılan araştırmalar, bu kavramın farklı şekillerde tanımlanmasına yol açmıştır. Acar (2016), Hackman ve Oldham (1975), Lawler III (1977), Locke (1969) ve Vroom’a (1964) göre iş doyumu, bireyin işine karşı geliştirdiği duygusal tutumlar ve yaptığı işten elde ettiği haz verici bir durum olarak ele alınmaktadır. Tengilimoğlu (2005) ve Akbulut’a (2015) göre iş doyumu, bireylerin iş ve örgüt ortamından ya da meslekleri hakkında zihinlerinde canlandırdıkları beklentiler ile deneyimledikleri gerçeklik arasındaki uyum derecesi olarak tanımlanmaktadır. Et-Oltulu ve İraz’a (2022) göre iş doyumu, bireylerin işlerinden ve yönetim biçiminden aldıkları haz veya hoşnutsuluk seviyesini ifade etmektedir. Bahtilla ve Hui’e (2021) göre öğretmenlerin iş doyumu, eğitimin niteliğini garanti altına almak için kritik bir faktör olarak kabul edilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin iş doyumu, mesleklerini icra ettikleri eğitim-öğretim örgütlerinin de dikkate alması gereken önemli bir faktör olarak görülmektedir. Skaalvik ve Skaalvik (2017), destekleyici bir okul ikliminin öğretmenlerin iş doyumunu doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebileceğini belirtmektedir. Zira okullarda huzurlu bir iklimin sağlanabilmesi ve öğrencilerin başarı düzeylerinin artırılabilmesi öğretmenlerin mesleklerinden aldıkları doyum ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere ders konularını açıklama ve onları denetleyip organize etme konusunda diğer meslek gruplarına kıyasla daha etkili olmaları beklenmektedir. Çünkü karşılarındaki bireylerin kendi yaşlıları olmadıkları düşünüldüğünde öğrencilerin dikkati dağılmadan derslerin verimli bir şekilde işlenebilmesi için öğretmenlerin bu mesleğe uygun birer bireyler olmaları gerekliliği önem kazanabilmektedir. Ayrıca, her yıl farklı öğrencilere aynı eğitimleri vermek zorunda kalan öğretmenlerin mesleklerinde kısır döngüye girmeleri de muhtemel olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda, öğ-

retmenlerin mesleklerinden aldıkları doyum, işlerini seve rek yapma isteği ile doğrudan ilişkili olabilmektedir.

İş doyumunu üzerine yapılan araştırmaları inceleyen Blum ve Naylor'a (1968) göre, iş doyumunu etkileyen ortak faktörler arasında çalışma koşulları, çalışma arkadaşları, iletişim, işin cinsi, ücret, çalışma saatleri, terfi, iş güvenliği gibi unsurlar yer almaktadır. Schultz ve Schultz'a (1986) göre iş doyumunu etkileyen faktörler her zaman iş ortamıyla doğrudan ilgili olmayabilmektedir; çünkü iş doyumunu yaş, cinsiyet, ırk, zekâ seviyesi ve iş deneyimi süresi gibi değişkenlerden de etkilenmektedir. İş doyumunu üzerinde etkili olan faktörlerin bireysel ve örgütsel olarak sınıflandırıldığı söylenebilmektedir.

Maslow'a (1943) göre motivasyon, davranışın belirleyicilerinden sadece birisidir; çünkü davranışın arkasındaki nedenler ve etkenler karmaşık ve çeşitli olabilmektedir. Öğretmen motivasyonu, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyen temel bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda, Lauermann (2017), öğretmenlerin öğretme yeteneklerine dair inançları, beklentileri, değerleri, hedefleri, öğretmeye yönelik içsel yönelimleri, sorumlulukları ve mesleki gelişime katılımlarının motivasyonel özellikler arasında önemli bir yer tuttuğunu vurgulamaktadır. Öğretmen motivasyonunun öğrencilerin akademik başarıları ve motivasyon düzeyleri üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda Tsutsumi (2014), motive olmuş öğretmenlerin öğrencilerin kariyer yönelimleri üzerinde güçlü bir etki bırakabildiğini ve onların motivasyonlarını ve ilgi alanlarını olumlu bir şekilde etkileyebildiğini yaptığı çalışmada ortaya koymuştur.

Shukr ve diğerleri (2016), öğretmen motivasyonunun ücret, iş yükü, terfi, kariyer fırsatları, kurumsal ortam ve öğrenciler gibi bir dizi faktöre bağlı olduğunu ifade etmektedir. Bu faktörler, öğretmenlerin iş doyumlarını ve motivasyonlarını şekillendiren kritik unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin işe başladıklarında genellikle güçlü bir meslek duygusuna sahip oldukları ve bu durumun motivasyon düzeylerini olumlu etkilediği gözlemlenmektedir. Motivasyonu yüksek öğretmenlerin, sınıf içinde daha etkili iletişim kurabildikleri, öğrenme süreçlerini daha üretken hale getirebildikleri ve öğrencilerle daha güçlü bağlar kurabildikleri varsayılmaktadır. Böyle bir motivasyon, öğretmenlerin konuları daha ilgi çekici ve anlaşılır bir şekilde sunmalarına ve öğrenme ortamını öğrenciler için daha keyifli hale getirmelerine yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Ancak, bir öğretmenin mesleğinde motive olmadığı ve sınıfta öğrencileri motive etmekte zorlandığı durumlarda, bu koşulların yarattığı zorlukların öğretmen motivasyon düzeyinde düşüşe yol açabileceği öngörülmektedir. Deci ve Ryan (2013), içsel motivasyonun, bireyin otonomi, ilişkisel bağlantı ve yetkinlik ihtiyaçlarını karşılamasıyla şekillendiğini ve bu tür bir motivasyona sahip olan öğretmenlerin, kendi yeteneklerine ve eğitim sürecine olan inançları sayesinde öğrencilerin öğrenim süreçlerine daha olumlu katkı

sağlayabileceğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, motive olmuş bir öğretmenin öğrencilere daha iyi bir öğrenme ortamı sunma, onların motivasyonlarını artırma ve öğrenmeye duydukları ilgiyi güçlendirme potansiyeline sahip olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, Canlı ve Karadağ (2021), öğretmenler ve öğrenciler yüksek motivasyon seviyelerine sahip olduğunda, sınıflarda güçlü bir iklimin mevcut olduğunu belirtmişlerdir.

Bu bilgilerden hareketle, öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi, eğitim süreçlerinin iyileştirilmesi için önemli bir adım olup, çalışmanın amacı ve önemi de bu açılardan belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri onların; cinsiyet, öğrenim durumu, yaş, kıdem yılı, görev yapılan ilçe ve ünvanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri nedir?
4. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri onların; cinsiyet, öğrenim durumu, yaş, kıdem yılı, görev yapılan ilçe ve ünvanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmenler, kimi zaman uygun olmayan şartlarda devletin eğitim öğretim hizmetlerini yürütmektedirler. Bu durum, onların iş doyum ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Çalışanların iş doyum ve motivasyonlarının düşük olması örgütlerde mutsuz çalışma ortamlarının oluşması anlamına gelebilmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin iş doyum ve motivasyonlarını belirlemeye yönelik yapılan araştırmalar ve bu unsurları artıracak değişkenlerin ortaya konulması önemli görülmektedir. Bu nedenle mevcut araştırmanın alana katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir. Genel olarak öğretmenlerin iş doyum ve motivasyonları üzerine çeşitli çalışmalar bulunsun da ÖMK ile elde ettikleri ünvan durumlarının dahil edilmesi, mevcut araştırmayı alanda öncü bir konuma getirmektedir. Bu nedenle, bu araştırma alanda yapılacak gelecekteki çalışmalara kaynaklık teşkil etmesi açısından önemlidir. Ayrıca bu araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin iş doyum ve motivasyonlarını artırmaya yönelik alınabilecek tedbirleri belirlemek amacıyla diğer araştırmacılara, eğitim politika yapıcılarına ve uygulayıcılara önemli bulgular sunması açısından da önemli görülmektedir.

YÖNTEM

Bu çalışmada, nicel araştırma yaklaşımlarından tarama deseni kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki bütün öğretmenler oluşturmaktadır. Zaman ve

mekân sınırlılığından dolayı tüm evrene ulaşma imkânı bulunmadığı için evreni temsil ettiği düşünülen 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş, Kağıthane ve Ümraniye ilçelerinde bulunan resmi okullardan tesadüfi örnekleme yöntemlerinden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 381 öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu üç ilçenin seçilme nedeni, İstanbul'un farklı sosyo-ekonomik yapıya sahip bölgelerini temsil edebilmeleridir. Beşiktaş, İstanbul'un en gelişmiş ilçelerinden biri olup, yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip bireylerin yoğun yaşadığı ve akademik başarı oranlarının yüksek olduğu bir bölgedir. Ümraniye, hızla gelişen bir ilçe olup, orta düzeyde sosyo-ekonomik çeşitlilik barındıran bir yapıya sahiptir. Kağıthane ise, İstanbul'un sanayileşme sürecinden etkilenen ve gelişmekte olan ilçelerinden biri olup, gelir düzeyi ve altyapı bakımından Beşiktaş ve Ümraniye ile karşılaştırıldığında farklı bir sosyo-ekonomik grubu temsil etmektedir. Ayrıca T.C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı'nın 2022 yılında yaptığı İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması'na (SEGE-2022) göre, İstanbul içinde Beşiktaş 2., Ümraniye 9. ve Kağıthane ise 22. sırada yer almaktadır. 1. sıradaki ilçenin en yüksek gelişmişlik seviyesine sahip olması ve genel eğitim koşullarının İstanbul ortalamasının üzerinde olduğu varsayıldığı için araştırmaya dahil edilmemiştir. 10. ve 20. sıralardaki ilçeler yerine 9. ve 22. sıralardaki ilçelerin seçilmesinin nedeni ise ilçeler arasındaki gelişmişlik farkını daha belirgin şekilde ortaya koyabilmek ve öğretmen deneyimlerinin daha geniş bir açıdan incelenmesini sağlamaktır. Bu söz konusu ilçelerde toplam 10.862 öğretmen çalışmaktadır. Aşağıdaki formül kullanılarak değerler yerine konduğunda 381 katılımcı sayısına ulaşılmıştır.

$$n = \frac{\frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}}$$

N = Evren büyüklüğü

n = Örneklem büyüklüğü

d = Tutum düzeyi (.05)

t = Güven düzeyinin tablo değeri (t: 1.196)

PQ = (.50).(.50).25 maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesi

Araştırmada veri toplama aracı olarak Şahin (1999) tarafından geliştirilen ve geçerlilik güvenirlik çalışması yapılmış "İş Doyum Ölçeği" ve Karabağ-Köse ve diğerleri (2021) tarafından geliştirilen ve geçerlilik güvenirlik çalışması yapılmış "Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçekteki boyutlar ve boyutları ölçeğin maddeleri ile Cronbach Alpha değerleri Tablo 1'de verilmiştir.

Şahin (1999) tarafından geliştirilen "İş Doyumu Ölçeği" 42 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek üçlü Likert yapıda düzenlenmiş ve evet (3), kısmen (2), hayır (1) şeklinde puanlandırılmıştır. Ölçekteki olumsuz sorular için puanlama; evet (1), kısmen (2) ve hayır (3) olarak düzenlenmiştir. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında ise ölçeğin üç seçenek ve iki aralıkta olmasından yararlan-

Tablo 1. İş Doyumu Ölçek Boyutları ile Boyutların Cronbach Alpha Değerleri ve Boyutu Ölçeğin Maddeleri

İş Doyumu Boyutları	Boyutu Ölçeğin Maddeleri	Cronbach Alpha
Öğretmenlik (İşin Kendisi)	6, 13, 16, 18, 25, 32, 36	.75
Yönetim ve Denetim	1, 5, 8, 14, 17, 20, 24, 28, 31, 33, 38	.89
Ücret	2, 9, 27, 34, 37, 39	.81
Bireyler Arası İlişkiler	4, 11, 15, 21, 35	.74
Başarı ve Saygınlık	3, 10, 22, 26, 30, 41, 42	.78
Veli-Öğrenci İlgisizliği	7, 12, 19, 23, 29, 40	.74
Toplam	42	.91

nılarak; ölçeğin puanlanmasındaki aralık sayısının seçenek sayısına bölümünden elde edilen 0,66 değerinin 1'in üzerine eklenmesi ile hesaplanmıştır. Ölçek 3'lü Likert tipinde oluşturulmuştur. Ölçekte kullanılan puan aralıkları Tablo 2'de verilmiştir.

Karabağ-Köse ve diğerleri (2021) tarafından geliştirilen "Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeği" dört faktör altında 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) bulguları Tablo 3'te verilmiştir.

Ölçekte ters puanlanması gereken madde bulunmamaktadır. Alt faktörlere ilişkin puanlar, bu faktör altındaki maddelerin toplamı ile bulunabilir. Ölçek puanı ise alt faktör puanlarının toplamı ile elde edilir. Ölçekten alınacak toplam puan 25 ile 125 arasında değişmektedir. Ölçek 5'li Likert tipinde oluşturulmuştur. Ölçekte kullanılan puan aralıkları Tablo 4'te verilmiştir.

İş Doyum Ölçeği (Şahin,1999) ve Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeği (Karabağ-Köse ve diğerleri, 2021) yetkililerden gerekli izinler alınarak 2023-2024 eğitim-öğretim yılının İstanbul ili Beşiktaş, Kağıthane ve Ümraniye ilçelerindeki 381 öğretmene uygulanmıştır. Bu araştırmada verilerin analizinde SPSS-27 (Statistical Package for the Sciences) İstatistik Paket Programı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin normallik varsayımı ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Katılımcılara ilişkin bilgiler için frekans ve yüzde tablosu oluşturulmuştur. Değişkenlerin grup ortalamalarındaki farklılıkları görebilmek için 2 gruplu değişkenlerde bağımsız örneklem t-Test, 3 ve daha fazla gruplu değişkenlerde One-Way ANOVA Analizi ve non-parametrik Kruskal Wallis-H Analizi uygulanmıştır. Analizlerde hata payı 0,05 seviyesinde uygulanmıştır.

Tablo 2. İş Doyum Ölçeğinde Kullanılan Puan Aralıkları

Doyumlu	2,34-3,00
Kısmen Duyumlu	1,67-2,33
Doyumsuz	1,00-1,66

Tablo 3. Öğretmen Mesleki Motivasyonu Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	Ki-kare (χ^2)	İyilik Uyum İndeksi (GFI)	Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI)	Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)	Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)	Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)
Kâğıt Kalem Testi İçin Bulgular	2.17	.86	.82	.06	.90	.83
Çevrimiçi Uygulama İçin Bulgular	4.95	.88	.85	.07	.93	.91

Tablo 4. Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeğinde Kullanılan Puan Aralıkları

Tamamen Katılıyorum	4,20-5,00
Katılıyorum	3,40-4,19
Kararsızım	2,60-3,39
Katılmıyorum	1,80-2,59
Hiç Katılmıyorum	1,00-1,79

Tablo 5. Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Değişken	Grup	n	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kadın	237	62,2
	Erkek	144	37,8
Öğrenim Durumu	Lisans	258	67,7
	Lisansüstü	123	32,3
Yaş	21-25	71	18,6
	26-30	48	12,6
	31-35	55	14,4
	36-40	77	20,2
	41-45	63	16,5
	46-50	35	9,2
	51 ve üzeri	32	8,4
Kıdem Yılı	1-5	105	27,6
	6-10	52	13,6
	11-15	80	21,0
	16-20	74	19,4
	21-25	39	10,2
	26 ve üzeri	31	8,1
Görev Yapılan İlçe	Beşiktaş	132	34,6
	Kağıthane	117	30,7
	Ümraniye	132	34,6
Ünvan	Başöğretmen	16	4,2
	Uzman Öğretmen	191	50,1
	Öğretmen	174	45,7

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılımcılara ilişkin bilgiler ve onların iş doyumu ve motivasyonlarına dair bulgular yer almaktadır.

Tablo 5'e göre, öğretmenlerin %62,2'si kadın, %37,8'i erkektir. Öğretmenlerin %67,7'si lisans mezunu iken; %32,3'ü lisansüstü mezundur. Yaş değişkenine göre, öğretmenlerin %20,2'si 36-40 yaş aralığında, %8,4'ü 51 yaş ve üzerinde ve %18,6'sı 21-25 yaş aralığındadır. Kıdem yılı değişkenine bakıldığında, 1-5 yıl aralığındaki öğretmenlerin %27,6 oranı ile en fazla olduğu görülmektedir. Ünvan değişkenine bakıldığında %50,1'i uzman öğretmen ve %45,7'si öğretmendir.

Tablo 6'te iş doyum ölçeğinin normallik varsayımı analizi ve güvenilirlik analizi verilmiştir. Tabloya göre, iş doyum ölçeğinin ortalama puan aralıkları göz önünde bulundurulduğunda İşin Kendisi ($\bar{x}=2,38$), Bireyler Arası İlişkiler ($\bar{x}=2,36$) ve Başarı ve Saygınlık ($\bar{x}=2,37$) ortalamalarının doyumlu düzeyinde olduğu bulunmuştur. Yönetim ve Denetim ($\bar{x}=2,30$) ile İş Doyum Toplam ($\bar{x}=2,13$) ortalamalarının ise kısmen doyumlu düzeyinde olduğu bulunmuştur. Ücret ($\bar{x}=1,60$) ve Veli-Öğrenci İlgisizliği ($\bar{x}=1,62$) boyutlarında ise doyumsuz düzeyinde olduğu bulunmuştur.

Tablo 7'te öğretmen mesleki motivasyon ölçeğinin normallik varsayımı analizi ve güvenilirlik analizi verilmiştir. Öğretmen mesleki motivasyon ölçeğinin ortalama alt boyut puan aralıklarına göre, Fiziki İmkanlar alt boyutu 6 maddeden oluştuğu için alınabilecek maksimum puan 30; Okul İçi Faktörler alt boyutu 10 maddeden oluştuğu için alınabilecek maksimum puan 50; Okul Dışı Faktörler alt boyutu 5 maddeden oluştuğu için alınabilecek maksimum puan 25; Mesleki Gelişim ve Saygınlık alt boyutu 4 maddeden oluştuğu için alınabilecek maksimum puan 20; Motivasyon ölçeği toplam 25 maddeden oluştuğu için maksimum alınabilecek puan ise 125 olarak bulunmuştur. Bu puanlara göre, Tablo 7'te elde edilen Fiziki İmkanlar ($\bar{x}=18,57$), Okul İçi Faktörler ($\bar{x}=34,24$), Okul Dışı Faktörler ($\bar{x}=14,04$), Mesleki Gelişim ve Saygınlık ($\bar{x}=13,38$) ve Motivasyon Toplam ($\bar{x}=80,23$) ortalamalarının orta düzeyde olduğu bulunmuştur.

Tablo 6. İş Doyum Ölçeği Normallik Varsayımı Analizi ve Güvenilirlik Analizi

Ölçek	n	$\bar{x}$	SS	%	Kolmogorov Smirnov (p)	Çarpıklık	Basıklık
İşin Kendisi	381	2,38	,496	79,34	,000	-,741	-,228
Yönetim ve Denetim	381	2,30	,484	76,67	,000	-,518	-,413
Ücret	381	1,60	,451	53,34	,000	,655	-,005
Bireyler Arası İlişkiler	381	2,36	,535	78,67	,000	-,581	-,680
Başarı ve Saygınlık	381	2,37	,415	79,00	,000	-,624	,040
Veli Öğrenci İlgisizliği	381	1,62	,504	54,00	,000	,599	-,377
İş Doyum Toplam	381	2,13	,340	71,00	,055*	-,271	-,179

Tablo 7. Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeğinin Normallik Varsayımı Analizi ve Güvenilirlik Analizi

Ölçek	n	$\bar{x}$	SS	%	Kolmogorov Smirnov (p)	Çarpıklık	Basıklık
Fiziki İmkanlar	381	18,57	5,225	61,90	,000	,193	-,214
Okul İçi Faktörler	381	34,24	8,574	68,48	,200*	-,182	-,306
Okul Dışı Faktörler	381	14,04	4,184	56,16	,000	,321	,238
Mesleki Gelişim ve Saygınlık	381	13,38	3,590	66,90	,000	-,215	-,308
Motivasyon Toplam	381	80,23	18,427	64,18	,009	,115	,127

TARTIŞMA

Bu araştırma, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik kariyer basamaklarına yükseldikten sonra öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi fikrine dayandırılmıştır. Bu bağlamda, elde edilen ünvanlar ile öğretmenlerin iş doyum ve motivasyon düzeylerinin farklı değişkenlerle değişip değişmediğini tespit etmek amaçlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin genel iş doyum düzeyleri, iş doyum düzeylerinin bağımsız kişilik özellikleri değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği, öğretmenlerin genel motivasyon düzeyleri ve motivasyon düzeylerinin bağımsız kişilik özellikleri değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği konuları araştırmada analize alınan ve araştırmanın amacını oluşturan problemler olarak tespit edilmiştir.

Mevcut araştırmada kullanılan iş doyum ölçeği sonucunda, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri orta düzey olarak bulunmuştur. İş doyumunu etkileyen olumlu hisler ve memnuniyet sağlayan maddeler mevcutken, iş doyumunu olumsuz etkileyen belirli alanların varlığı, genel iş doyum düzeyinin yükselmesini engellemektedir. Özellikle, öğretmenlerin mesleki başarılarından duydukları memnuniyet ile iş ortamındaki sosyal ilişkilerinin olumlu olması, öğretmenlerin genel doyumuna katkı sağlamaktadır. Ancak, yetersiz ücret ve veli-öğrenci ilgisizliği öğretmenlerin iş doyumunu zayıflattığı görülmektedir. Bu bağlamda, mevcut araştırmanın daha önceki yapılan çalışmalar ile tutarlı olduğu görülmüştür. Nitekim, Demirel (2006), Demirtaş ve Alanoğlu (2015) ve Arslan-Kesdek (2019) de çalışmalarında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin orta düzey olduğunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem yılı, görev yapılan ilçe ve ünvan değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak yaş değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmüştür. Nitekim, Demirtaş ve Alanoğlu (2015), Karaaslan ve diğerleri (2020), Kume (2020), Msuya (2016) ve Taş ve Selvitopu (2020) çalışmalarında yaş değişkeni ve iş doyumunu arasında anlamlı bir farklılık bulmuşlardır.

Mevcut araştırmada kullanılan öğretmen mesleki motivasyon ölçeği sonucunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri orta düzey olarak bulunmuştur. Ücret ve eğitim materyalleri gibi okul dışı faktörlerin ve iş yükü gibi dışsal etmenlerin öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilediği, buna karşılık mesleki sevgi ve okul içi ortamda sağlanan destek gibi içsel ve okul içi faktörlerin ise öğretmenlerin motivasyonlarını belirli ölçüde yükselttiği bulunmuştur. Bu etmenlerin etkileşimi ise öğretmenlerin motivasyon düzeylerini orta düzeyde tutmuştur. Bu bağlamda, mevcut araştırmanın daha önceki yapılan çalışmalar ile tutarlı olduğu görülmüştür. Nitekim, Alpaslan ve Damalı (2022), Kumar (2017), Kume (2021) ve Nasreen ve Shah (2021) çalışmalarında öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin orta düzey olduğunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile cinsiyet, öğrenim durumu, yaş, kıdem yılı, görev yapılan ilçe ve ünvan değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bağlamda, mevcut araştırmanın daha önceki yapılan çalışmalar ile tutarlı olduğu görülmüştür. Nitekim, Balyer ve Çetindere (2019), çalışmalarında öğretmenlerin motivasyonları ile cinsiyet, öğrenim durumu ve kıdem yılı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuş-

lardır. Bozan ve Bozan (2023) çalışmalarında cinsiyet ve yaş değişkenleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulmamışlardır. Karakuş ve Gül (2023) çalışmalarında cinsiyet, öğrenim durumu ve yaş değişkenleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuşlardır. Vatansever-Bayraktar ve Akın (2019), çalışmalarında öğretmenlerin genel motivasyon düzeylerinin cinsiyet, öğrenim durumu, yaş ve kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulmamışlardır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin iş doyum ve motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan bu araştırmada öğretmenlerin iş doyum düzeyleri orta düzey olarak bulunmuştur.

Cinsiyet değişkeni gruplarına göre İş Doyum Toplam Puanı, İşin Kendisi, Yönetim ve Denetim Puanı Puanı, Bireyler Arası İlişkiler Puanı, Başarı ve Saygınlık Puanı ve Veli Öğrenci İlgisizliği Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak, cinsiyet değişkeni gruplarına göre Ücret Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Erkeklerin Ücret Puanı Ortalaması, kadınların Ücret Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Öğrenim durumu değişkeni gruplarına göre İş Doyum Toplam Puanı, İşin Kendisi Puanı, Yönetim ve Denetim Puanı, Ücret Puanı, Bireyler Arası İlişkiler Puanı, Başarı ve Saygınlık Puanı ve Veli-Öğrenci İlgisizliği Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir.

Yaş değişkeni gruplarına göre Yönetim ve Denetim Puanı, Başarı ve Saygınlık Puanı ve Veli-Öğrenci İlgisizliği Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak, yaş değişkeni gruplarına göre İş Doyum Toplam Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. 26-30 yaş arası öğretmenlerin İş Doyum Toplam Puanı Ortalaması, 21-25, 36-40 ve 46-50 yaş arası öğretmenlerin İş Doyum Toplam Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. 31-35 ve 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin İş Doyum Toplam Puanı Ortalaması, 46-50 yaş arası öğretmenlerin İş Doyum Toplam Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Yaş değişkeni gruplarına göre İşin Kendisi Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. 21-25, 26-30 ve 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin İşin Kendisi Puanı Ortalaması, 46-50 yaş arası öğretmenlerin İşin Kendisi Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Yaş değişkeni gruplarına göre Ücret Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. 31-35 yaş arası öğretmenlerin Ücret Puanı Ortalaması, 36-40 ve 46-50 yaş arası öğretmenlerin Ücret Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Yaş değişkeni gruplarına göre Bireyler Arası İlişkiler Puanı

istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. 31-35 yaş arası öğretmenlerin Bireyler Arası İlişkiler Puanı Ortalaması, 21-25 yaş arası öğretmenlerin Bireyler Arası İlişkiler Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Kıdem yılı değişkeni gruplarına göre İş Doyum Toplam Puanı, Yönetim ve Denetim Puanı, Ücret Puanı, Bireyler Arası İlişkiler Puanı ve Veli-Öğrenci İlgisizliği Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak, kıdem yılı değişkeni gruplarına göre İşin Kendisi Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. 1-5 kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin İşin Kendisi Puanı Ortalaması, 16-20 ve 21-25 kıdem yılı olan öğretmenlerin İşin Kendisi Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. 6-10 ve 26 yıl ve daha fazla kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin İşin Kendisi Puanı Ortalaması, 21-25 kıdem yılı olan öğretmenlerin İşin Kendisi Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Kıdem yılı değişkeni gruplarına göre Başarı ve Saygınlık Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. 26 yıl ve daha fazla kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin Başarı ve Saygınlık Puanı Ortalaması, 21-25 kıdem yılı olan öğretmenlerin Başarı ve Saygınlık Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Görev yapılan ilçe değişkeni gruplarına göre İş Doyum Toplam Puanı, Yönetim ve Denetim Puanı, Ücret Puanı ve Veli Öğrenci İlgisizliği Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak, görev yapılan ilçe değişkeni gruplarına göre İşin Kendisi Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Beşiktaş ilçesinde görev yapan öğretmenlerin İşin Kendisi Puanı Ortalaması, Ümraniye ilçesinde görev yapan öğretmenlerin İşin Kendisi Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Görev yapılan ilçe değişkeni gruplarına göre Bireyler Arası İlişkiler Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Beşiktaş ve Ümraniye ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin Bireyler Arası İlişkiler Puanı Ortalaması, Kağıthane ilçesinde görev yapan öğretmenlerin Bireyler Arası İlişkiler Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Görev yapılan ilçe değişkeni gruplarına göre Başarı ve Saygınlık Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Beşiktaş ilçesinde görev yapan öğretmenlerin Başarı ve Saygınlık Puanı Ortalaması, Ümraniye ilçesinde görev yapan öğretmenlerin Başarı ve Saygınlık Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Ünvan değişkeni gruplarına göre İş Doyum Toplam Puanı, Yönetim ve Denetim Puanı, Ücret Puanı, Bireyler Arası İlişkiler Puanı, Başarı ve Saygınlık Puanı ve Veli-Öğrenci İlgisizliği Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak, ünvan değişkeni gruplarına göre İşin Kendisi Puanı istatistiksel olarak an-

lamalı bir şekilde farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin İşin Kendisi Puanı Ortalaması, uzman öğretmenlerin İşin Kendisi Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Mevcut araştırmada öğretmenlerin motivasyon düzeyleri orta düzey olarak bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni gruplarına göre Motivasyon Toplam Puanı, Okul İçi Faktörler Puanı, Okul Dışı Faktörler Puanı ve Mesleki Gelişim ve Saygınlık Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak, cinsiyet değişkeni gruplarına göre Fiziki İmkanlar Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Kadınların Fiziki İmkanlar Puanı Ortalaması, erkeklerin Fiziki İmkanlar Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Öğrenim durumu değişkeni gruplarına göre Motivasyon Toplam Puanı, Fiziki İmkanlar Puanı, Okul İçi Faktörler Puanı, Okul Dışı Faktörler Puanı, Mesleki Gelişim ve Saygınlık Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir.

Yaş değişkeni gruplarına göre Motivasyon Toplam Puanı, Okul İçi Faktörler Puanı, Okul Dışı Faktörler Puanı ve Mesleki Gelişim ve Saygınlık Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak, yaş değişkeni gruplarına göre Fiziki İmkanlar Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. 41-45 yaş arası öğretmenlerin Fiziki İmkanlar Puanı Ortalaması, 21-25 yaş arası öğretmenlerin Fiziki İmkanlar Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Kıdem yılı değişkeni gruplarına göre Motivasyon Toplam Puanı, Fiziki İmkanlar Puanı, Okul İçi Faktörler Puanı ve Mesleki Gelişim ve Saygınlık Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak, kıdem yılı değişkeni gruplarına göre Okul Dışı Faktörler Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. 1-5 ve 6-10 kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin Okul Dışı Faktörler Puanı Ortalaması, 16-20 kıdem yılı olan öğretmenlerin Okul Dışı Faktörler Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. 6-10 kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin Okul Dışı Faktörler Puanı Ortalaması, 11-15 ve 21-25 kıdem yılı olan öğretmenlerin Okul Dışı Faktörler Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Görev yapılan ilçe değişkeni gruplarına göre Motivasyon Toplam Puanı, Okul İçi Faktörler Puanı, Okul Dışı Faktörler Puanı ve Mesleki Gelişim ve Saygınlık Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak, görev yapılan ilçe değişkeni gruplarına göre Fiziki İmkanlar Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Beşiktaş ilçesinde görev yapan öğretmenlerin Fiziki İmkanlar Puanı Ortalaması, Kağıthane ve Ümraniye ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin Fiziki İmkanlar Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Ünvan değişkeni gruplarına göre Motivasyon Toplam Puanı, Okul İçi Faktörler Puanı ve Mesleki Gelişim ve Saygınlık Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak, ünvan değişkeni gruplarına göre Fiziki İmkanlar, Okul Dışı Faktörler Puanı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Başöğretmenlerin Fiziki İmkanlar Puanı Ortalaması, öğretmenlerin Fiziki İmkanlar Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin Okul Dışı Faktörler Puanı Ortalaması, uzman öğretmenlerin Okul Dışı Faktörler Puanı Ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı ve yüksek bulunmuştur.

Mevcut araştırmada sadece Beşiktaş, Kağıthane ve Ümraniye ilçelerindeki öğretmenler incelenmiştir. Bunun sonucunda, bu ilçelerdeki öğretmenlerin iş doyumu ve motivasyon düzeylerinde belirgin farklılıklar ya da benzerlikler bulunmama birlikt, daha geniş bir örnekleme yapılan araştırmaların, bölgesel farkların iş doyumu ve motivasyon üzerindeki etkisini daha net bir şekilde ortaya koyması beklenebilir. Bu nedenle, yapılacak araştırmalar başka illeri de kapsayarak daha genel bir sonuç çıkarılmasına olanak tanınabilir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin iş doyumu ve motivasyonları arasında belirgin farklar gözlemlenmemiş olsa da, bazı ünvan grupları arasında farklılıklar bulunmuştur. Başöğretmenlerin Fiziki İmkanlar Puanı daha yüksek bulunmuşken, uzman öğretmenlerin Okul Dışı Faktörler Puanı daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerle yapılacak birebir görüşmeler, bu farklılıkların altında yatan sebepleri daha derinlemesine anlamamıza yardımcı olarak okullar için daha etkili motivasyon artırıcı stratejiler geliştirilmesine olanak tanınabilir.

Mevcut araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda erkek öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ücret puanı açısından kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, cinsiyet, kıdem, yaş gibi faktörlerin ücret düzeyleri üzerindeki etkisini daha ayrıntılı bir şekilde incelemek için karma araştırmalar yapmayı gerekli kılmaktadır. Böylece ücret farklılıklarının temel sebepleri ve öğretmenlerin iş doyumu üzerindeki etkileri daha net bir şekilde anlaşılabilir.

Mevcut araştırmada öğrenim durumu değişkeniyle iş doyumu ve motivasyon arasında farklılık bulunmaması, bu değişkenin doğrudan etkili olmadığını gösterebilir. Ancak, bu sonuçların altında yatan nedenlerin detaylı olarak incelenmesi için nitel araştırmalar yapılabilir. Bu tür araştırmalar, öğrenim durumu ile iş doyumu arasındaki olası dolaylı ilişkileri açığa çıkarabilir.

Mevcut araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin işin kendisi puanlarının uzman öğretmenlere kıyasla anlamlı şekilde yüksek bulunması, uzman ünvanına sahip öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin beklenenden altında kaldığını göstermektedir. Uzman öğretmenlerin, iş doyumlarını artırmak için ünvanlarına uygun sorumluluklar verilmesi, liderlik fırsatlarının artırılması ve yetkinliklerini kullanabilecekleri projelere dahil edilmeleri sağlanmalıdır.

Etik Komite Onayı: Etik komite onayı Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Etik Kurulu'ndan alınmıştır (Onay Numarası: 2024.03, Tarihi: 04.03.2024).

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması beyan etmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar finansal destek beyan etmemişlerdir.

Yazar Katkıları: Konsept – Y.S., A.B.; Tasarım – Y.S., A.B.; Denetleme – Y.S., A.B.; Veri Toplanması ve/veya İşlenmesi – Y.S.; Analiz ve/veya Yorumlama – Y.S.; Literatür Taraması – Y.S.; Yazım – Y.S.; Eleştirel İnceleme – A.B.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was obtained from Yıldız Technical University Social and Human Sciences Research Ethics Board (Approval Number: 2024.03, Date: 04.03.2024).

Conflict of Interest: The authors declared no conflict of interest.

Funding: The authors have not declared any financial support.

Author Contributions: Concept – Y.S., A.B.; Design – Y.S., A.B.; Supervision – Y.S., A.B.; Data Collection and/or Processing – Y.S.; Analysis and/or Interpretation – Y.S.; Literature Review – Y.S.; Writing – Y.S.; Critical Review – A.B.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

KAYNAKLAR

- Acar, F. M. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Master's thesis). Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr>
- Akbulut, B. (2015). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki* (Doctoral dissertation). Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr>
- Alpaslan, M. M., & Damlı, N. (2022). Relations of in-service science teachers' career motivation with demographic variables. *Online Science Education Journal*, 7(1), 28–38.
- Arslan-Kesdek, Y. (2019). *Meslek lisesinde görev yapan meslek öğretmenleri ile kültür öğretmenlerinin iş doyumları arasındaki farkın incelenmesi* (Master's thesis). Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr>
- Aycan, M. M. (2020). *Öğretmenlerde mesleki motivasyon ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki* (Master's thesis). Pamukkale University Institutional Repository. <https://gcris.pau.edu.tr>
- Bahtilla, M., & Hui, X. (2021). The impact of school environment on teachers' job satisfaction in secondary schools. *European Journal of Education Studies*, 8(7), 16–43.
- Bakanlar Kurulu Kararnamesi. (1928). Kararname No: 7284. *T.C. Resmi Gazete*, 1048, 11.11.1928.
- Balyer, A., & Çetindere, E. D. (2019). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yıldız Journal of Educational Research*, 3(2), 99–116.
- Blum, M. L., & Naylor, J. C. (1968). *Industrial psychology: Its theoretical and social foundations*. Harper & Row.
- Bozan, N., & Bozan, M. (2023). İlkokul öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri üzerine karma araştırma. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 10(95), 1099–1106.
- Canlı, S., & Karadağ, N. (2021). Motivation to teach: A mixed method study. *Participatory Educational Research*, 8(3), 227–251.
- Christopher, N. M. (2012). Teacher motivation as a factor in language teaching and learning in Nigeria. *Journal of NELTA*, 17(1–2), 14–25.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.
- Demirel, F. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Denizli ili örneği)* (Master's thesis). Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr>
- Demirtaş, Z., & Alanoğlu, M. (2015). Öğretmenlerin karara katılımı ve iş doyumunu arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(2), 83–100.
- Et-Oltulu, E., & İraz, R. (2022). *Örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı ve iş doyumunu – kavram, kuram ve uygulama*. Gazi Kitabevi.
- Fuming, X., & Jiliang, S. (2014). Research on job satisfaction of elementary and high school teachers and strategies to increase job satisfaction. *Chinese Education and Society*, 40(5), 86–96. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400509>
- Gurjar, D. M. (2022). Motivation: A psychological perspective. *International Journal of Advanced Research in Science, Communication and Technology*, 2(1), 140–142. <https://doi.org/10.48175/ijarsct-2475>
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 159–170.
- Karaaslan, İ., Uslu, T., & Esen, S. (2020). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik, iş doyumunu ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Sağlık ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 7–18.
- Karabağ-Köse, E., Karataş, E., Küçükçene, M., & Taş, A. (2021). Öğretmen mesleki motivasyonu ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması: Çevrimiçi ve kâğıt kalem uygulamalarının karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 479–498.
- Karakuş, C., & Gül, D. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin incelenmesi: Küçükçekmece örneği. *Balkan and Near Eastern Journal of Social Sciences (BNEJSS)*, 9(1), 132–138.
- Kumar, A. (2017). Work motivation among secondary

- school teachers. *IRA International Journal of Education and Multidisciplinary Studies*, 7(2), 166–173.
- Kume, E. (2020). Demographic factors and job satisfaction among teachers in lower secondary schools in Albania. *European Journal of Education and Pedagogy*, 1(1), 1–5.
- Kume, E. (2021). Demographic factors affecting teachers' work motivation in lower secondary schools in Albania. *Innovative Issues and Approaches in Social Sciences*, 14, 203–215.
- Lauermann, F. (2017). Teacher motivation, responsibility, pedagogical knowledge and professionalism: A new era for research. In S. Guerriero (Ed.), *Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession* (pp. 171–191). OECD Publishing.
- Lawler III, E. E. (1977). Satisfaction and behaviour. In J. R. Hackman, E. E. Lawler III, & L. W. Porter (Eds.), *Perspectives on behavior in organizations* (pp. 39–50). McGraw-Hill.
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4(4), 309–336.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396.
- Msuya, O. W. (2016). Exploring levels of job satisfaction among teachers in public secondary schools in Tanzania. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 8(2), 9–16.
- Nasreen, S., & Shah, M. (2021). Effect of selected demographic variables on teacher motivation in secondary schools of Lahore, Pakistan. *Pakistan Journal of Educational Research*, 4(4), 290–301.
- Şahin, İ. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri* (Master's thesis). Council of Higher Education Thesis Center. <https://tez.yok.gov.tr>
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (1986). *Psychology and industry today: An introduction to industrial and organizational psychology*. Macmillan Publishing Company.
- Shukr, I., Qamar, K., & Hassan, A. U. (2016). Faculty's perception of level of teacher's motivation: Motivation and demotivation of teachers. *Pakistan Armed Forces Medical Journal*, 66(6), 784–789.
- Şişman, M. (2005). *Öğretmenliğe giriş*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education*, 20, 15–37.
- T.C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. (2022). *İlçelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması araştırması SEGE-2022*. <https://www.sanayi.gov.tr/merkez-birimi/b94224510b7b/sege/ilce-sege-raporlari>
- Taş, A., & Selvitopu, A. (2020). Lise öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 23–42.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet işletmelerinde liderlik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 23–45.
- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71–97.
- Tsutsumi, R. (2014). Exploring Japanese university EFL teacher motivation. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 18(1), 121–143.
- Vatansever-Bayraktar, H., & Akın, E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Avrasya Bilimler Akademisi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 37–63.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. John Wiley and Sons.

Extended Summary

The Examination of The Teachers' Job Satisfaction and Motivations in Terms of Different Variables

PURPOSE

One of the fundamental roles of educational institutions is to cultivate individuals who contribute to societal development. In this process, school administrators and teachers carry out significant responsibilities. Ensuring that teachers maintain high levels of job satisfaction and motivation is essential for enhancing both their professional performance and dedication. It is widely acknowledged that such an approach positively influences not only student achievement but also the overall quality of education. Indeed, according to Şişman (2005), there is a linear relationship between the quality of education and the qualifications of teachers. At this point, understanding the impact of job satisfaction and motivation on teachers' performance holds critical importance.

The strong interrelationship between motivation and job satisfaction often makes it challenging to distinguish these two constructs (Schultz & Schultz, 1986). Therefore, it becomes necessary to elucidate these concepts. Job satisfaction is defined as the degree of gratification an individual derives from their professional duties (Fuming & Jiliang, 2014). Within the educational domain, maximizing the intrinsic pleasure that teachers experience in fulfilling their professional responsibilities is presumed to exert a positive influence on their overall job satisfaction.

Motivation, on the other hand, is defined as a psychological technique that encourages individuals to achieve goals by satisfying their needs and desires, thereby leading to increased productivity in organizations (Gurjar, 2022). In the context of education, teacher motivation can play a key role. In this regard, mechanisms fostering collaboration and mutual support among teachers have the potential to enhance motivation. It is assumed that professional interactions, knowledge exchange, collaborative problem-solving, and solidarity within the teaching community contribute to a more positive occupational experience. Moreover, a positive school climate can strengthen teacher motivation, as a favorable working environment, a supportive leadership approach, and a cooperative institutional culture collectively can boost teacher's motivation.

According to Christopher (2012), teacher motivation plays a crucial role in ensuring that time spent in school is both beneficial for students and fulfilling for teachers. In this regard, the establishment of strong teacher-student relationships and the ability to foster student engagement in the learning process are considered factors that may positively impact teachers' motivation.

The significance of teachers' job satisfaction and motivation extends beyond individual well-being to include implications for student academic success. The existing literature includes numerous studies examining teachers' job satisfaction and motivation in relation to various factors (Aycan, 2020; Balyer & Çetindere, 2019; Bozan & Bozan, 2023; Kume, 2020; Toropova et al., 2021). Therefore, this study seeks to investigate the impact of career advancement - specifically, the attainment of expert and master teacher statuses - on teachers' job satisfaction and motivation across different variables.

This research is based on the idea of examining teachers' job satisfaction and motivation after being promoted to the career stages of expert teacher and head teacher in terms of different variables. In this context, the aim is to determine whether the obtained titles influence teachers' levels of job satisfaction and motivation depending on various variables. Therefore, the main purpose of this research is to analyze teachers' job satisfaction and motivation in terms of different variables.

METHOD

In the study, a survey model was used. The universe of the study consisted of 10,862 teachers working in Beşiktaş, Kağıthane and Ümraniye districts of Istanbul during the 2023-2024 academic year. The sample group of the research consisted of 381 teachers, expert teachers, and head teachers selected through the simple random sampling method, one of the random sampling methods, from public schools in the Beşiktaş, Kağıthane, and Ümraniye districts of Istanbul during the academic year of 2023-2024. Data were collected through "Job Satisfaction Scale" developed by Şahin (1999), "Teacher Motivation Scale" developed by Karabağ-Köse et al. (2021) and personal information form prepared by the researcher. In this study, the SPSS-27 (Statistical Package for the Sciences) statistical software was used for data analysis. Collected data were analysed through unpaired t-Test, One-Way ANOVA and non-parametric Kruskal Wallis-H analysis.

RESULTS

Study results revealed that teachers' job satisfaction levels were at medium level. It was also determined that there was no statistically significant difference between teachers' job satisfaction levels and the variables of gender, educational background, years of seniority, district of employment, and

title. However, job satisfaction levels exhibited significant variation based on the age variable. According to another result, teachers' motivation levels were at medium level. It was also determined that there was no statistically significant difference between teachers' motivation levels and the variables of gender, educational background, age, years of seniority, district of employment, and title.

DISCUSSION AND CONCLUSION

According to the research results, teachers' job satisfaction levels were at medium level. While there are positive feelings and factors that contribute to job satisfaction, the presence of certain aspects that negatively affect job satisfaction prevents the overall job satisfaction level from increasing. In particular, teachers' satisfaction with their professional achievements and the presence of positive social relationships in the workplace contribute to their overall satisfaction. However, insufficient salaries and lack of parental and student engagement weaken teachers' job satis-

faction. In this context, the findings of the present research are consistent with previous researches. Indeed, Demirel (2006), Demirtaş & Alanoğlu (2015) and Arslan-Kesdek (2019) also found in their studies that teachers' job satisfaction levels were at a medium level.

According to another research results, teachers' motivation levels were at a medium level. It was also found that external factors, such as salary and educational materials, as well as workload, negatively affect teachers' motivation, while intrinsic and school-related factors, such as professional love and support provided within the school environment, somewhat increase teachers' motivation. The interaction of these factors is considered to have influenced teachers' motivation levels at a medium level. In this context, the present research results are consistent with previous researches. Indeed, Alpaslan & Damlı (2022), Kumar (2017), Kume (2021) and Nasreen & Shah (2021) found in their studies that teachers' motivation levels were at a medium level.



Original Makale / Original Article

Yerli ve Göçmen Ortaokul Öğrencilerinin Hikâye ve Resimlerinde Hayal Edilen Mekânlar¹

Imagined Spaces in the Stories and Drawings of Native and Immigrant Middle School Students

Meryem HAYIR KANAT , Kevser TARI

Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye

Yildiz Technical University, Faculty of Education, Istanbul, Türkiye

MAKALE BİLGİSİ

Makale Hakkında

Geliş tarihi: 5 Mart 2025

Revizyon tarihi: 26 Nisan 2025

Kabul tarihi: 22 Mayıs 2025

Anahtar kelimeler:

Mekân Algısı, Mekânın Hikâyesi, Mekânın Çizimi, Göçmen Öğrenci, Yerli Öğrenci, Uyum.

ARTICLE INFO

Article history

Received: 5 March 2025

Revised: 26 April 2025

Accepted: 22 May 2025

Key words:

Spatial Perception, The Story of Space, The Drawing of Space, Immigrant Student, Native Student, Adaptation.

ÖZ

Bu çalışma, yerli ve göçmen ortaokul öğrencilerinin yazdıkları hikâyeler ve çizdikleri resimler aracılığıyla hayal ettikleri mekânları analiz etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında öğrencilerin mekânsal algıları, yaşadıkları sosyal, kültürel ve ekonomik koşullardan nasıl etkilendiği bağlamında incelenmiştir. Çalışmada hem yerli hem de göçmen öğrencilerin doğayla iç içe, yeşil alanlara sahip mekânlarda yaşama isteği öne çıkarken, göçmen öğrencilerin daha sade ve temel barınma ihtiyaçlarına yönelik tasvirler yaptığı görülmüştür. Yerli öğrenciler ise konfor, estetik ve sosyal alanlara daha fazla vurgu yapmışlardır. Göçmen öğrencilerin hikâyelerinde ve çizimlerinde benzer temalar ortaya çıkmış, özellikle güvenli ve sağlam barınma alanlarına yönelik bir eğilim belirlenmiştir. Bu bulgu, göç sürecinin mekânsal algı üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Literatürle de uyumlu olarak, göçmenlerin yeni toplumlarına uyum süreçlerinde mekânsal aidiyetlerini inşa etmeye çalıştıkları ve ekonomik-kültürel engellerle karşılaştıkları görülmektedir. Sonuç olarak, sanatsal ifade araçlarının bireylerin mekâna dair algılarını yansıtmak açısından önemli olduğu görülmüştür. Çalışma, göçmen çocukların mekânsal aidiyetlerini güçlendirmeye yönelik politikaların geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Gelecekte, farklı yaş grupları üzerinde benzer çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

ABSTRACT

This study aims to analyze the spaces imagined by native and immigrant middle school students through the stories they write and the drawings they create. The research investigates how students' spatial perceptions are influenced by the social, cultural, and economic conditions they experience. In the study, both native and immigrant students expressed a desire to live in spaces surrounded by nature and green areas, while immigrant students tended to depict spaces focused on basic and modest housing needs. Native students, on the other hand, emphasized comfort, aesthetics, and social spaces more. Similar themes emerged in the stories

*Sorumlu yazar / Corresponding author

*E-mail address: meryemhayir@hotmail.com

¹Bu makale YTÜ BAP kapsamında yürütülmekte olan SBA-2022-5037 Kodlu “Uluslararası Göçmen ve Mülteci Öğrencilerin Entegrasyonunda Okul Dışı Eğitim Ortamlarının Kullanımı (GEODEM)” projesi kapsamında gerçekleştirilmiştir (Yürütücü: Prof. Dr. Meryem HAYIR KANAT).



Published by Yıldız Technical University, İstanbul, Türkiye

This is an open access article under the CC BY-NC license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

and drawings of immigrant students, particularly a tendency toward safe and solid housing areas. This finding reveals the impact of the migration process on spatial perception. Consistent with the literature, it is observed that immigrants try to build their spatial belonging in the process of adapting to their new societies, facing economic and cultural barriers. In conclusion, artistic expression tools prove to be significant in reflecting individuals' perceptions of space. The study suggests the need to develop policies aimed at strengthening the spatial belonging of immigrant children. It is recommended that similar studies be conducted with different age groups in the future.

Cite this article as: Hayır Kanat, M., & Tarı, K. (2025). Imagined Spaces in the Stories and Drawings of Native and Immigrant Middle School Students. *Yıldız Journal of Educational Research*, 10(1), 14–28.

GİRİŞ

Mülteci, sığınmacı ve göçmen kavramları zaman zaman birbirlerine karıştırılmaktadır. 1951 yılında Birleşmiş Milletler'in yapmış olduğu tanıma göre mülteci "ırk, din, milliyet, belirli bir sosyal grubun veya siyasi görüş üyeliği nedeniyle sistemli bir zulüm korkusu nedeniyle ülkesinin dışında olan kişi" olarak tanımladı (Hein, 1993). Mülteci, sığınmacı ve göçmen kavramları ile ilgili farklı tanımlamalar mevcuttur. Uluslararası göçmenin resmi bir yasal tanımı olmasa da çoğu uzman, uluslararası göçmenin, göç nedeni veya yasal statüsü ne olursa olsun, göçmenin ikamet ettiği ülkeyi değiştiren kişi olduğu açıktır (Perruchoud & Redpath - Cross, 2013; UN, 2024). Türk Dil Kurumu (TDK) resmi web sitesinde göçmen kavramını "kendi ülkesinden ayrılarak yerleşmek için başka ülkeye giden (kimse, aile veya topluluk); muhacir" olarak tanımlanmıştır (TDK, 2024). Coğrafi terimler sözlüğüne göre ise; "kendi öz yurdundan geçim yüzünden, ya da siyasi sebeplerden ötürü başka bir ülkeye, bir yere göç eden, oraya yerleşen kimse" olarak tanımlanmakta ve gerçekleşme nedeni ve yönüne bağlı olarak gruplandırılmaktadır (İzmir, 1986). Gerçekleşme yönüne göre; dışa göç (emigration), dıştan göç (imigration) olarak tasnif edilirken gerçekleştirme şekline göre yasal göçler ve yasal olmayan göçler şeklinde tasnif edilmektedir. Bir kişinin göçmen olarak kabul edilmesi için nedeni ne olursa olsun ülke değiştirmiş olması gerektiği anlaşıyor. Göçmen olan kişileri göçe yönlten nedenler ise onların statülerini belirliyor. Bu çalışmanın örneklem grubunun bir kısmını oluşturan göçmen öğrenciler Suriye iç savaşı nedeni ile aileleri Türkiye'ye göç etmek zorunda kalmış çocuklardır. Savaşa bağlı gerçekleşen göçler Birleşmiş Milletler resmi web sayfasında ifade olunduğu üzere mültecidirler. Mülteciler "korkulan zulüm, çatışma, yaygın şiddet veya kamu düzenini ciddi şekilde bozan diğer koşullar nedeniyle menşe ülkelerinin dışında bulunan ve bunun sonucunda uluslararası korumaya ihtiyaç duyan kişilerdir" (UN, 2024).

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde sığınmacı kavramını "yabancı bir ülkede iltica etmeden önce belirli bir süre kalan kimse" olarak tanımlanmıştır (TDK, 2024). Göç Terimleri Sözlüğüne göre ise "zulüm veya ciddi zarardan korunmak

amacıyla, kendi ülkesi dışında bir ülkede güvenlik arayışında olan ve ilgili ulusal ya da uluslararası belgeler çerçevesinde mültecilik statüsüne ilişkin yaptığı başvurunun sonucunu bekleyen kişi" olarak tanımlanmıştır (Perruchoud & Redpath - Cross, 2013).

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde mülteci kelimesini sığınmacı olarak açıklamıştır. Oysa iki kavram hukuki olarak göç eden kişiye farklı haklar tanımaktadır. Her iki durumda da kişiyi göçe iten neden aynı olsa da mülteci göçmen statüsü olarak sığınmacı göçmenin sahip olduğu haklara göre daha fazla hakka sahiptir. 1961 yılında Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı tarafından hazırlanan ve yayınlanmış olan Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Cenevre Sözleşmesi'ne göre mülteci kavramı şu şekilde ifade edilmektedir;

"İrki, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden, zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle, yararlanmak istemeyen yahut tabiiyeti yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen şahıs" (Başbakanlık Kararlar ve Kanunlar Tetkik Dairesi, 5.5.1961).

Göçmenler iki ya da daha fazla coğrafya arasında kalmış, genellikle nereye ait olacakları noktasında çelişkiler yaşayan bireylerdir (Göç Politikaları Enstitüsü, 2015). Göçle gelenin, yeni coğrafyalarda karşılaştığı mekân ile sahip olduğu mekânsal edinimler arasında sıkıştığı görülmektedir. Onların aidiyet duygusu, köken ülkeleri, yeni ev sahibi ülkeleri ve hatta uluslararası bağlılıkları içerebilir (Ulubay & Önal, 2022). İçinde birçok unsuru barındıran ve çok boyutlu bir kavram olan aidiyet kavramını ve özellikle göçmenlerin aidiyet duygusunu anlamak için mekân kavramı oldukça önemlidir (Uysal & Timor, 2014). Aidiyet ve ev sahibi topluma entegrasyon, kök ülkeye bağlantıları sürdürme ve çeşitli yönlerde sivil yaşama katılım gibi faktörlerden etkilenir (Göç Politikaları Enstitüsü, 2015). Göçmen, bir taraftan yaşamaya başladığı toplumdan etkilenirken, diğer taraftan da toplumu değiştirip dönüştürmektedir (Ok Şehitoğlu, 2022).

Göçmenlerin yeni yerleştikleri yerle olan ilişkisi, uyumun bir göstergesi olarak kabul edilebilir; ancak bu tek başına belirleyici değildir. Göçmenler ile ev sahibi toplum arasındaki olumlu ilişki, toplumsal uyumu çok kültürlü bir ortamı teşvik edebilir. Bununla birlikte, göçmenlik bağlamında uyum, ekonomik fırsatlar, sosyal entegrasyon politikaları, kültürel açıklık ve hem ev sahibi nüfusun hem de göçmenlerin tutumları gibi çeşitli faktörlerden etkilenir (Ham, Song, & Yang, 2020; Crul, 2007).

Göçmenlerin ev sahibi toplumdan farklı sosyal ve kültürel geçmişlere sahip olması nedeniyle entegrasyon sürecinin karmaşık olduğu görülmektedir. İlk yıllarda dil eksikliği, ekonomik belirsizlikler ve sosyal hayatın bazı alanlarına erişim engelleri gibi faktörler göçmenlerin sosyal hayata katılımını zorlaştırabilir. Göçmenlerin entegrasyonunu hızlandırmak için vatandaşlık süreçleri kolaylaştırılmalı, çalışma ve eğitim fırsatlarına erişimleri artırılmalı, sosyal ve kültürel etkileşimleri teşvik eden programlar uygulanmalı, dengeli yerleşim politikaları geliştirilmeli ve siyasi katılımları desteklenmelidir (Laurentsyeve & Venturini, 2017). Entegrasyon üzerinde ev sahibi ülke halkının tutumları ve açıklığı da önemli bir rol oynar. Sosyal psikolog Richard Alba'nın "The Next Generation: Immigrant Youth in a Comparative Perspective" adlı kitapta belirtildiği gibi, yerli nüfusun göçmenlerle etkileşimde bulunma ve onları kabul etme isteği, karşılıklı saygı ve uyum ortamı yaratabilir (Richard & Waters, 2011).

Peki, göçmenler ile yerli nüfusun uyumunu nasıl ölçmek gerekir? Bu bağlamda insanların duygu ve düşüncelerini aktarmada kullandıkları pek çok yol vardır. Bunlardan birisi de sanatsal aktivitelerdir. Hikâye yazmak ve resim çizmek bunlar arasındadır. Bu çalışmada hikâye yazmak ve resim çizmek gibi iki sanat dalından faydalanarak göçmen ve yerli öğrencilerin yaşamayı istedikleri, hayalini kurdukları mekânlar belirlenmeye çalışılmıştır. Çünkü göçmenlerin mekânla kurmuş oldukları ilişki uyum açısından önemli bir göstergedir (Uysal & Timor, 2014; Chagel, 2019; Yiğityürek Ekiyor, 2021). Mekân, kişiyi yaratan, onun varoluş sınırlarını çizen ve varlığını dünya üzerinde bir yere konumlandırmasını sağlayan kurucu bir değerdir (Soysal Eşitti, 2014). Hikâyelerde anlatılan mekân ile insan arasında sıkı bir ilişki vardır (Burcu, 2004).

Bu çalışmanın genel amacı ortaokul düzeyindeki öğrencilerin yazdıkları hikâye ve çizdikleri resimler üzerinden hayal ettikleri mekânı ortaya koymaktır. Özel amaç olarak ta aynı okulda hatta aynı sınıfta eğitim gören göçmen ve ev sahibi (yerli) öğrencilerin mekân algıları arasında fark olup olmadığını tespit etmektir. Farklılıklar var ise bu farklılıklara yol açan noktaları ortaya koyarak öğrencilerin duygu dünyalarında etkili olan unsurları tespit etmektir.

Araştırma soruları

1. Göçmenlerin mekân tasvirleri ile yeni toplumlarına uyum arasında ilişki var mıdır?
2. Göçmenlerin hikâyelerindeki mekân ile çizimlerindeki mekânlar arasında nasıl bir ilişki vardır?

3. Göçmen öğrenciler ile yerli öğrenciler arasında mekâna bakışta ortaya çıkan ortak noktalar ve farklılıklar nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Çalışma, nitel araştırma yöntemi yaklaşımı ile tasarlanmıştır. Öğrencilere yazdırılan hikâye ve çizdirilen resimler üzerinde içerik analizi tekniğine dayalı kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgu-bilim) deseninden yararlanılarak yorumlanmıştır. Mevcut desen, farkında olduğumuz fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olamadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bu olgular; olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler veya kavramlar olabilmektedir (Creswell, 2016).

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak "Nasıl bir yerde yaşamak isterdiniz?" sorusuna cevap olarak öğrencilerin yazdıkları hikâyeler ve çizdikleri resimlerden oluşan veri seti kullanılmıştır. Öğrenciler çizimlerini ve hikâyelerini iki ayrı A4 kâğıdına aktarmışlardır. Etkinlik sonunda bu kâğıtlar toplanarak veri seti haline getirilmiş ve üzerinde kodlamalar yapılarak bulgulara ulaşılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verilerin nitel analiz yöntemlerinden biri olan içerik analizine başvurularak çözümlenmiştir. Çizimler ve metinler her bir öğrenci dokümanı üzerinde kodlanmıştır. Yerli öğrenciler TÖ1, TÖ2, TÖ3, TÖ4, TÖ5, TÖ6, TÖ7 şeklinde kodlanırken, göçmen öğrenciler YÖ1, YÖ2, YÖ3, YÖ4, YÖ5, YÖ6, YÖ7 biçiminde kodlanmıştır. Öğrencilerin çizim ve metinleri üzerinde içerik analizi yapılarak kodlar oluşturulmuştur. Daha sonra analiz sonucuna göre oluşturulan kodların tasnif edilmesi ile temalar belirlenmiştir. Sonrasında ise temalara ait kategoriler belirlenmiştir. Her koda ait frekans değerleri hesaplanarak tablolar halinde bulgulara sunulacak biçime getirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bulgularına iki veri seti üzerinden ulaşılmıştır. İlk veri setini öğrencilerin çizmiş oldukları resimler, ikinci veri setini ise yazmış oldukları hikâyeler oluşturmaktadır. Her iki veri setinde de öğrencilerin "Nasıl bir yerde yaşamak isterdiniz?" sorusuna vermiş oldukları cevaplar analiz edilmiştir. Son kısımda ise iki veri seti arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

Çizimlere Göre Yaşanılmak İstenen Yerin Tasviri

Öğrencilerin "Nasıl bir yerde yaşamak isterdiniz?" sorusu kapsamında yaptıkları çizimlerde yer alan objelerden hareketle biyolojik çevre (canlı çevre) ve biyolojik olmayan (canlı olmayan) çevre olarak gruplamalar yapılmıştır.

tır. Biyolojik çevre kapsamında “flora”, “fauna” olarak iki tema oluşturulmuştur. Daha sonra flora kendi içerisinde “odunsu türler” ve “otsu türler” olarak iki alt temaya ayrılmıştır. Fauna Teması kapsamında yapılan çizimlerden “hayvan türleri” ve insan olarak iki alt tema kodlanmıştır (Tablo 1).

Flora teması odunsu türler ve otsu bitkiler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Odunsu bitki türleri olarak ağaç çizimi yapılmıştır. İki öğrenci meyve ağacı çizmiş iken altı öğrencinin çizmiş olduğu ağaç tanımlanamamıştır. Göçmen öğrencilerin tamamı tanımsız ağaç ($f=4$) çizmişken, yerli öğrenciler tanımsız ağaç objesi yanı sıra kiraz ağacı ve elma ağacı çizmişlerdir. Otsu Bitkiler kategorisinde *papatya* ($f=4$) ve “*çimen*” ($f=5$) gibi iki farklı kod ortaya çıkmıştır. Papatya çizen dört öğrenci yabancı uyruklu iken çimen çizen beş öğrenciden üçü yerli, ikisi ise yabancı uyruklu öğrencidir. Öğrencilerin çizimlerine ait örnek görseller Şekil 1’de yer almaktadır.

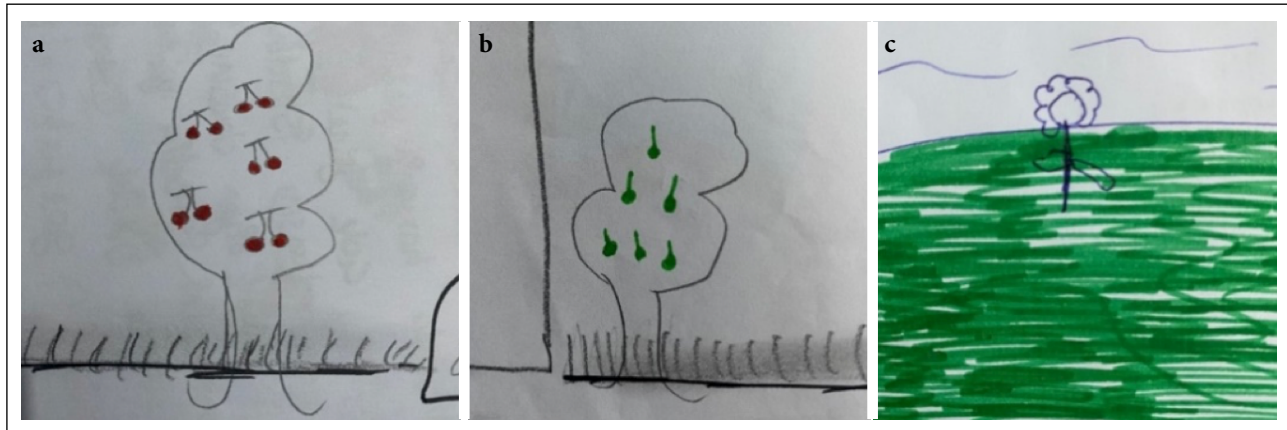
Fauna teması altında insan ve hayvan olmak üzere iki kategori oluşturulmuştur. Bunlardan hayvanlar kategorisinde en fazla çizilen kuş ($f=6$) olmuştur. Kuş dört göçmen, iki yerli öğrenci tarafından çizilmiştir. *Kedi* ($f=2$) yerli ve göçmen birer öğrenci tarafından resmedilmiştir. Resimlerde birer kez yer alan *arı* ve *kelebek* sadece yerli öğrenciler tarafından çizilmiştir. İnsan ($f=2$) kategorisinde çizimlerde yaş ve cinsiyet belirsiz olduğu için alt kategoriler oluşturulmamıştır. İki öğrencinin çizimin de çöp insan görünümüne insan figürü yer almaktadır (Şekil 2).

Öğrencilerin çizimlerinde yer alan canlı olmayan unsurlar “beşeri çevre” ve fiziki çevre” olarak iki tema altında yedi kategoriye ayrılmıştır (Tablo 2). Tablo 2 incelendiğinde, beşeri çevre temasının “*mesken*, *unsur/sembol*, *ulaşım* ve *ev eşyaları*” olmak üzere kendi içerisinde dört kategoriye ayrıldığı görülmektedir.

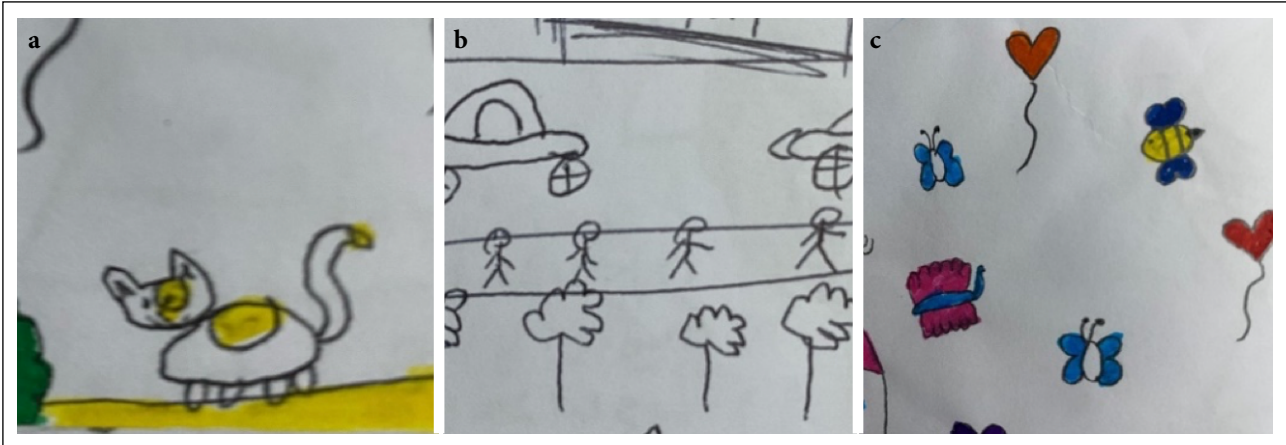
Mesken kategorisi “*tek katlı ev*” ($f=5$), *iki katlı ev* ($f=2$), *üç katlı ev* ($f=2$), *piramit şeklinde saydam evler* ($f=1$), *site*

Tablo 1. Öğrencilerin yaşamak istedikleri çevreye dair resmettikleri bitki ve hayvan türlerinin tema ve kategorilere göre tasnifi

Tema	Kategori	Kod	Yerli Öğrenci		Göçmen Öğrenci		Toplam
			Öğrenci Kodları	N	Öğrenci Kodları	N	
Flora	Odunsu Türler	Ağaç	TÖ2 - TÖ7	2	YÖ1 - YÖ2 - YÖ3 - YÖ5	4	6
		Elma ağacı	TÖ6	1		0	1
		Kiraz ağacı	TÖ6	1		0	1
	Otsu Türler	Çimen	TÖ2 - TÖ4 - TÖ6	3	YÖ3 - YÖ5	2	5
		Papatya		0	YÖ1 - YÖ3 - YÖ4 - YÖ5	4	4
Fauna	Hayvan Türleri	Kuş	TÖ6 - TÖ7	2	YÖ1 - YÖ2 - YÖ5 - YÖ7	4	6
		Kedi	TÖ4	1	YÖ1	1	2
		Köpek		0	YÖ2	1	1
		Arı	TÖ4	1		0	1
		Kelebek	TÖ4	1		0	1
		İnsan	İnsan	2		0	2
	Toplam Kavram Sayısı			14		16	30



Şekil 1. (a) Kiraz Ağacı. (b) Elma Ağacı. (c) Çayır ve Papatya. Öğrencilerin flora kategorisinde çizdikleri görsellerden örnekler.



Şekil 2. (a) Kedi (TÖ4). (b) İnsan (TÖ7). (c) Arı ve Kelebek (TÖ4). Öğrencilerin fauna kategorisinde çizdikleri görsellerden örnekler.

apartmanı ($f=1$) ve otel ($f=1$) olmak üzere altı koda ayrılmıştır. En fazla çizilen tek katlı ev ($f=5$) kodunu üç yerli ve iki göçmen öğrenci çizmiştir. Piramit şeklinde saydam evler ve site apartmanı kodunu çizen öğrenciler yerli öğrenciler olurken, iki katlı ev, üç katlı ev ve otel kodunu çizen öğrencilerin hepsi göçmen öğrencilerdir.

Unsur/Sembol kategorisi “Türk bayrağı ($f=1$), İsviçre bayrağı ($f=1$), kalp şeklinde uçan balon($f=1$), futbol kupası ($f=1$), futbol takım arması ($f=1$), kent meydanı($f=1$), bank ($f=1$) ve iskele ($f=1$)” olmak üzere dokuz koda ayrılmıştır. Türk bayrağı kodunu çizen yerli öğrenciyken, İsviçre bayrağı kodunu çizen öğrenci göçmen öğrencidir. Kalp şeklinde uçan balon, futbol kupası ve futbol takım arması kodlarını yerli öğrenciler çizmişken, kent meydanı, iskele ve bank kodlarını göçmen öğrenciler çizmiştir.

Ulaşım kategorisi “yol ($f=7$), araba ($f=4$), bisiklet ($f=1$), kayak/sandal ($f=1$), kamyon($f=1$), kaldırım($f=1$) ve trafik lambası($f=1$)” olmak üzere yedi koda ayrılmıştır. En çok çizilen sembol/unsur yol ($f=7$), üç yerli dört göçmen öğrenci tarafından kullanılmıştır. “Yol” kodundan sonra en çok çizilen sembol/unsur arabadır. Araba ($f=4$) kodunu çizen dört öğrenciden üçü yerli, biri göçmen öğrencidir. Bisiklet, kamyon, trafik lambası ve kaldırım kodlarını çizen öğrenciler yerliyken, kayak/sandal kodunu sadece bir göçmen öğrenci çizmiştir.

Ev eşyaları kategorisi “çalışma masası ($f=1$), yemek masası ($f=1$), yatak ($f=1$), komidin ($f=1$), masa lambası ($f=1$) ve sandalye ($f=1$)” olmak üzere altı koda ayrılmıştır. Bu kategorideki kodların hepsini bir göçmen öğrenci (YÖ2) çizmiştir.

Fiziki çevre temasının “hidrografiya ile ilgili kavramlar, klimatoloji ile ilgili kavramlar ve topografya ile ilgili kavramlar” olmak üzere kendi içerisinde üç kategoriye ayrıldığı görülmektedir.

Hidrografiya ile ilgili kavramlar kategorisi “havuz ($f=2$) ve deniz ($f=1$)” olmak üzere iki koda ayrılmıştır. Havuz ve deniz kodunu göçmen öğrenciler çizmiştir.

Klimatoloji ile ilgili kavramlar kategorisi “güneş ($f=6$), bulut ($f=5$), gökkuşağı ($f=1$) ve ufuk çizgisi ($f=1$)” olmak üzere dört koda ayrılmıştır. En çok çizilen güneş ($f=6$) kodunu resmeden öğrencilerden üç tanesi yerli öğrenci, üç tanesi ise göçmen öğrencidir. Bulut ($f=5$) ise güneşten sonra en çok çizilen klimatolojik kavramdır. Gökkuşağı ($f=1$) ve ufuk çizgisi ($f=1$) kodunu tek bir göçmen öğrenci (YÖ7) çizmiştir.

Topografya ile ilgili kavramlar kategorisi “dağ” olmak üzere tek koda ayrılmıştır. Dağ ($f=3$) kodunu çizen iki öğrenciden biri yerli, diğeri ise yabancı öğrencidir.

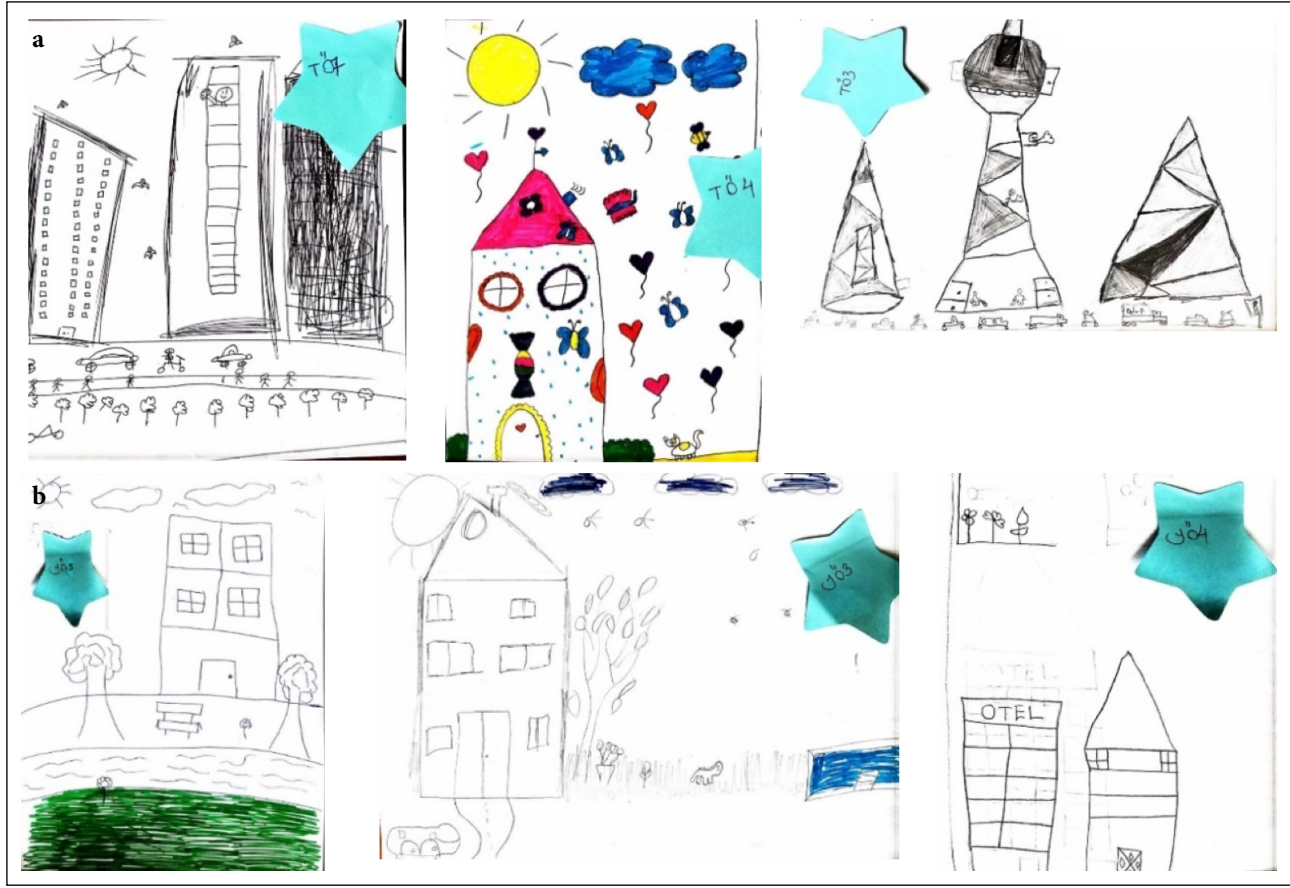
Şekil 3 incelendiğinde; TÖ7 kodlu öğrencinin çizimi incelendiğinde flora temasına ait unsur olarak ağaç çizdiği görülmektedir. Öğrencinin çiziminde Fauna teması kapsamında hayvan türleri kategorisine dâhil edilen kuş ve insan kategorisine dâhil edilen çöp adam çizimi bulunmaktadır. Beşeri çevre temasından mesken ve ulaşım araçları çizmiştir. Çizimde mesken kategorisine dâhil edilen çok katlı apartmanlar yer almaktadır. Ulaşım kategorisine dâhil edilen araba, kamyon, kaldırım ve yol resimdeki diğer tespitlerdir. Öğrencinin çizmiş olduğu güneş figürü fiziki çevre temasından klimatoloji kavramları kategorisine dâhil edilmiştir. TÖ4 kodlu öğrencinin çizimi incelendiğinde çizmiş olduğu çimler flora temasına dâhil edilmiştir. Çimen ise flora teması altında ot kategorisine dâhil edilmiştir. Fauna temasından hayvan türleri kategorisini kullanmıştır. Hayvan türleri kategorisinden öğrencinin resminde yer alan; kedi, arı ve kelebek hayvan varlığı temasına ve orada da hayvan kategorisinde dâhil edilmiştir. Bu öğrencinin çiziminde yer alan beşeri çevre teması altında yer alan mesken kategorisinden ev ve unsur/sembol kategorisinden kalp sembolü yer almaktadır. Resimde yer alan güneş ve bulut fiziki çevre teması altında yer alan klimatoloji kavramları kategorisine dâhil edilmiştir. TÖ3 kodlu öğrencinin çizimi incelendiğinde çizdiği insan figürünü görmekteyiz. Çizimdeki beşeri çevre oluşumları olan meskenler diğer öğrenci çizimlerinden farklı olarak piramit şeklindedir. Kendine

Tablo 2. Öğrencilerin yaşamak istedikleri çevreye dair resmettikleri objelerin fiziki ve beşeri çevreye göre tasnifi

Tema	Kategori	Kod	Yerli Öğrenci		Göçmen Öğrenci		Toplam	
			Öğrenci Kodları	N	Öğrenci Kodları	N		
Beşeri Çevre	Mesken	Tek katlı ev	TÖ2 -TÖ4 - TÖ6	3	YÖ4 - YÖ6	2	5	
		İki katlı ev		0	YÖ1 - YÖ2	2	2	
		Üç katlı ev		0	YÖ3 - YÖ5	2	2	
		Piramit şeklinde saydam evler	TÖ3	1		0	1	
		Site apartmanı	TÖ7	1		0	1	
		Otel		0	YÖ4	1	1	
	Unsur / Sembol	Türk bayrağı	TÖ2	1		0	1	
		İsviçre bayrağı		0	YÖ6	1	1	
		Kalp şeklinde balon	TÖ4	1		0	1	
		Futbol kupası	TÖ5	1		0	1	
		Futbol takım arması	TÖ5	1		0	1	
		Kent meydanı		0	YÖ1	1	1	
	Ulaşım	Bank		0	YÖ5	1	1	
		İskele		0	YÖ7	1	1	
		Yol	TÖ2 -TÖ3 - TÖ7	3	YÖ1 - YÖ2 - YÖ3 - YÖ5	4	7	
		Araba	TÖ3 -TÖ6 - TÖ7	3	YÖ3	1	4	
		Kamyon	TÖ3	1		0	1	
		Bisiklet	TÖ7	1		0	1	
		Kayık/Sandal		0	YÖ7	1	1	
		Kaldırım	TÖ7	1		0	1	
		Trafik lambası	TÖ3	1		0	1	
		Ev eşyaları	Çalışma masası		0	YÖ2	1	1
			Yemek masası		0	YÖ2	1	1
			Yatak		0	YÖ2	1	1
			Komidin		0	YÖ2	1	1
			Masa lambası		0	YÖ2	1	1
			Sandalye		0	YÖ2	1	1
			Fiziki Çevre	Hidrografiya Kavramları	Havuz		0	YÖ2 - YÖ3
Deniz					0	YÖ7	1	1
Klimatoloji kavramları	Güneş	TÖ1 -TÖ4 - TÖ7		3	YÖ2-YÖ3- YÖ5	3	6	
	Bulut	TÖ1 -TÖ4 - TÖ6		3	YÖ3 - YÖ5	2	5	
	Gökkuşağı			0	YÖ7	1	1	
	Ufuk çizgisi			0	YÖ7	1	1	
Topografya kavramları	Dağ	TÖ2		1	YÖ6	1	2	
Toplam Kavram Sayısı				27		34	61	

özgü yaratıcılığı olan meskenler çizmiştir. Çok sayıda aracın meskenlerin yanında yer aldığı da görülmektedir. Çizimden ulaşım kategorisine yönelik olarak araba, kamyon, yol ve trafik lambası kodlarını çıkartılmıştır. YÖ5 kodlu öğrencinin çizimi incelendiğinde flora temasına yönelik olarak

ağaç ve ot ve papatya çizdiği görülmektedir. Hayvan türleri kategorisinden ise kuş çizimdeki tek hayvan türüdür. Beşeri çevre temasına dâhil edilen mesken kategorisinden üç katlı ev çizimi ve evin önünde bank ve ulaşım kategorisinde ise yol yer almaktadır. Resimde yer alan güneş ve bulut fiziki



Şekil 3. (a) Yerli Öğrencilere ait örnek çizimler (TÖ7, TÖ4, TÖ3). (b) Göçmen Öğrencilere ait örnek çizimler (YÖ5, YÖ3, YÖ4). Çalışma kapsamında çizilen resimlerden örnekler.

çevre temasından klimatoloji kavramları kategorisindedir. YÖ3 kodlu öğrencinin çizimi incelendiğinde çizmiş olduğu ağaç ve çimler flora temasından ağaç ve ot kategorileri kapsamında kodlanmıştır. Ağaç kategorisinden yaprağını döken bir ağaç, ot kategorisinde ise çim ve papatya resmedilmiştir. Beşeri çevre temasından mesken, ulaşım ve unsur/symbol kategorilerini kullanmıştır. Resimde yer alan üç katlı ev mesken kategorisine, araba ve yol ise ulaşım kategorisinde değerlendirilmiştir. Evin önünde yer alan havuz unsur/symbol kategorisine dâhil edilmiştir. Resimde yer alan güneş ve bulut fiziki çevre temasından klimatoloji kavramları kategorisindedir. YÖ4 kodlu öğrencinin çiziminde çok fazla unsur resmedilmemiştir. Resim incelendiğinde papatya çizdiği görülmüştür. Papatya ot kategorisinde yer alan bir bitkidir. Resimde yer alan beşeri unsurlardan olan çok katlı iki binadan bir tanesi apartman diğeri ise oteldir.

Hikâyelerde Yaşanılmak İstenen Yerin Tasviri

Öğrencilerin “*Nasıl bir yerde yaşamak isterdiniz?*” sorusu kapsamında yazdıkları metinler “mekândaki mesken ve çevresi, hayal edilen okul, hayal edilen meslek, yaşamak istenen ülke, yapmak istenen aktiviteler, sahip olmak istenilen şeyler, istenmeyenler ve istenenler” olmak üzere sekiz temaya ayrılmıştır.

Tablo 3 incelendiğinde, mekândaki **mesken ve çevresi teması** “yeşillik içerisinde ev ($f=6$), büyük ev ($f=5$), havuzlu ev ($f=4$), bahçeli ev ($f=2$), depreme dayanıklı ev ($f=2$), dubleks ev ($f=1$), halı sahalı ev ($f=1$), ayrı odalı ev ($f=1$), geometrik desenli ev ($f=1$), site ($f=1$), otel ($f=1$), deniz kenarında ev ($f=1$) ve müstakil ev ($f=1$)” olmak üzere on üç koda ayrılmıştır. Metinlerde en çok geçen yeşillik içerisinde ev kodunu kullanan göçmen öğrenci sayısı yerli öğrenci sayısının iki katıdır. Büyük ev kodunu kullanan beş öğrenciden ikisi yerli, üçü göçmen öğrencidir. Havuzlu ev kodunu kullanan yerli ve göçmen öğrenci sayıları eşittir. Bahçeli ev kodunu ve depreme dayanıklı ev kodlarını eşit sayıda yerli ve göçmen öğrenci kullanmıştır. Depreme dayanıklı kodunu kullanan TÖ1 “*Bence gökdelen binalar yerine küçük minyatür evler olmalı. Minyatür marketler minyatür oyun alanları. Çevremde hiç böyle evlere rastlamadım. Sadece çocuklar için küçük oyun evlerini gördüm. Böyle bir yerde yasama isteme sebebim hem deprem olma ihtimali yok, olsa bile evler yıkılmaz.*” şeklinde açıklama yaparken, YÖ1 “*Eski evler yıkılıp yeni evler yapılsa. Yeni evler daha büyük olsa; Evler yüksek olmasa geniş olsa...*” şeklinde açıklama yapmıştır. Dubleks ev, halı sahalı ev, ayrı odalı ev, geometrik desenli ev ve site kodlarını yerli öğrenciler kullanmıştır. Otel, deniz kenarında ev ve müstakil ev kodlarını kullanan tüm öğrenciler göç-

Tablo 3. Öğrencilerin yaşamak istedikleri çevreyi ifade ederken yaşamak istedikleri ev ve eğitim görmek istedikleri okula dair hayallerine dair kodlar

Tema	Kod	Yerli Öğrenci		Göçmen Öğrenci		Toplam
		Öğrenci Kodları	N	Öğrenci Kodları	N	
Mekândaki mesken ve çevresi	Yeşillik içerisinde ev	TÖ6 - TÖ7	2	YÖ1-YÖ2 -YÖ4-YÖ7	4	6
	Büyük ev	TÖ6 - TÖ7	2	YÖ1 - YÖ3 - YÖ4	3	5
	Havuzlu ev	TÖ6 - TÖ7	2	YÖ2 - YÖ3	2	4
	Bahçeli ev	TÖ6	1	YÖ3	1	2
	Depreme dayanıklı ev	TÖ1	1	YÖ1	1	2
	Dubleks ev	TÖ6	1		0	1
	Halı sahalı ev	TÖ7	1		0	1
	Ayrı odalı ev	TÖ6	1		0	1
	Geometrik desenli ev	TÖ3	1		0	1
	Site içerisinde ev	TÖ7	1		0	1
	Otel		0	YÖ4	1	1
	Deniz kenarında ev		0	YÖ3	1	1
	Müstakil ev		0	YÖ2	1	1
Hayal edilen okul	Kantinli okul	TÖ6	1	YÖ1	1	2
	Bahçeli okul	TÖ6	1	YÖ1	1	2
	Büyük okul		0	YÖ3	1	1
	Kütüphaneli okul		0	YÖ1	1	1
	Eve yakın okul	TÖ6	1		0	1
	Sadece kız öğrencilerin olduğu okul	TÖ4	1		0	1
Toplam Kavram Sayısı			17		18	35

مندیر. YÖ2 ise hayal ettiği mekândaki mesken ve çevresini “Böyle bir evde yaşamak istiyorum. İki katlı bir evde havuzu var, ağaçlarla süslü, çiçeklerle süslü olan bir evde yaşamak istiyorum” şeklinde açıklamıştır.

Hayal edilen okul teması “kantinli okul (f=2), bahçeli okul (f=2), büyük okul (f=1), kütüphaneli okul (f=1), eve yakın okul (f=1) ve sadece kız öğrencilerin olduğu okul (f=1)” olmak üzere altı koda ayrılmıştır. Kantinli okul ve bahçeli okul kodlarını kullanan yerli ve göçmen öğrenci sayısı eşittir. TÖ6 hayal ettiği okulu “okulumda bahçe olmasını ve kantinin büyük bir yer olmasını isterdim.” şeklinde açıklamıştır. Büyük okul ve kütüphaneli okul kodlarını sadece göçmen öğrenciler kullanmıştır. YÖ1 ise hayal ettiği okulu “Okulların bahçesi daha büyük olsa kütüphane olsa.” şeklinde açıklamıştır. YÖ3 hayal ettiği okulla ilgili “okulum olmasını isterdim, kocaman okul olsaydı” şeklinde açıklama yaparken aynı zamanda “okul dersane olmasını isterdim.” demiştir. Eve yakın okul ve sadece kız öğrencilerin olduğu okul kodlarını kullanan yerli öğrencilerdir.

Tablo 4 incelendiğinde, **hayal edilen meslek** teması “futbolcu (f=1), hâkim (f=1) ve doktor (f=1)” olmak üzere üç koda ayrılmıştır. Bu kodların hepsi, göçmen bir öğrenci (YÖ7) tarafından kullanılmıştır. YÖ7 “büyüdüğümde doktor yada futbolcu olmak istiyorum, fakirleri yardım etmek isti-

yom, herkesin işi iyi olsun hakim olmak istiyorum...” şeklinde açıklamıştır.

Yaşamak istenen ülke teması “Türkiye (f=7), Almanya (f=2), Fransa (f=2), Amerika Birleşik Devletleri (f=1), İsviçre (f=1) ve İngiltere (f=1)” olmak üzere altı koda ayrılmıştır. Metinlerde en çok bahsedilen Türkiye kodunu kullanan yedi öğrenciden beşi yerli, ikisi göçmen öğrencidir. Almanya kodunu iki göçmen öğrenci kullanmıştır. Almanya kodunu kullanan YÖ5 “Türkiye’de olmasaydım Almanyada yaşamak isterdim” şeklinde açıklama yapmıştır. Fransa kodunu kullanan öğrencilerden biri yerli, diğeri göçmendir. Fransa kodunu kullanan TÖ3, yaşamak istediği ülkeyi “Paris heykeli’nin yanında üçgen saydam camdan piramit ve huni evler ve Türkiye’den gelen insanlar.” şeklinde açıklamıştır. Amerika Birleşik Devletleri(ABD), İsviçre ve İngiltere kodlarını sadece göçmen öğrenciler kullanmıştır. İsviçre kodunu kullanan YÖ6 yaşamak istediği ülkeyi “İsviçre’de yaşamak isterdim; çünkü orasının yeşilliği, orasının arabası ve onların evleri, onların güzel yerleri ve onların dağı ve onların insanları ve onların güneşi ve onların kuşları ve onların ağaçları ve onların yolları ve insanlar hiç kimseyle dalga geçmiyorlar ve onların güzel okulları. Bide niye orda yaşamak isterdim; çünkü Türkiye’de çok Suriyelilerle dalga geçiyorlar. İsviçre’de hiç kimse seninle dalga geçmiyor”.

Tablo 4. Öğrencilerin yaşamak istedikleri çevreyi ifade ederken sahip olmak istedikleri meslek ve yaşamak istedikleri ülkeye dair hayallerine yönelik kodlar

Tema	Kod	Yerli Öğrenci		Göçmen Öğrenci		Toplam
		Öğrenci Kodları	N	Öğrenci Kod.	N	
Hayal edilen meslek	Futbolcu		0	YÖ7	1	1
	Hâkim		0	YÖ7	1	1
	Doktor		0	YÖ7	1	1
Yaşamak istenen ülke	Türkiye	TÖ1-TÖ -TÖ4 -TÖ6 -TÖ7	5	YÖ2 - YÖ4	2	7
	Almanya		0	YÖ3 - YÖ5	2	2
	Fransa	TÖ3	1	YÖ7	1	2
	ABD		0	YÖ7	1	1
	İsviçre		0	YÖ6	1	1
	İngiltere		0	TÖ5	1	1
	Toplam Kavram Sayısı		6		11	17

Tablo 5 incelendiğinde, yapmak istenen aktiviteler teması “havuza girmek ($f=2$), yaz aktiviteleri ($f=1$), yazın arkadaşlarla yurtdışı tatili ($f=1$), organik besin tüketme ($f=1$), bisiklet sürmek ($f=1$), piknik yapmak ($f=1$), başka ülkeleri gezmek ($f=1$), denizi görmek ($f=1$) ve Kız Kulesi’ni görmek ($f=1$)” olmak üzere dokuz koda ayrılmıştır. Havuza girmek kodunu kullanan iki öğrenciden biri yerli, diğeri ise göçmen öğrencidir.

Metinlerde en çok yapılmak istenen aktivite olan havuza girmek kodunu kullanan TÖ7 yapmak istediği aktiviteyi “...her boş zamanımda havuza veya bisiklet sürmek isterdim piknik yapmak isterdim” şeklinde açıklarken, YÖ7 “...her gün yüzmek istiyom” şeklinde açıklamıştır. Yaz aktiviteleri, yazın arkadaşlarla yurtdışı tatili ve organik besin tüketmek kodlarını sadece yerli öğrenciler kullanmıştır. Organik besin tüketmek kodunu kullanan TÖ2, yapmak istediği aktiviteyi “Ben doğal bir hayat, doğal yemek, doğal meyve sebze

yemek isterdim. İstanbul’da korona her gün hastalık yayılıyor. Meyve sebzelerin içine ilaçlar katarak büyütüyorlar. O yüzden böyle bir hayata olmak isterdim, her şey doğal olduğu için ilaçlama yapmam hastalanmam.” şeklinde açıklamıştır. Bisiklet sürmek, piknik yapmak, başka ülkeleri gezmek, denizi görmek ve Kız Kulesi’ni görmek kodlarını sadece göçmen öğrenciler kullanmıştır.

Tablo 6 incelendiğinde, sahip olmak istenen şeyler teması başlığında toplam 23 kod ortaya çıktığı ve bu kodlardan 18 tanesinin göçmen öğrenciler tarafından dile getirildiği görülmektedir. Bunlar; “telefon ($f=5$), bilgisayar ($f=4$), araba ($f=3$), bisiklet ($f=2$), tablet ($f=1$), playstation ($f=1$), elektrikli arabalar ve şarj istasyonları ($f=1$), çalışma masası ($f=1$), köpek ($f=1$), otel ($f=1$), hayvanat bahçesi ($f=1$), güzel arkadaşlıklar kurmak ($f=1$) ve güzel kıyafetli dolap ($f=1$)” olmak üzere on üç koda ayrılmıştır.

Tablo 5. Öğrencilerin yaşamak istedikleri çevre yazılarına göre yapmak istedikleri aktiviteler

Tema	Kod	Yerli Öğrenci		Göçmen Öğrenci		Toplam
		Öğrenci Kodları	N	Öğrenci Kodları	N	
Yapmak istenen aktiviteler	Havuza girmek	TÖ7	1	YÖ7	1	2
	Yaz aktiviteleri	TÖ4	1		0	1
	Yazın arkadaşlarla yurtdışı tatili	TÖ6	1		0	1
	Organik besin tüketme	TÖ2	1		0	1
	Bisiklet sürmek		0	YÖ7	1	1
	Piknik yapmak		0	YÖ7	1	1
	Başka ülkeleri gezmek		0	YÖ4	1	1
	Denizi görmek		0	YÖ4	1	1
	Kız Kulesi’ni görmek		0	YÖ2	1	1
Toplam Kavram Sayısı			4		6	10

² Göçmen öğrenciler yerliler tarafından dışlama içeren tutum ve davranışları “dalga geçmek” olarak tanımlamışlardır.

Telefon, bilgisayar, araba ve bisiklet kodlarını kullanan öğrencilerden sadece bir tanesi yerli öğrencilerdir. Araba kodunu kullanan YÖ3 sahip olmak istediği şeyi “arabam olmasını isterdim. Neden, arabalar çok lazım insanın başına bir şey gelir” şeklinde açıklamıştır. Tablet, Playstation, elektrikli arabalar ve şarj istasyonları, çalışma masası, köpek, otel, hayvanat bahçesi ve güzel arkadaşlıklar kurmak kodlarını sadece göçmen öğrenciler kullanmıştır. Elektrikli arabalar ve şarj istasyonları kodunu kullanan YÖ1, sahip olmak istediği şeyi “Elektrikli arabalar olsa. Elektrik istasyonları olsa arabalar için.” şeklinde açıklamıştır. Otel ve hayvanat bahçesi kodunu kullanan YÖ4, sahip olmak istediği şeyi “Kendimin otelim olmasını isterim. Yeşillik çevre olmasını isterim. Arabamın olmasını isterim. Hayvanat bahçesi, çiçek bahçeleri olmasını isterim.” şeklinde açıklamıştır. Güzel kıyafetli dolap kodunu kullanan yerli bir öğrencidir.

Tablo 7 incelendiğinde, istenmeyenler temasında hikayelerden toplam 16 kod oluştuğu ve 10 kodu yerli öğrenciler, 6 kodu ise göçmen öğrencilerin belirttiği belirlenmiştir. Bunlar; “ırkçılık (f=1), kötü ülke yönetimi (f=1), yerdeki çöpler (f=1), muhalefet (f=1), hayat pahalılığı (f=1) ve Suriyelilerle dalga geçilmesi (f=1)” olmak üzere altı kod ayrılmıştır.

İrkçılık, kötü ülke yönetimi, yerdeki çöpler ve muhalefet kodlarını tek bir yerli öğrenci (TÖ5) kullanmıştır. İrkçılık, kötü ülke yönetimi, yerdeki çöpler ve muhalefet kodunu kullanan TÖ5, istemediği şeyleri “Neden Türkiye değil de İngiltere? Çünkü Türkiye’de muhalefet, ülke yönetimi, ekonomi, ırkçılık, yerdeki çöpler Türkiye’yi bitirir. Bu yüzden İngiltere’de kalmak daha eğlenceli ve güzel” şeklinde açıklamıştır. Hayat pahalılığı ve Suriyelilerle dalga geçilmesi kodlarını göçmen öğrenciler kullanmıştır. Hayat pahalılığı kodunu kullanan YÖ3, istemediği şeyi “İstanbul’da neden yaşamak

istemen? Mesela orda daha iyi ve insanlara yardım eder hem orası pahalı değil burada çok...” şeklinde açıklamıştır. Suriyelilerle dalga geçilmesi kodunu kullanan YÖ6, istemediği şeyi “Türkiye’de çok Suriyelilerle dalga geçiyorlar. İsviçre’de hiç kimse seninle dalga geçmiyor” şeklinde açıklamıştır. İstenmeyen şeyler arasında ırkçılık kodunu kullanan öğrencinin yerli öğrenci olması dikkat çekicidir. Göçmen öğrenciler dışlanmayı farklı kavramlar ile aktarmışlar ve dalga geçmek olarak belirtmişlerdir.

İstenenler teması “doğal ortamda yaşama (f=1), teknolojik gelişmişlik (f=1), futbol takımlarının olması (f=1), binaların sıkışık olmaması (f=1), ekonominin iyi olması (f=1), vatan sevgisi (f=1), temiz bir çevre (f=1), sokak hayvanlarına iyi bakılması (f=1), güzel okulların olması (f=1) ve devletin herkese ev vermesi (f=1)” olmak üzere 10 koda ayrılmıştır. Doğal ortamda yaşama, teknolojik gelişmişlik, futbol takımlarının olması, binaların sıkışık olmaması, ekonominin iyi olması ve vatan sevgisi kodları sadece yerli öğrenciler kullanırken, temiz bir çevre, sokak hayvanlarına iyi bakılması, güzel okulların olması ve devletin herkese ev vermesi kodlarını sadece göçmen öğrenciler kullanmıştır. Doğal ortamda yaşama kodunu kullanan TÖ2, istediği şeyi “İstanbul’u sevmiyorum; çünkü hiç doğal bir hayat değil. Koyunları otlatıp gezdiririm; ama burada hiçbir şey yok. Dağlar yok, keçiler yok, inekler yok, tavuklar yok. Sadece çalışmak var, gezmek var, tozmak var. Orda doğal hayat var, çok güzel bir hayat, şelale, su, hayatta kalma, hayvanlarla oynama, güzel bir hayat istiyorum.” şeklinde açıklamıştır. Teknolojik gelişmişlik, futbol takımlarının olması, binaların sıkışık olmaması ve ekonominin iyi olması kodunu kullanan TÖ5, istediği şeyleri “Ben İngiltere’de Manchester şehrinde yaşamak isterdim. Çünkü çoğu futbol takımının sahası orda çevre, insanlar, okullar, ekonomi gayet iyi. Tek-

Tablo 6. Öğrencilerin yaşamak istedikleri çevre yazılarına göre sahip olmak istedikleri şeyler

Tema	Kod	Yerli Öğrenci		Göçmen Öğrenci		Toplam
		Öğrenci Kodları	N	Öğrenci Kodları	N	
Sahip olmak istenen şeyler	Telefon	TÖ6	1	YÖ3-YÖ4-YÖ5-YÖ7	4	5
	Bilgisayar	TÖ7	1	YÖ3 -YÖ4 -YÖ7	3	4
	Araba	TÖ6	1	YÖ3 - YÖ5	2	3
	Bisiklet	TÖ7	1	YÖ2	1	2
	Tablet		0	YÖ4	1	1
	Playstation		0	YÖ5	1	1
	Elektrikli arabalar ve şarj istasyonları		0	YÖ1	1	1
	Çalışma masası		0	YÖ2	1	1
	Köpek		0	YÖ3	1	1
	Otel		0	YÖ4	1	1
	Hayvanat bahçesi		0	YÖ4	1	1
	Güzel arkadaşlıklar kurmak		0	YÖ5	1	1
	Güzel kıyafetli dolap	TÖ6	1		0	1
	Toplam Kavram Sayısı		5		18	23

Tablo 7. Öğrencilerin yaşamak istedikleri çevre yazılarından çevrelerinde olmasını ve olmamasını istedikleri şeylere, tutum ve davranışlara yönelik kodlar

Tema	Kod	Yerli Öğrenciler		Göçmen Öğrenciler		Toplam
		Öğrenci Kodları	N	Öğrenci Kodları	N	
İstenmeyen	İrkçılık	TÖ5	1		0	1
	Kötü ülke yönetimi	TÖ5	1		0	1
	Yerdeki çöpler	TÖ5	1		0	1
	Muhalefet	TÖ5	1		0	1
	Hayat pahalılığı		0	YÖ3	1	1
	Suriyelilerle dalga geçilmesi		0	YÖ6	1	1
İstenenler	Doğal ortamda yaşama	TÖ2	1		0	1
	Vatan sevgisi	TÖ2	1		0	1
	Futbol takımlarının olması	TÖ5	1		0	1
	Binaların sıkışık olmaması	TÖ5	1		0	1
	Ekonominin iyi olması	TÖ5	1		0	1
	Teknolojik gelişmişlik	TÖ5	1		0	1
	Sokak hayvanlarına iyi bakılması		0	YÖ1	1	1
	Temiz bir çevre		0	YÖ5	1	1
	Güzel okulların olması		0	YÖ6	1	1
	Devletin herkese ev vermesi		0	YÖ7	1	1
Toplam Kavram Sayısı			10		6	16

nolojik olarak ta gelişmiş bir ülke olduğu için ve binalar sıkışık değil ve Dünyadaki konumu da iyi ve bu bir insan için yeterli.” şeklinde açıklamıştır. Devletin herkese ev vermesi kodunu kullanan YÖ7, istediği şeyi “herkesin bir evi olması yani belki birisi kira ev alamaz devlet vermesi...” şeklinde açıklamıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma, yerli ve göçmen ortaokul öğrencilerinin yazdıkları hikâyeler ve yaptıkları resimler aracılığıyla hayal ettikleri mekânları analiz ederek, bu gruplar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymayı amaçlamıştır. Bulgular, öğrencilerin mekâna dair algılarının yaşadıkları sosyal, kültürel ve ekonomik koşullardan etkilendiğini göstermektedir.

Göçmenlerin Mekân Tasvirleri ile Yeni Toplumlarına Uyum Arasındaki İlişki: Yapılan analizler sonucunda hem yerli hem de göçmen öğrencilerin doğayla iç içe, yeşil alanlarla çevrili mekânlarda yaşamak istedikleri görülmüştür. Ancak göçmen öğrencilerin resimlerinde ve hikâyelerinde daha sade ve temel barınma ihtiyaçlarına vurgu yaptıkları dikkat çekmektedir. Yerli öğrenciler ise evlerinin tasarımı, sosyal alanlar ve teknolojik imkânlar konusunda daha detaylı beklentilere sahiptir. Bu durum, göçmen öğrencilerin yaşadıkları belirsizlik ve ekonomik zorluklar nedeniyle daha temel gereksinimlere odaklandıklarını göstermektedir.

Literatürde de belirtildiği gibi (Göç Politikaları Enstitüsü,

2015), göçmenler, yeni toplumlarına uyum sağlamak için mekânsal aidiyetlerini inşa etmeye çalışırken, aynı zamanda ekonomik ve kültürel zorluklarla mücadele etmek zorundadırlar. Esser ve Arel (2016) tarafından yapılan araştırmalar, göçmenlerin fiziksel çevre ile kurdukları ilişkinin, onların topluma entegrasyon sürecinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın bulguları da göçmen öğrencilerin mekâna dair beklentilerinin, içinde bulundukları göç deneyimiyle şekillendiğini göstermektedir.

Göçmenlerin Hikâyelerindeki Mekân ile Çizimlerdeki Mekân Arasındaki İlişki: Flora ve fauna öğelerine ilişkin analizler, her iki grubun da doğal çevreye büyük önem verdiğini ortaya koymuştur. Yerli öğrenciler, spesifik bitki türlerini (kiraz ağacı, elma ağacı gibi) betimlerken, göçmen öğrenciler daha genel tanımlamalar yapmıştır. Bu fark, yerli öğrencilerin mekânsal aidiyetlerinin daha yerleşmiş olduğuna, göçmen öğrencilerin ise belirsiz veya kaygan bir mekânsal algıya sahip olduklarına işaret etmektedir.

Göçmen öğrencilerin hikâyelerinde tasvir ettikleri mekânlarla çizimlerdeki mekânların büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Özellikle doğa ile iç içe, güvenli ve sağlam evler hayal etmeleri, onların göç sürecinde yaşadıkları travmalara ve belirsizliklere bir tepki olarak değerlendirilebilir. Bu durum, Uysal & Timor (2014) tarafından da vurgulanmıştır; göçmenlerin aidiyet duygusu, hem geldikleri ülkeye hem de yeni ev sahibi topluma karşı çift yönlü bir bağlılık geliştirme sürecine işaret etmektedir.

Göçmen ve Yerli Öğrencilerin Mekâna Bakışındaki Ortak Noktalar ve Farklılıklar: Beşerî ve fiziki çevreye dair resim ve yazılarda, göçmen öğrencilerin daha büyük ve dayanıklı yapılarda yaşam isteği dikkat çekmektedir. Depreme dayanıklı, büyük ve yeşillik içinde evler gibi temalar, göçmen öğrencilerin yaşadıkları zorlukların bir yansıması olabilir. Yerli öğrenciler ise daha yaratıcı tasvirlerle yer vererek, konfor ve estetik unsurları ön plana çıkarmışlardır. Richard & Waters (2011) tarafından yapılan çalışmalar, yerli ve göçmen bireyler arasındaki mekânsal algı farklılıklarının, sosyal kimlik gelişimi ve entegrasyon süreci ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Hikâyelerdeki mekânsal anlatılar incelendiğinde, göçmen öğrencilerin gelecek planlarında istikrar arayışı öne çıkarken, yerli öğrencilerin daha bireysel ve özgür yaşam alanları tasavvur ettikleri görülmüştür. Yerli öğrencilerin yazılarında yurtdışına seyahat etme ve farklı aktiviteler yapma isteği dikkat çekerken, göçmen öğrencilerin daha çok temel gereksinimlere odaklandığı görülmektedir. Ham, Song & Yang (2020) tarafından vurgulandığı gibi, sosyal uyumu teşvik eden politikalar, göçmen çocuklarının mekânsal aidiyetlerini güçlendirebilir ve onların entegrasyon sürecine katkı sağlayabilir.

Sonuç olarak, bu çalışma yerli ve göçmen öğrencilerin mekânsal algıları arasındaki farklılıkları ortaya koyarken, göçmen öğrencilerin mekâna dair algılarının yaşadıkları güvensizlik ve ekonomik zorluklarla şekillendiğini göstermiştir. Göçmen öğrenciler için mekânın sadece bir barınma alanı değil, aynı zamanda güvenlik ve istikrarın bir simgesi olduğu söylenebilir. Bu bulgular, göçmen çocukların mekâna dair algılarının destekleyici sosyal politikalarla geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Ayrıca, sanatsal faaliyetlerin bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri konusunda önemli bir araç olduğu bu çalışmayla bir kez daha ortaya konmuştur. Çalışmanın bulguları, sanatsal ifadelerin göçmen çocukların mekâna dair algılarını anlamada etkili bir yöntem olduğunu göstermekte ve bu tür araştırmaların artırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda, mekânsal algının farklı yaş gruplarındaki etkileri ve mekân algısını geliştirmeye yönelik eğitim programlarının uygulanabilirliği üzerine odaklanılması önerilmektedir.

Etik Komite Onayı: Etik komite onayı Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma Etik Kurulu'ndan alınmıştır (Onay Numarası: 2022.05, Tarih: 02.05.2022).

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması beyan etmemişlerdir.

Finansal Destek: Bu çalışma, Yıldız Teknik Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Birimi tarafından desteklenen SBA-2022-5037 numaralı proje kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Yazar Katkıları: Konsept – M.H.K.; Tasarım – M.H.K.; Denetleme – M.H.K.; Kaynak – M.H.K., K.T.; Malzemeler – M.H.K.; Veri Toplanması ve/veya İşlenmesi – M.H.K.,

K.T.; Analiz ve/veya Yorumlama – M.H.K., K.T.; Literatür Taraması – M.H.K., K.T.; Yazım – M.H.K., K.T.; Eleştirel İnceleme – M.H.K.

Teşekkür: Yıldız Teknik Üniversitesi'ne ve Milli Eğitim Bakanlığı Esenler Dr. İlhami Faydagör Ortaokulu'na teşekkürler.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was received from Yıldız Technical University Social and Human Sciences Research Ethics Board (Approval Number: 2022.05, Date: 02.05.2022).

Conflict of Interest: The authors have declared no conflict of interest.

Funding: This article was produced as part of the project no. SBA-2022-5037, supported by the Scientific Research Projects Unit (BAP) of Yıldız Technical University.

Author Contributions: Concept – M.H.K.; Design – M.H.K.; Supervision – M.H.K.; Resources – M.H.K., K.T.; Materials – M.H.K.; Data Collection and/or Processing – M.H.K., K.T.; Analysis and/or Interpretation – M.H.K., K.T.; Literature Review – M.H.K., K.T.; Writing – M.H.K., K.T.; Critical Review – M.H.K.

Acknowledgements: Thanks to Yıldız Technical University and the Ministry of National Education Esenler Dr. İlhami Faydagör Secondary School.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

KAYNAKLAR

- Başbakanlık Kararlar ve Kanunlar Tetkik Dairesi, T. (1961, May 5). *Cenevre'de 1951 tarihinde imzalanmış olan Mültecilerin Hukuki Durumuna dair Sözleşmenin tasdiki hakkında kanun tasarısı ve Dışişleri Komisyonu raporu* (1/125). TC Başbakanlığı, Kurucu Meclis, S. Sayı 53. https://www5.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/KM_/d00/c002/km_00002024ss0053.pdf
- Burcu, E. (2004). Ömer Seyfettin'den "Milli Benliğe Dönüş" çağrısı: *Primo Türk Çocuğu*. *Bilgi*, 30, 141–149.
- Chagel, M. (2019). *Göç ve mekân etkileşimi: İstanbul'da Suriyeli göçmenlerin konut alanları üzerine bir inceleme* (Master's thesis). Kültür Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni* (S. D. Demir, Trans.; 4th ed.). Eğiten Kitap.
- Crul, M. (2007). The integration of immigrant youth. In M. M. Suarez-Orozco (Ed.), *Learning in the global era: International perspectives on globalization and education* (pp. 213–231).
- Ham, S.-H., Song, H., & Yang, K.-E. (2020). Towards a balanced multiculturalism? Immigrant integration policies and immigrant children's educational performance. *Social Policy & Administration*, 54(5), 630–645.
- Hein, J. (1993). Refugees, immigrants, and the state. *Annual Review of Sociology*, 19(1), 43–59.
- İzmirli, R. (1986). *Coğrafi terimler sözlüğü*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Laurensyeva, N., & Venturini, A. (2017). The social integ-

- ration of immigrants and the role of policy – A literature review. *Intereconomics*, 52(5), 285–292.
- Ok Şehitoğlu, B. (2022, March). Göçmen hafızasının fenomenolojik desen ile incelenmesi: İstanbul'daki Suriyeli göçmenler. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 41(2), 451–485.
- Perruchoud, R., & Redpath-Cross, J. (Eds.). (2013). *Uluslararası göç hukuku - göç terimleri sözlüğü* (Vol. 2). Uluslararası Göç Örgütü. https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf
- Richard, A., & Waters, M. (2011). *The next generation: Immigrant youth in a comparative perspective*. New York University Press. https://www.google.com.tr/books/edition/The_Next_Generation/mPbeFFXCcBwC?hl=en&gbpv=1&pg=PP7&printsec=frontcover
- Soysal Eşitti, A. (2014). Murathan Mungan'ın "Samsun Sığarısı", "Tütün Balyaları", "Tamaron" ile Oğuz Atay'ın "Korkuyu Beklerken" adlı hikâyelerinin karakter yaratma mekân kullanımı bakımından karşılaştırılması. In *3rd International Conference on Language and Literature "Turkish in Europa"* (pp. 427–436). Tirana: Proceedings Book.
- Türk Dil Kurumu. (2024, January 22). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Ulubay, S., & Önal, F. (2022, June). Göç tartışmaları bağlamında yabancılaşmanın kaynağı olarak mekân. *Megaron*, 17(2), 264–273.
- UN. (2024, January 22). *United Nations*. Home Refugees and Migrants. <https://refugeesmigrants.un.org/definitions>
- Uysal, A., & Timor, A. N. (2014). *Londra'da Türk varlığı: Mekân ve aidiyet* (Doctoral dissertation). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yığıtyürek Ekiyor, E. (2021). Göç ve kültürlerarası iletişim ilişkisi üzerine bir alan araştırması. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 11(4), 819–843.

Extended Summary

Imagined Spaces in the Stories and Drawings of Native and Immigrant Middle School Students

INTRODUCTION

While the terms refugee, asylum seeker, and migrant are often used interchangeably, each has a distinct meaning. According to the 1951 Geneva Convention, a refugee is someone who leaves their country due to a well-founded fear of persecution based on identity factors such as race, religion, or political opinion (Hein, 1993; Prime Ministry Directorate of Legislation, 1961). An asylum seeker awaits legal recognition as a refugee (Perruchoud & Redpath-Cross, 2013; TDK, 2024), whereas a migrant refers more broadly to individuals relocating for economic, political, or social reasons (İzbirak, 1986; UN, 2024).

In this study, Syrian students are classified as refugees due to war-driven displacement (UN, 2024). Refugees have broader legal protections than asylum seekers, although the Turkish Language Association (TDK) uses both terms synonymously (TDK, 2024). Migrants' sense of belonging is shaped not only by relocation but also by the social and cultural contexts of the host country (Migration Policy Institute, 2015; Ulubay & Önal, 2022). The concept of space plays a critical role in constructing identity and belonging (Uysal & Timor, 2014), serving as a lens through which individuals interpret their existence (Soysal Eşitti, 2014; Burcu, 2004).

Social integration depends not only on the migrant's efforts but also on the host society's openness (Ham, Song, & Yang, 2020; Crul, 2007; Richard & Waters, 2011). Effective integration requires improving access to citizenship, education, and employment, encouraging cultural interaction, and supporting political participation (Laurentsyeve & Venturini, 2017).

In this context, exploring migrant and native students' spatial perceptions can provide insights into their adaptation. Art-based activities like storytelling and drawing are effective tools for expressing emotions (Chagel, 2019; Yiğityürek Ekiyor, 2021). This study investigates middle school students' imagined environments to identify potential differences in spatial representation between migrant and native students.

Research Questions

- Is there a relationship between migrant students' spatial representations and social integration?
- How do migrant students' narratives and drawings relate to each other?
- What similarities and differences exist between the spatial perceptions of migrant and native students?

METHOD

Research Design

This study employed a qualitative methodology, specifically a phenomenological approach (Creswell, 2016), to examine students' imagined spaces through their written and drawn responses.

Study Group

The study group consisted of 14 middle school students—7 Syrian refugee students and 7 local students—who participated in the project titled *The Use of Non-Formal Educational Environments in the Integration of International Migrant and Refugee Students (GEODEM)*, supported by Yıldız Technical University and conducted in Istanbul during the 2022–2023 academic year. All participants were enrolled in the same public middle school. The students were selected through purposive sampling, a method commonly employed in qualitative research to allow the researcher to intentionally select individuals and settings that can provide relevant and rich data (Creswell, 2016, p. 156).

Data Collection

Participants responded to the prompt, "What kind of place would you like to live in?" through both drawings and narratives on separate A4 papers, which formed the primary dataset.

Data Analysis

Content analysis was applied. Native students were coded as TÖ1–TÖ7, and migrant students as YÖ1–YÖ7. Responses were coded, grouped into themes and categories, and their frequencies were calculated and presented in tabular form.

FINDINGS

Students' responses were analyzed using two datasets—drawings and narratives. Drawings were categorized as biological (flora and fauna) or non-biological (human-made and physical environments). Trees, grass, daisies, birds, cats, and stick figures appeared frequently. Migrant students used more generalized nature imagery, while native students depicted more specific flora and detailed human-made objects.

In terms of built environments, houses, roads, vehicles, and symbols were common. Natural features such as the sun, clouds, and mountains were prevalent, with both groups envisioning peaceful, nature-filled spaces.

Narratives were classified into eight themes. The most desired setting was “a house surrounded by greenery,” particularly among migrant students. They often imagined detached and spacious homes. Both groups emphasized schools with gardens and canteens, though migrants more frequently desired large or well-equipped schools. Career aspirations—such as becoming a doctor or judge—were mentioned only by migrant students.

Regarding country preferences, Turkey was most frequently mentioned, especially by native students. Migrants, however, preferred countries like Switzerland and Germany, citing factors such as fairness and safety. Activities such as swimming were popular across groups. Native students expressed interest in healthy lifestyles and travel, whereas migrants favored outdoor and nature-related activities. Migrant students also articulated more tangible material desires (e.g., phone, car). While native students made socio-political critiques, migrants highlighted exclusion and economic struggles. Notably, native students leaned toward technological advancement, whereas migrant students valued equality and security.

CONCLUSION, DISCUSSION, AND RECOMMENDATIONS

The study found that both groups favored natural, calm environments, but their motivations differed. Migrants prioritized safety and basic needs, while natives emphasized aesthetics and personal freedom. These findings align with the literature, which links spatial perception to migrants’ integration experiences (Migration Policy Institute, 2015; Esser & Arel, 2016).

A strong parallel existed between migrant students’ narratives and drawings. Their focus on stability and secure housing reflects trauma and instability tied to migration. Native students, in contrast, gave more detailed and creative descriptions, indicating more localized and confident spatial attachments (Uysal & Timor, 2014).

The study also revealed how space relates to identity development and adaptation. Migrant students tended to imagine large, earthquake-resistant homes, whereas native students envisioned more personalized, open spaces (Richard & Waters, 2011; Ham, Song, & Yang, 2020).

In conclusion, for migrants, space is more than shelter—it symbolizes safety and belonging. Therefore, policies promoting social integration and spatial support are vital. The research also affirms that artistic expression—drawing and storytelling—is an effective way for children to communicate their spatial imaginaries. Future studies should examine spatial perception across age groups and assess the educational value of space-oriented programs.



Original Makale / Original Article

Velilerin Özel Okul Tercih Nedenleri Reasons for Parents Choosing Private Schools

Mustafa ORHAN¹, Murat DEMİRKOL²

¹T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Erzurum, Türkiye

²Fırat Üniversitesi Kovancılar Meslek Yüksekokulu, Elazığ, Türkiye

¹Republic of Turkey Ministry of National Education, Erzurum, Türkiye

²Fırat University Kovancılar Vocational School, Elazığ, Türkiye

MAKALE BİLGİSİ

Makale Hakkında

Geliş tarihi: 21 Mayıs 2024

Revizyon tarihi: 25 Mayıs 2025

Kabul tarihi: 29 Mayıs 2025

Anahtar kelimeler:

Özel okul, veli, tercih, beklenti.

ARTICLE INFO

Article history

Received: 21 May 2024

Revised: 25 May 2025

Accepted: 29 May 2025

Key words:

Private school, parent, preference, expectation.

ÖZ

Özel okullara olan talebin giderek arttığı günümüzde, velilerin bu okulları tercih etme nedenlerini anlamak, eğitim politikalarının ve ailelerin beklentilerinin daha iyi kavranması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda çalışmanın amacı, velilerin özel okul tercih nedenlerini belirlemektir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Erzurum ili Aziziye, Palandöken ve Yakutiye merkez ilçelerindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde çocuğu öğrenim gören ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilen 32 öğrenci velisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada velilerin özel okul tercih nedenlerinde en fazla, eğitim kalitesi görüşünün ifade edildiği belirlenmiştir. Velilerin özel okuldan beklentilerinde en fazla kaliteli eğitim ifadesi; özel okulun, veli beklentilerini karşılamak için yaptıklarında ise en fazla iletişim ifadesi ön plana çıkmıştır. Araştırmada velilerin özel okul tercihlerinde ve özel okul beklentilerinde eğitimin kalitesi görüşünün ön planda olması; eğitimin kalitesine etki edebilecek unsurların dikkate alınması gerektiği sonucunu ortaya çıkardığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte özel okullara yönelik yapılan çıkarımların resmi okullar için de yapılabileceği söylenebilir.

ABSTRACT

In contemporary society, characterised by an escalating demand for private educational institutions, it is imperative to discern the underlying factors that motivate parents to opt for these schools. This understanding is crucial for a comprehensive evaluation of educational policies and the expectations of families. The objective of this study is to ascertain the factors that motivate parents to enrol their children in private schools. The study was designed using a phenomenological approach, incorporating qualitative research methods. The study group for the research project consists of 32 parents of students enrolled in primary, secondary and high schools in the central districts of Aziziye, Palandöken and Yakutiye in Erzurum.

*Sorumlu yazar / Corresponding author

*E-mail address: mdemirkol@firat.edu.tr



province. The selection of participants was conducted using the maximum diversity sampling method. The research data were obtained through the utilisation of a semi-structured interview form. The data was analysed using a content analysis method. The study concluded that the predominant rationale for parents' inclination towards private schools was the perceived quality of education. It is evident that parents of pupils at private schools have expectations of a high standard of education. The private school has endeavoured to meet these expectations by communicating with parents. It is evident from the research that the quality of education is a primary concern for parents when selecting private schools. This indicates that factors influencing educational quality should be given due consideration. Nevertheless, it can be argued that the inferences made for private schools can also be made for public schools. However, it can be said that the inferences made for private schools can also be made for public schools.

Cite this article as: Orhan, M., Demirkol, M. (2025). Velilerin Özel Okul Tercih Nedenleri. *Yıldız Journal of Educational Research*, 10(1), 29–41.

GİRİŞ

Eğitim insanların yaşamı boyunca süregelen, onların yaşamlarını kolaylaştıran ve sosyal hayatlarını düzenleyen bir yapıdır. Ayrıca eğitim, iktisadi açıdan da önemli olmakta ve beşeri sermayesi iyi yetiştirilmiş olan toplumların kalkınma sürecini hızlandıran önemli bir etmendir (Yirci ve Kocabaş, 2004). Eğitimin merkezi olan okullar, öğrencilere temel okula yazma becerilerinden başlayan akademik becerilen yanı sıra, kültürel, duygusal ve sosyal becerilerin kazandırıldığı kurumlardır (Güven, 2019). Okul, bireyin aile hayatının ardından karşılaştığı ve dış dünya ile etkileşime girdiği ilk toplumsal alan olmakla birlikte, birçok ülkede zorunlu temel eğitim gereği, bu kurum kaçınılmaz bir sosyal çevre niteliği taşımaktadır (Çiftçi, Yayla ve Sağlam, 2021). Her ne kadar günümüzde bilgi üretme ve paylaşma olanakları genişlemiş olsa da, okullar hâlâ bilgiyi güce dönüştüren temel kurumlar olarak stratejik bir öneme sahiptirler (Sayılan, 2007). Okul, gelecek nesilleri yetiştirdiği için toplumun en kritik kurumlarından biri olarak kabul edilir (Karataş ve Varlık, 2019). Öğrenciler, özel olarak hazırlanmış eğitim ortamlarında, öğretmenlerin rehberliğinde yeni bilgiler, beceriler, tutumlar ve idealler kazanırlar (Uysal, 2017).

Okulların eğitim üzerindeki etkisi, aileleri öğrencileri için okul tercihlerinde nitelikli okul aramaya itmiş ve özel okullar bu noktada veliler tarafından değerlendirilmeye alınmıştır (Kurban, 2021; Bayar ve Akın, 2023). Hem kamu hem de özel sektöre ait olabilen okullar, çeşitli özellikler bakımından farklılık gösterirler (Dilara Keskin ve Turna, 2010). Devlet okulları ile özel okullar arasında, akademik başarı, fiziksel imkânlar ve boşa geçirilen zaman açısından ortaya çıkan farklar, ailelerin okul tercihlerini büyük ölçüde etkilemektedir. Bu farklılıklar, özel okullar arasında da tercih yapılırken dikkate alınan önemli faktörlerdendir.

Özel okullar, devletin denetimi ve gözetimi altında eğitim alanında faaliyet gösteren, belirli bir ücret mukabilinde hizmet veren, yerli ya da yabancı gerçek ve tüzel kişiler tara-

findan kurulabilen eğitim kurumlarıdır (Dinler ve Subaşı, 2003; Aslan, 2019). 24 Ocak 1980'den itibaren Türkiye'nin benimsediği neoliberal politikalar ve serbest piyasa ekonomisine geçiş sonrasında hızla gelişen özel öğretim kurumları, kuruluş ve işleyişleri yasal düzenlemelere tabidir ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından denetlenmektedir (Kurada, 2022). Milli Eğitim Bakanlığı'nın Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, Türkiye'de özel öğretim kurumlarının kuruluş, yönetim, denetim ve işleyişi ile ilgili esasları düzenlemektedir. Bu özel okullar, okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar her eğitim kademesinde örgün eğitim hizmetleri sunmaktadırlar (Canitez ve Kocabaş, 2020). Devlet okulları, hükümet tarafından kurulmuş, finanse edilmiş ve yönetilmek üzere hükümet tarafından atanan müdürlerin denetiminde olan eğitim kurumları iken; özel okullar, bireyler ve sivil toplum kuruluşları gibi özel sektör unsurları tarafından kurulan, finanse edilen ve yönetilen kurumlardır (Kırmızı, 2014; Yaman, 2021). Her iki tür okul da, öğrencileri yükseköğrenime ve toplumda etkin bir yaşam sürmek için hazırlamak amacıyla aynı müfredata tabidir (Nartgün ve Kaya, 2016).

Bir asırlık geçmişe sahip olan özel okullar, her geçen gün artan talep ve ilgi görmekte ve buna bağlı olarak sayıları artmaktadır (Ünsal ve Çetin, 2019). Özel okullara olan talebin (Bozyiğit, 2017) sebepleri arasında; yüksek standartlarda fiziki koşullar, uluslararası eğitim yaklaşımlarının benimsenmesi, kaliteli eğitim sunumu, teknolojiyi takip etme, ulusal ve uluslararası sınavlardaki başarıları, yabancı dil eğitimindeki üstünlükleri, sosyal ve sportif faaliyetlerin yoğunluğu, eğitim süreçlerine teknolojiyi entegre etme, etkili rehberlik hizmetleri, veli işbirliği, akademik olarak deneyimli ve donanımlı eğitim kadrosu, ve özgün program uygulamaları yer almaktadır (Gürler, 2020; Maral, 2022; Uygun, 2023). Rekabet ortamının getirdiği koşullar nedeniyle, özel okullar veli ve öğrenci beklentilerini karşılamak adına fiziki alt yapılarını güçlendirme ve nitelikli öğretmenler istihdam etme yoluna gitmektedirler (Cerev ve Coşkun, 2020; Kurban, 2021). Ayrıca, teknolojiyi eğitim süreçlerine entegre ederek

öğrenci ve velilere araştırma, inceleme ve değerlendirme yapma imkânı sunarlar, böylece kaliteli eğitim ve öğretim beklentilerine yanıt vermeye çalışırlar (Çelikten, 2010; Çimen ve Karadağ, 2020). Ayrıca çalışan anne-babalar, şehir yaşamının getirdiği zorluklar nedeniyle, çocuklarını olumsuz alışkanlıklardan koruma isteği ve kendi zamanlarının kısıtlılığı nedeniyle kazandıramadıkları manevi değerleri öğretecek okulları tercih etme eğilimindedirler. Bu yüzden, akademik başarının yanı sıra değer eğitimi de sunan okullar, bu ebeveynler için daha cazip bir seçenek haline gelmektedir (Avşar, 2016).

Eğitim, bireylerin yaşamını şekillendiren ve toplumların kalkınmasında kritik bir rol oynayan bir süreçtir. Okullar, bireylerin akademik bilgi ve beceriler kazanmasının yanı sıra, duygusal, sosyal ve kültürel gelişimlerini de destekleyen kurumlar olarak öne çıkmaktadır. Ancak, aileler için çocuklarını gönderecekleri okul türü konusunda karar vermek, eğitim sürecinin en önemli adımlarından biridir. Devlet okulları ve özel okullar arasındaki farklılıklar, velilerin kararlarını etkileyen önemli faktörler arasında yer almaktadır. Özel okullar, sundukları fiziksel imkanlar, akademik başarı oranları, yabancı dil eğitimi ve sosyal faaliyetlerin çeşitliliği gibi özelliklerle dikkat çekerken, aileler bu özellikleri göz önünde bulundurarak tercihlerde bulunmaktadır. Literatürde, velilerin özel okul tercihlerini etkileyen faktörler üzerine çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bozyiğit (2017), Maral (2022) ve Uygun (2023) gibi araştırmacılar, özellikle özel okulların fiziki koşulları ve eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiğinin velilerin tercihlerinde öne çıkan başlıklar olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmalar, velilerin özel okulları tercih etme nedenlerini anlamaya yönelik önemli bulgular sunmaktadır. Ancak bu çalışmalar genellikle belirli faktörler üzerine yoğunlaşmış ve velilerin okul tercihlerindeki bütüncül motivasyonları tam anlamıyla kapsayacak şekilde derinlemesine incelemelerde bulunmamıştır.

Bu çalışma, literatürdeki önceki araştırmalardan farklı olarak, velilerin devlet okullarından özel okullara yönelme süreçlerinin arkasındaki motivasyonları daha kapsamlı bir şekilde ele almayı amaçlamaktadır. Çalışma, hem sosyo-ekonomik hem de psikolojik faktörleri dikkate alarak, velilerin karar verme süreçlerini daha geniş bir perspektiften inceleyecektir.

Bu bağlamda, araştırma hem eğitim politikalarının şekillendirilmesinde hem de özel ve devlet okullarının stratejik planlamalarında kullanılabilecek değerli veriler sunmayı hedeflemektedir. Velilerin okul tercihlerine dair motivasyonlarını daha iyi anlamak, eğitim sisteminin her seviyesinde öğrenci ihtiyaçlarının daha etkili bir şekilde karşılanmasına yardımcı olabilir. Bu çalışma, velilerin tercih süreçlerinin derinlemesine anlaşılması yoluyla, eğitim politikaları ve okul yönetimi açısından yeni stratejiler geliştirilmesine olanak tanıyacaktır.

YÖNTEM

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olan olgubilim (fenomenoloji) deseninde gerçekleştirilmiştir. Yunanca görünümün manasını ifade eden fenomen kelimesinden türemiş olan fenomenoloji kendi deneyimlerimizin, nesnelerin ve olayların bize nasıl göründüklerinin incelenmesidir (Holt ve Sandberg, 2013). Bu çalışmada fenomenoloji yönteminin tercih edilmesinin temel nedeni, velilerin özel okul tercih etme süreçlerinde yaşadıkları deneyimlerin ve bu deneyimlerin onların zihninde nasıl anlam bulduğunun detaylı bir şekilde ortaya konulmak istenmesidir. Velilerin tercih süreçlerini etkileyen faktörleri ve bu süreçteki düşünce yapılarını anlamak, onların gözünden eğitim dünyasını daha iyi kavrayabilmeyi sağlar. Bu nedenle fenomenolojik yaklaşım, velilerin deneyimlerini kendi perspektiflerinden analiz etmeye olanak tanıdığı için, bu çalışmanın amaçlarına uygun ve güçlü bir yöntem olarak tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Erzurum ili Aziziye, Palandöken ve Yakutiye merkez ilçelerindeki ilköğretim, ortaokul ve liselerde çocuğu öğrenim gören 32 veliden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi veri toplama/analizi için geniş bir aralığı içeren çeşitli durumların saptanıp seçilmesini ifade etmektedir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Araştırmada, olguları daha iyi anlayabilmek için ulaşılabilen maksimum farklı sosyo-kültürel özelliklere sahip eğitim bölgeleri ve okul kademeleri öncelikle aranan kriterlerdir. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların 15 kadın ve 17 erkek olmak üzere toplam 32 veliden oluştuğu görülmektedir. Meslek değişkenine göre; sekiz öğretmen, beş mühendis, dört akademisyen, üç doktor, üç esnaf, iki hemşire, iki sağlık personeli, iki ev hanımı, bir veteriner, bir muhasebeci ve bir emekli veli bulunmaktadır. Eğitim durumu değişkenine göre velilerin beşi lise, ikisi ön lisans, yedisi lisans, 12’si yüksek lisans ve altısı da doktora mezundur. Bununla birlikte 11 velinin çocuğu ilköğretim, 11 velinin çocuğu ortaokulda ve 10 velinin çocuğu ise lisede öğrenim görmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. Bununla birlikte araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan ve açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlama sürecinde ilgili alan yazın taranmış ve iki alan uzmanından görüş alınmıştır. Bu doğrultuda toplam üç sorunun yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunda şu sorular yer almaktadır: (i) Çocuğu-

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcılar	Cinsiyet	Meslek	Eğitim Durumu	Çocuğun Eğitim Kademesi
K1	Erkek	Doktor	Yüksek Lisans	Lise
K2	Kadın	Doktor	Doktora	İlkokul
K3	Kadın	Ev Hanımı	Lise	Ortaokul
K4	Erkek	Öğretmen	Lisans	Ortaokul
K5	Erkek	Akademisyen	Doktora	Lise
K6	Kadın	Öğretmen	Yüksek Lisans	Ortaokul
K7	Erkek	Mühendis	Doktora	Ortaokul
K8	Kadın	Öğretmen	Yüksek Lisans	Ortaokul
K9	Kadın	Akademisyen	Doktora	İlkokul
K10	Kadın	Veteriner	Yüksek Lisans	Lise
K11	Erkek	Hemşire	Yüksek Lisans	Lise
K12	Erkek	Akademisyen	Doktora	İlkokul
K13	Kadın	Mühendis	Yüksek Lisans	İlkokul
K14	Erkek	Esnaf	Lise	Ortaokul
K15	Erkek	Akademisyen	Doktora	İlkokul
K16	Erkek	Esnaf	Lisans	İlkokul
K17	Kadın	Doktor	Yüksek Lisans	Lise
K18	Kadın	Öğretmen	Lisans	İlkokul
K19	Erkek	Esnaf	Lise	Lise
K20	Kadın	Sağlık Personeli	Yüksek Lisans	Ortaokul
K21	Kadın	Ev Hanımı	Lise	Lise
K22	Erkek	Öğretmen	Lisans	Ortaokul
K23	Kadın	Hemşire	Ön Lisans	Lise
K24	Erkek	Öğretmen	Yüksek Lisans	Ortaokul
K25	Erkek	Mühendis	Lisans	İlkokul
K26	Kadın	Öğretmen	Lisans	Ortaokul
K27	Erkek	Sağlık Personeli	Lise	Lise
K28	Erkek	Mühendis	Yüksek Lisans	İlkokul
K29	Kadın	Muhasebeci	Yüksek Lisans	Ortaokul
K30	Kadın	Öğretmen	Lisans	Lise
K31	Erkek	Mühendis	Yüksek Lisans	İlkokul
K32	Erkek	Emekli	Ön Lisans	İlkokul

nuzu özel okula gönderme nedenleriniz nelerdir? (ii) Özel okuldan beklentileriniz nelerdir? (iii) Özel okul, beklentilerinizi karşılamak için neler yapmaktadır? Görüşme formları katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yapılmak suretiyle uygulanmıştır. Görüşmelerin sırasında katılımcılara sonda soruları yöneltilmiştir.

Araştırma verilerinin analizi için içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin ilk olarak kavramsallaştırılması, ardından ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir şekilde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanmasını amaçlayan veri analizi tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmada öncelikle katılımcı görüşleri K1, K2, K3, ... ,K32 şeklinde kodlanmıştır. Ardından tüm katılımcı görüşleri incelenmiş

ve temalar oluşturulmuştur. Son olarak katılımcı görüşleri anlamca uygun temalara yerleştirilmiştir. Katılımcı görüşleri ile ilişkilendirildikleri temaların uyumlu olup olmadıklarının belirlenmesi için uzman görüşlerine başvurulmuş ve uzmandan katılımcı görüşlerinin verilen temalara yerleştirilmesi istenmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini belirlemek için Miles ve Huberman'ın (1994) "Uzlaşma Yüzdesi (P) = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100" formülü kullanılmıştır. Miles ve Huberman'a (1994) göre uzlaşma yüzdesinin %70 ve üzerinde olması araştırmanın güvenilirliği için yeterlidir. Bu çalışma için güvenilirlik ~%87 olarak bulunmuş, araştırmanın yeterli düzeyde güvenilir olduğu belirlenmiştir.

BULGULAR

Araştırma kapsamında velilerin çocuklarını özel okula gönderme nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2 incelendiğinde velilerin çocuklarını özel okula gönderme nedenleri teması; eğitim-öğretime ilgi, hizmet ve olanaklar ve öğrenciye ilgi olmak üzere üç alt tema altında değerlendirilmiştir. Eğitim-öğretime ilgi alt temasına ilişkin veli görüşleri; eğitim kalitesi (n=14), tecrübeli/kaliteli öğretmenler (n=7), akademik başarı (n=6), yabancı dil eğitimi (n=3), etütler ve soru çözümü (n=2), merkezi sınavlara yönelik çalışmalar (n=2), merkezi sınav başarıları (n=2), öğretmen devamlılığı (n=1), öğretmen ve personel seçimini (n=1) ve milli ve manevi değerlerin aktarımı (n=1) ifadeleri olduğu belirlenmiştir. Eğitim-öğretime ilgi alt temasına ilişkin bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

İyi bir eğitimin ve tecrübeli öğretmenlerin olması (K14).

Okulun vermiş olduğu kaliteli eğitimden dolayı. Çünkü okulun başarı ortalaması yüksek (K24).

Çocuğumun lise eğitiminin iyi olmasını ve üniversitede iyi bir bölüm kazanmasını istediğimden bu okulu seçtim (K30).

Tablo 2. Velilerin Çocuklarını Özel Okula Gönderme Nedenleri

Tema	Kod	Frekans
Eğitim-Öğretime İlgi	Eğitim kalitesi	14
	Tecrübeli/kaliteli öğretmenler	7
	Akademik başarı	6
	Yabancı dil eğitimi	3
	Etütler ve soru çözümü	2
	Merkezi sınavlara yönelik çalışmalar	2
	Merkezi sınav başarıları	1
	Öğretmen devamlılığı	1
	Öğretmen ve personel seçimini	1
	Milli ve manevi değerlerin aktarımı	1
Hizmet ve Olanaklar	Okul güvenliği	10
	Okul konumunun uygunluğu	9
	Beslenme hizmetleri	5
	Tam gün eğitim	5
	Sosyal, sportif ve kültürel faaliyetler	5
	İyi arkadaş çevresi	4
	Fiziki imkanlar	3
	Sınıf mevcutlarının kalabalık olmaması	3
	Okul disiplini	2
	Seçkin veliler	1
	Eğitim kampüsü içerisinde yer alma	1
Öğrenciye İlgi	Öğretmen ve idarecilerin ilgisi	5
	Çocuk gelişimine olan katkı	3
	Öğretmenlerin yaklaşımı	1

Öğretmenlerin kaliteli olması. Kendi alanlarında en iyi öğretmenleri okulda çalıştırmaları seçimimde etkili oldu (K23).

Okulun il genelindeki başarı durumunun iyi olması (K31).

Yabancı dil eğitimi iyi. Hem yabancı dil öğretmenleri yetenekli hem de ders saatleri devlet okullarından fazla (K29).

Etütlerin olması, soru çözümlerinin olması (K4).

Merkezi sınavlara hazırlığı ciddiye alınması (K22).

Devlet okullarındaki öğrencilerin tayin problemleri yüzünden sürekli öğretmen değişimi sıkıntısından dolayı özel okulu tercih ettik (K16).

Hizmet ve olanaklar alt temasına ilişkin veli görüşleri; okul güvenliği (n=10), okul konumunun uygunluğu (n=9), beslenme hizmetleri (n=5), tam gün eğitim (n=5), sosyal, sportif ve kültürel faaliyetler (n=5), iyi arkadaş çevresi (n=4), fiziki imkanlar (n=3), sınıf mevcutlarının kalabalık olmaması (n=3), okul disiplini (n=2), seçkin veliler (n=1), eğitim kampüsü içerisinde yer alma (n=1) ifadeleri olduğu belirlenmiştir. Hizmet ve olanaklar alt temasına ilişkin bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

Okul çocuğumun güvenliğini sağlamak amacıyla çeşitli önlemler almaktadır. Okula giriş-çıkışlar kontrol ediliyor ve güvenli bir ortam sunuyor (K6).

Okulun şehir kalabalığından uzak olması (K23).

Kahvaltı dahil olmak üzere çocuğuma beslenme hizmeti sunması (K2).

Evime yakın olması. Çalışma hayatında olduğum için bu okulun tam gün olması bir avantaj. Bu da okul tercihimde bir sebepti (K8).

Sınıfta/okulda sosyal faaliyetlerin olması. Yine sportif faaliyetlere de önem verilmesi. Bu faaliyetler spor salonu ve konferans salonlarında yapılıyor. Bu faaliyetlere bazen veliler de katılıyor. (K31).

Çocuğumun iyi bir arkadaş çevresinde büyümesi gerektiğini düşündüğümünden dolayı özel okul tercih ettim (K10).

Fiziki imkânlarının iyi olması ve sınıf mevcutlarının fazla olmaması (K15).

Öğrenciye ilgi alt temasına ilişkin veli görüşleri; öğretmen ve idarecilerin ilgisi (n=5), çocuk gelişimine olan katkı (n=3) ve öğretmenlerin yaklaşımı (n=1) ifadeleri olduğu belirlenmiştir. Eğitim-öğretime ilgi alt temasına ilişkin bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

Öğretmen ve idari personelin ilgili olması önemli oldu. Okulla ilgili öğrenmek istediklerimi bana anlattılar. Okulla ilgili tereddütlerimi giderdiler (K18).

Özel okul seçmemde ilk önceliğim, okulun öğrenciden alacağı ücret değil, öğrenciye neler katabileceği, onu nasıl daha donanımlı hale getirebileceği oldu (K26).

Öğretmenin çocuğuma yaklaşımının destekleyici, hoşgörülü ve özgüven aşılayıcı olması (K13).

Bulgular, velilerin karar sürecinde “eğitim kalitesini birincil kriter olarak gördüklerini net biçimde ortaya koymaktadır. Bu durum, ailelerin eğitim yatırımını uzun vadede bir “insan sermayesi” stratejisi olarak değerlendirdiğini düşündürmektedir. Ayrıca güvenlik ve konum gibi maddi

imkânlarla dair faktörlerin yüksek frekansta vurgulanması, velilerin okul seçiminde hem akademik hem de çevresel riskleri minimize etmeye çalıştıklarını göstermektedir. Öğrenciye ilgiye ilişkin kodlar ise, duygusal iklimin ve bireysel takibin başarı kadar önemli olduğunu, böylece okulların “bakım gözetim” fonksiyonuna dair algının güçlendiğini işaret etmektedir.

Velilerin özel okuldan beklentilerine ilişkin görüşleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3 incelendiğinde velilerin özel okuldan beklentileri teması; okul yönetiminden beklentiler ve öğretmenlerden beklentiler olmak üzere iki alt tema altında değerlendirilmiştir. Okul yönetiminden beklentiler alt temasına ilişkin veli görüşleri; öğrenci başarısı (n=7), hijyen (n=6), okulun güvenli olması (n=5), rehberlik servisinin etkin olması (n=5), yabancı dil eğitimi (n=5), sosyal, kültürel, sportif etkinlikler (n=5), iyi bir arkadaş çevresi (n=5), okul-veli iletişimi (n=4), disiplin (n=3), merkezi sınavlara hazırlık (n=2), okul/eğitim sevgisi (n=2), etütler/kurslar (n=1) ve sağlıklı yemek verilmesi (n=1) ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3. Velilerin Özel Okuldan Beklentileri

Tema	Kod	Frekans
Okul yönetiminden beklentiler	Öğrenci başarısı	7
	Hijyen	6
	Okulun güvenli olması	5
	Rehberlik servisinin etkin olması	5
	Yabancı dil eğitimi	5
	Sosyal, kültürel, sportif etkinlikler	5
	İyi bir arkadaş çevresi	5
	Okul-veli iletişimi	4
	Disiplin	3
	Merkezi sınavlara hazırlık	2
	Okul/eğitim sevgisi	2
	Etütler/kurslar	1
	Sağlıklı yemek verilmesi	1
Öğretmenlerden beklentiler	Kaliteli eğitim	13
	Öğrenci yeteneklerinin ortaya çıkarılmasına yardımcı olma	5
	Öğrenci gelişimine katkı	5
	Öğretmenlerin ilgili olması	3
	Düzenli çalışma/ders takibi	3
	Ahlak eğitimi	3
	Öğrencinin sorumluluk bilinci kazanmasını sağlama	2
	Öğretmenlerin özverili olması	1
	Öğrencinin verimli/planlı bir şekilde çalışmasını sağlama	1
	Kitap okuma alışkanlığı	1

tir. Okul yönetiminden beklentiler alt temasına ilişkin bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

Çocuğumun güzel bir üniversite kazanmasını istiyorum. Verilen ücreti hak eden bir eğitimim sunulması için okul yönetiminin gerekeni yapması lazım (K27).

Beslenme, güvenlik ve temizlik hizmetlerini iyi olması (K22).

Rehber öğretmenin düzenli olarak ilgilenmesi. Ders takibinin düzenli olması. Öğrenciler arasında yaşanan akran zorbalıkları veya uyumsuzluklara müdahale edip çözüm üretmeleri (K18).

İyi bir yabancı dil eğitimi vermesi. Çünkü yabancı dil öğrenmesi çocuğumun geleceği için önemli (K15).

Sosyal ve kültürel faaliyetlerin daha çok desteklenmesi (K24).

Okula gelen öğrenci profilinin iyi olmasını istiyorum. Okul yönetiminin de buna dikkat ettiğini düşünüyorum (K20).

Aileyi çocuğun gelişimi hakkında düzenli bilgilendirme (K31).

Okul yönetiminin disiplini sağlaması (K32).

Öğretmenlerden beklentiler alt temasına ilişkin veli görüşleri; kaliteli eğitim (n=13), öğrenci yeteneklerinin ortaya çıkarılmasına yardımcı olma (n=5), öğrenci gelişimine katkı (n=5), öğretmenlerin ilgili olması (n=3), düzenli çalışma/ders takibi (n=3), ahlak eğitimi (n=3), öğrencinin sorumluluk bilinci kazanmasını sağlama (n=2), öğretmenlerin özverili olması (n=1), öğrencinin verimli/planlı bir şekilde çalışmasını sağlama (n=1) ve kitap okuma alışkanlığı (n=1) ifadeleri olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerden beklentiler alt temasına ilişkin bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

Çocuğumun geleceği için iyi bir eğitim vermesi. Okul çocuğumun iyi yerlere gelmesi için kaliteli eğitim vermeli (K16).

Çocuğumun sahip olduğu yeteneklerinin ortaya çıkarılmasına yardımcı olma (K2).

Çocuğumla özel olarak ilgilenilsin. Eksiklikleri giderilsin. Psikolojik, sosyal ve akademik yönden en iyi şekilde gelişimine katkıda bulunulsun (K4).

Ders takibinin düzenli olmasını bekliyorum. Bu şekilde çocuğum anlatılanları tam olarak öğrenebilsin (K18).

Karakterli, ahlaklı, özgüven sahibi, sorumluluğunun bilincinde olan çocuklar yetiştirmesidir. (K13).

Velilerin beklenti seti iki eksende yoğunlaşmaktadır: (1) Çıktı odaklı beklentiler – kaliteli eğitim, yüksek akademik performans, yabancı dil ve sınav başarısı; (2) Süreç odaklı beklentiler – hijyen, güvenlik, rehberlik, iletişim ve sosyal duygusal gelişim. Bu ikili yapı, okulların yalnızca “bilgi aktarım merkezi” değil, aynı zamanda “bakım ve gelişim ekosistemi” olarak konumlanması gerektiğine işaret eder. Öğretmenlerden talep edilen niteliklerin hem pedagojik uzmanlık (düzenli ders takibi, yetenek geliştirme) hem de karakter eğitimi (ahlak, sorumluluk) boyutu taşıması, Türkiye’de velilerin okulu değer aktarımının kritik aktörü olarak gördüğünü göstermektedir.

Özel Okulun, veli beklentilerini karşılamak için yaptıkları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4 incelendiğinde özel okulun, veli beklentileri karşılamak için yaptıkları teması; okul yönetiminin yaptıkları

Tablo 4. Özel Okulun, Veli Beklentilerini Karşılama İçin Yaptıkları

Tema	Kod	Frekans
Okul yönetiminin yaptıkları	İletişim	14
	Bilgilendirme	9
	Sınav	9
	Güvenli ortam	6
	Sosyal, kültürel, sportif faaliyetler	4
	Disiplin	2
	Yemek hizmetleri	2
	Yabancı dil eğitimi	2
Öğretmenlerin yaptıkları	Etüt çalışması	8
	Öğrenci gelişimine katkı	5
	Bireysel ödevlendirme	5
	Nitelikli eğitim	3
	Öğrenci takibi	3
	Özel ders	2

ve öğretmenlerin yaptıkları olmak üzere iki alt tema altında değerlendirilmiştir. Okul yönetiminin yaptıkları alt temasına ilişkin veli görüşleri; iletişim (n=14), bilgilendirme (n=9), sınav (n=9), güvenli ortam (n=6), sosyal, kültürel, sportif faaliyetler (n=4), disiplin (n=2), yemek hizmetleri (n=2) ve yabancı dil eğitimi (n=2) ifadeleri olduğu belirlenmiştir. Okul yönetiminin yaptıkları alt temasına ilişkin bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

Bizimle iletişim halinde olarak çocuğumuz hakkında her şeyden bizi haberdar ediyorlar (K1).

Okulda rehberlik öğretmeni bizlere her daim ulaşıyor. Çocuğumuzun ödevlerini ve okuduğu kitapların takibi yapıyor ve telefonla bize bilgi veriliyor (K20).

Düzenli olarak bilgilendirme toplantıları, veli-öğretmen görüşmesi gibi fırsatlar sunarak öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimine ilişkin geri bildirimler verilmektedir (K6).

Belirli aralıklarla deneme sınavları yapıp, denemede detaylı bir şekilde öğrencimin seviyesi hakkında sms yoluyla bilgi vermektedirler (K26).

Öğrenci güvenliği yüksek oranda sağlanmaktadır. İznim olmadan çocuğumuzun okuldan ayrılmasına izin verilmiyor. Güvenlik görevlileri işlerini özenle yapıyorlar (K18).

Sınıf içindeki etkinlikler (oyun, yarışma, öğrenci sunumları vb.) yanında okul dışı öğrenme faaliyetleri de (açık havada ders, çeşitli mekanlara geziler, kültürel etkinlikler, spor etkinlikleri vb.) okul bünyesinde gerçekleştirilmektedir (K15).

Müdür Bey okulda disiplinli sağlamaktadır. Okulun çevresinde problem oluşturacak durumlara anında müdahale etmektedir (K19).

Öğretmenlerin yaptıkları alt temasına ilişkin veli görüşleri; etüt çalışması (n=8), öğrenci gelişimine katkı (n=5), bireysel ödevlendirme (n=5), nitelikli eğitim (n=3), öğrenci takibi (n=3) ve özel ders (n=2) ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

tır. Öğretmenlerin yaptıkları alt temasına ilişkin bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

Beklentilerimi büyük ölçüde karşılamaktadır. Etüt çalışması yapmaktadır. Çocuğumuzun eksikliklerini belirleyip bu eksikliklere yönelik özel dersler vermektedir (K4).

Okulumuzdan çok memnunuz. Dersler güzel işleniyor, etütler yapılıyor. Çocuklar bu şekilde eksikliklerini tamamlıyor. Çocuğumuzun anlamadığı konular tekrar anlatılıyor. Soru çözümleri ve etütler yapılıyor (K27).

Beklentileri karşılamada öncelik öğretmene düşmektedir. Öğretmenimiz, çocuğumuzun her alandaki gelişimi için çaba sarf etmektedir. Çocuğumuzun hangi alanda eksikliği varsa bize bildiriyor. Biz de bu alandaki eksikliklerini gidermesi için çocuğumuza hem evde çalışmalar yaptırıyoruz hem de okulda etütlere katılımını sağlıyoruz (K15).

Öğretmenler düzenli olarak bireysel ödevlendirme yaparak derslerini sürekli kontrol ediyorlar (K1).

Okul yönetimi ve öğretmen uygulamaları, velilerin beklenti matrisiyle büyük oranda örtüşmektedir. Yönetim kanadında en yüksek frekansın “iletişim ve bilgilendirme”ye ait olması, ebeveynlerin şeffaf ve güncel veri akışı talebinin karşılandığını göstermektedir; bu durum müşteri memnuniyeti mantığıyla paraleldir. Öğretmen cephesinde öne çıkan “etüt ve bireysel ödevlendirme” ise, farklı başarı düzeylerine göre uyarlanmış öğretim tasarımının uygulandığını düşündürmektedir. Ancak disiplin, yemekhane ve yabancı dil gibi alanlarda görece düşük frekans, bazı hizmet bileşenlerinde iyileştirme fırsatlarına işaret etmektedir. Genel olarak bulgular, özel okulların “hizmet sunan” ve “öğrenme sağlayan” rollerini dengelemeye yönelik sistematik çaba içerisinde olduklarını ortaya koymaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Velilerin özel okul tercih nedenlerinde en fazla, eğitim kalitesi görüşünün ifade edildiği; bu görüşü sırasıyla okul güvenliği, okul konumunun uygunluğu, tecrübeli/kaliteli öğretmenler ve akademik başarı görüşünün ifade edildiği belirlenmiştir. Özel okul tercih nedenlerinde en fazla eğitim kalitesi görüşünün ifade edilmesinde velilerin, özel okulların eğitim imkanları açısından diğer okullara nazaran daha pozitif unsurlara sahip olduklarına yönelik algılamaları sebebiyet vermiş olabilir. Bununla birlikte velilerin özel okul tercihlerinde en fazla ifade edilen diğer görüşün okul güvenliği ifadesinin olması, onların çocuklarının güvenliği için özel okulların daha fazla imkân sunduğu yönündeki algıdan kaynaklanabilir. Bu çalışmanın bulgularını destekler şekilde Kurada ve Özdemir’in (2022) çalışmalarında velilerin özel okul tercihlerinde önem sırasına göre; eğitim kalitesi, sınıf mevcudunun azlığı, öğrenciye yakın ilgi, yabancı dil eğitimi, güvenlik, öğretmen kalitesi, temizlik ve merkezi sınavlarda gösterilen başarı unsurlarının etkili olduğu tespit edilmiştir. Supramaniam, Kularajasingam ve Sharmin’in (2019) çalışmalarında velilerin özel okul tercihlerinde; okulun kalitesi, gelecek seçeneği ve ebeveynlerin

gelir düzeyi faktörlerinin etkili olduğu belirlenmiştir. Bayar ve Akın (2023) ise velilerin özel okulu tercih etme sebeplerini akademik başarı, sosyal ve sportif faaliyetler, güvenli olması, okul binasının donanımı, güvenlik ve hijyen, dinamik ve genç kadro olarak bulmuşlardır. Bozyiğit'in (2017) çalışmasında velilerin özel okul tercihlerinde en önemli kriterlerin öğretmen ve okulun akademik başarısı olduğu belirlenmiştir. Çelikten'in (2010) çalışmasında velilerin okul tercihinde eğitim kadrosu, yabancı dil eğitim düzeyi veya okulun akademik başarısının ön planda olduğu belirlenmiştir. Parlar'ın (2006) çalışmasında velilerin özel okul tercihlerinde en fazla öğretmenlerin mesleki becerilerini ortaya koymasına, okulun yabancı dil öğretim başarısına ve öğrenci kişilik gelişimine ilişkin okulun sağladığı imkanlara önem verdikleri tespit edilmiştir. Perwita ve Widuri'nin (2023) yaptıkları çalışmada velilerin özel okul tercihlerinde; akademik başarı, okul olanakları, öğretmen kalitesi, okul performansı, tanınmış üniversitelerin kabul ettiği mezun sayısı, okulların uyguladığı disiplin, toplu taşıma ile ulaşılabilecek stratejik konumlar ve okul olanaklarının tamamı gibi faktörlerin baskın olduğu belirlenmiştir. Kimaro'nun (2015) çalışmasında velilerin okulun altyapısının iyi olması, eğitim-öğretim materyallerinin varlığı, okula erişim ve çocuk davranışları nedenlerinden özel okulları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Karakulah'ın (2019) çalışmasında velilerin özel okulları tercihlerinde yabancı dil öğretiminin ön planda olduğu, bunu öğrencilerle iletişim ve öğrencilere yönelik ilgi-koruma ve disiplin uygulamalarının takip ettiği tespit edilmiştir. Karakurt'un (2021) çalışmasında ise velilerin özel okul tercihlerinde öncelikle akademik kadronun niteliği, eğitimde bireysel farklılıklara göre öğrenci ihtiyaçlarına cevap verilmesi ve okulun ulusal sınavlardaki başarısı kriterlerinin ön planda bulunduğu belirlenmiştir. Ved ve MPM'nin (2021) yaptıkları çalışmada velilerin özel okul tercihlerini etkileyen yedi faktörün olduğu belirlenmiştir. En önemli etkiye sahip olan faktörün okul ortamı olduğu; bunu sırasıyla okulun kalitesi, okulun sunduğu müfredat etkinlikleri, eğitimin kalitesi, öğrenci refahı, ebeveynlerin katılımı ve ikamet edilen bölgeye yakınlık faktörlerinin takip ettiği tespit edilmiştir. Nazari ve Dadman'ın (2021) çalışmalarında ise Afgan ebeveynlerin özel okul tercihlerinde; güvenlik tehditleri, dijital eğitim sistemi ve profesyonel öğretmenlerin bulunması unsurlarının etkili olduğu belirlenmiştir. Doğan'ın (2020) çalışmasında ise öğretmen ve okul yöneticisi olan ebeveynlerin, özel okulların; akademik başarıyı desteklediği, fiziki ortam açısından zengin olduğu, ders dışı etkinliklerin daha fazla olduğu, çalışan velilere kolaylık sağladığı ve öğrencilerin ilerlemesine katkı sağladığı yönünde olumlu yönlerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Ukpör, Ubi ve Okon'un (2012) çalışmalarında okul faaliyetlerinin etkin denetimi, iyi sonuçlar alınması, eğitim standardının ve disiplin düzeyinin bölgedeki devlet okullarına göre daha yüksek olmasının velilerin özel okul tercihlerinde rol oynadığı belirlenmiştir. Ali, Umar ve Khan'ın (2022)

yaptıkları çalışma sonucunda özel okullardaki din eğitimi, modern müfredat, özel okulların üstünlük kompleksi oluşturdıkları düşüncesi, kaliteli eğitim, uygulamalı olumlu öğrenme deneyimi ve daha iyi altyapı olanakları nedeniyle iyi bir üne sahip olmaları nedeniyle veliler tarafından tercih sebebi olduğu belirlenmiştir. Ullah ve Hussain (2020) ise velilerin; akademik performans, personel kalitesi, personel bağlılığı, müfredat standardı ve öğrencilerin güven düzeyi gibi konularda özel okulları tercih ettiklerini tespit etmiştir.

Velilerin özel okuldan beklentilerinde en fazla kaliteli eğitim ifadesi ön plana çıkmıştır. Velilerin özel okuldan diğer beklentileri ise; öğrenci başarısı, hijyen, okulun güvenli olması, rehberlik servisinin etkin olması, yabancı dil eğitimi, sosyal, kültürel, sportif etkinlikler, iyi bir arkadaş çevresi, öğrenci yeteneklerinin ortaya çıkarılmasına yardımcı olma ve öğrenci gelişimine katkı olarak ifade edilmiştir. Velilerin özel okuldan beklentilerinde özellikle kaliteli eğitim ifadesini belirtmeleri, onların çocuklarının eğitimi için sundukları maddi ve manevi destekler karşılığında özel okuldan bunun karşılığını öğrenci başarısı olarak görme isteği olabilir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer bulguların olduğu tespit edilmiştir. Örneğin Gülünay'ın (2022) çalışmasında velilerin eğitim-öğretim kalitesi yüksek, ilgili, okul yönetimi ve öğretmenleri ile rahat iletişim kurulabilen, güvenli ve öğretmen kalitesinin yüksek olduğu bir okul beklentisi içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte Dačevová ve Němec'in (2023) çalışmalarında ebeveynlerin çocukları için olan akademik beklentileri dil okuryazarlığı, finansal okuryazarlık ve ortaokula giriş sınavını başarıyla geçmek için gereken geniş bilgi ve beceriler iken; çocuklarının kişisel eğitimine olan beklentileri ise sosyal beceriler, kültürel bilgi, el becerileri, etik değerler, öğrenme özgürlüğü ve yaşam boyu öğrenme olarak tespit edilmiştir. Namraksa ve Kraiwani'ın (2023) çalışmasında ise ebeveynlerin; öğretim ve öğrenim kurslarının öğrencilerin daha yaratıcı ve iddialı olmalarına yardımcı olması, uluslararası standartları karşılayan ve öğrencilerin yeteneklerine göre uyarlanabilen modern bir müfredat, okulun güvenilir öğretim kalitesiyle iyi bir itibara sahip olması, yeterli olanaklara sahip güvenli bir binaya sahip olma ve elektronik cihazların ve çeşitli çevrimiçi medyaların nasıl kullanılacağına dair derslerin olması beklentisinde oldukları belirlenmiştir. Bağcı'nın (2019) çalışmasında da velilerin öncelikli olarak okullardan çocuklarının mutlu/özgüvenli olmaları, kendini ifade edebilmeleri ve sosyal kişiliklerinin gelişmesini destekleme beklentisinde oldukları belirlenmiştir.

Özel okulun, veli beklentilerini karşılamak için yaptıklarında en fazla iletişim ifadesi görüşünün belirtildiği tespit edilmiştir. Özel okulun, veli beklentilerini karşılamak için diğer yaptıkları ise; bilgilendirme, sınav, etüt çalışması, güvenli ortam, öğrenci gelişimine katkı ve bireysel ödevlendirme olarak ifade edilmiştir. Özel okulun, veli beklentilerini karşılama noktasında yaptıklarında en fazla iletişim

görüşünün ifade edilmesinde öğrenci ile ilgili olan hususların veli ile paylaşılması noktasında özel okulların daha çok hassasiyet gösterdiğine yönelik algılamalar sebebiyet vermiş olabilir. Nartgün ve Kaya'nın (2019) çalışmalarında veli beklentilerini karşılamaya yönelik olarak en fazla öğretmenlere yönelik olarak öğrenciye bilgiye ulaşma yolunu gösterme; yönetime yönelik olarak okul aile birliklerinin kurulması ve okulun fiziksel koşul ve donanımına yönelik olarak da dersliklerde ve koridorlarda materyal zenginliği ile veli beklentilerinin karşılandığı belirlenmiştir. Pungbangkradee ve Eamoraphan'ın (2015) yaptıkları çalışmada velilerin çoğunun insan kaynakları yönetimi ve genel yönetim açısından okul yönetiminden memnun oldukları belirlenmiştir. Buna karşılık Kaya ve Yazıcıoğlu'nun (2021) özel gereksinimli çocuklarını özel okullara gönderen velilerle yapılan çalışmalarında ise özel okullardaki olumsuz öğretmen tutumları, yetersiz rehberlik hizmetleri ve özel gereksinimli çocuğu okulda istememe gibi durumlar nedeniyle velilerin sorunlar yaşadıkları ve bu sorunlar neticesinde devlet okullarına yöneledikleri belirlenmiştir.

Velilerin özel okul tercihleri hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma birtakım sınırlılıkları içermektedir. Bu çalışmaya ilkökul, ortaokul ve liselerde çocuğu öğrenim gören veliler dahil edilmiştir. Diğer çalışmalara anaokulunda çocukları öğrenim gören veliler de dahil edilebilir ve daha büyük bir örneklem grubuyla bu çalışma tekrarlanabilir. Aynı zamanda bu çalışma nitel desende tasarlanmıştır. Benzer çalışmalar nicel ya da karma desende tekrarlanabilir. Araştırmada velilerin özel okul tercihlerinde ve özel okul beklentilerinde eğitimin kalitesi görüşünün ön planda olması; eğitimin kalitesine etki edebilecek unsurların dikkate alınması gerektiği sonucunu ortaya çıkardığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte özel okullara yönelik yapılan çıkarımların resmi okullar için de yapılabileceği söylenebilir. Bu bağlamda özel okullarda olduğu gibi resmi okullarda da velilerle iletişim kanallarının yoğun olarak kullanılması sağlanabilir. Bu amaçla okul rehberlik hizmetleri etkin olarak işe koşulabilir. Okulların fiziki şartları iyileştirilebilir. Sınıf mevcutlarının kalabalık olması engellenebilir. Okullarda güvenliğin sağlanması için öğretmenlerin yanı sıra güvenlik personellerinden de yararlanılabilir. Öğretmenlerin periyodik olarak mesleki gelişim ihtiyaçları karşılanabilir. Özel okullarda olduğu gibi resmi okullarda da öğrenci gelişiminin etkin olarak ve çeşitli araçlar kullanılarak takip edilmesi ve velileri bu doğrultuda bilgilendirme çalışmaları yapılabilir. Özel okul velilerinin çocuklarının eğitimi için okullara maddi kaynak aktardıkları, ev ortamında da çocuklarının eğitimi destekleyici çalışmalarda bulundukları ve bunun karşılığını da özel okullardan akademik başarı olarak almak istedikleri söylenebilir. Buradan hareketle resmi okullarda çocukları olan velilerin de, çocuklarının eğitim-öğretim etkinliklerine olan ilgilerini ve desteklerini artırmaları sağlanabilir.

Etik Komite Onayı: Etik komite onayı Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan alınmıştır (Onay Numarası: 2024/04, Tarihi: 15.02.2024).

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması beyan etmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar finansal destek beyan etmemişlerdir.

Yazar Katkıları: Konsept – M.O., M.D.; Tasarım – M.O., M.D.; Denetleme – M.O., M.D.; Kaynak – M.O., M.D.; Malzemeler – M.O., M.D.; Veri Toplanması ve/veya İşlenmesi – M.O., M.D.; Analiz ve/veya Yorumlama – M.O., M.D.; Literatür Taraması – M.O., M.D.; Yazım – M.O., M.D.; Eleştirel İnceleme – M.O., M.D.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was obtained from the Fırat University Social and Human Sciences Research Ethics Committee Social and Human Sciences Research Ethics Committee (Approval Number: 2024/04, Date: 15.02.2024)

Conflict of Interest: The authors have not declared any conflict of interest.

Funding: The authors have not declared any financial support.

Author Contributions: Concept – M.O., M.D.; Design – M.O., M.D.; Supervision – M.O., M.D.; Resources – M.O., M.D.; Materials – M.O., M.D.; Data Collection and/or Processing – M.O., M.D.; Analysis and/or Interpretation – M.O., M.D.; Literature Review – M.O., M.D.; Writing – M.O., M.D.; Critical Review – M.O., M.D.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

KAYNAKLAR

- Ali, M. M., Umar, A., & Khan, A. (2022). Factors determining the preference of parents regarding admission of their children in private schools: A case of district Vehari. *Pakistan Journal of Social Research*, 4(3), 326–334.
- Aslan, E. A. (2019). Türkiye'de özel okullaşma. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 263–276.
- Avşar, Z. (2016). Dershane ve özel okulların eğitim öğretim sistemimize etkileri. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*(38), 38–42.
- Bağcı, Z. Ç. (2019). *Özel okul velilerinin okuldan beklentilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bayar, A., & Akın, E. (2023). Velilerin özel okulları tercih etme sebeplerinin incelenmesi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences (JOSHAS)*, 9(64), 2892–2900.
- Bozyiğit, S. (2017). Özel okulların eğitim hizmetlerine ilişkin veli beklentisi ve algısı: Nitel bir araştırma. *In International Congress on Political, Economic and Social Studies (ICPESS)* (Vol. 2, pp. 521–543).
- Canitez, M., & Kocabaş, İ. (2020). Özel ve devlet okulu yöneticilerinin örgüt çalışanlarını motive etme becerisi.

- Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 191–215.
- Çelikten, S. B. (2010). *Özel okul velilerinin okul tercihlerini etkileyen faktörler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cerev, G., & Çoşkun, S. (2020). Özel okul öğretmenlerinin çalışma sorunları üzerine nitel bir araştırma: Elazığ ili örneği. *Fırat Üniversitesi Harput Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 125–142.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz* (A. Aypay, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çiftçi, S., Yayla, A., & Sağlam, A. (2021). 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*(24), 718–734.
- Çimen, B., & Karadağ, E. (2020). Özel okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma şartları ve gelecek kaygıları üzerine görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 518–541.
- Dačevová, R., & Němec, J. (2023). A quality school from the perspective of parents' expectations. *The New Educational Review*, 74, 32–42.
- Dilara Keskin, H., & Turna, G. B. (2010). Ailelerin devlet ya da özel okul tercihlerini etkileyen faktörler: Rize örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 411–426.
- Dinler, A., & Subaşı, B. (2003). *Dünyada ve Türkiye'de özel okullar*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Doğan, S. (2020). As an educationalist working for a public school, would you send your child to a private school? Private schools in Turkey. *Research in Pedagogy*, 10(2), 417–435.
- Gülünay, S. (2022). *Velilerin özel okul tercih nedenlerinin incelenmesi (Sivas ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürler, M. (2020). Devlet okuluyla özel okul arasındaki farklar. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(1), 1–6.
- Güven, İ. (2019). *Eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Holt, R., & Sandberg, J. (2013). Fenomenoloji ve örgüt teorisi. In H. Tsoukas & R. Chia (Eds.), *Felsefe ve örgüt teorisi* (İ. Anıl, Trans., pp. 215–249). Ankara: Nobel.
- Karakulah, Y. (2019). *Özel sektöre ait okulların tercih edilme nedenleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakurt, H. D. (2021). *Velilerin özel okul seçim kriterleri ve bu kriterlerin dayandığı kişisel değerleri: Bir karma yöntem araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karataş, S., & Varlık, S. (2019). Velilerin özel öğretim kurumlarını tercih etmesine etki eden faktörlerin incelenmesi: Ölçek geliştirme çalışması. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 8(1), 1–15.
- Kaya, A., & Yazıcıoğlu, T. (2022). Experiences of parents sending their children with special needs to private schools. *Educational Academic Research*, 47, 118–127.
- Kimaro, R. H. (2015). *Parents' reasons for sending their children to lowest performing private secondary schools in Dar es Salaam region and their expectations* (Master's thesis). The Open University of Tanzania.
- Kırmızı, R. (2014). *Özel liselerin Türk eğitim sistemindeki yerinin iktisadi ve mali açıdan değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurada, K. (2022). *Velilerin özel okul tercihlerinin planlı davranış teorisi bağlamında incelenmesi: Bir karma yöntem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurada, K., & Özdemir, A. (2022). Planlı Davranış Teorisi bağlamında velilerin özel okul tercihlerini etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Okul Yönetimi*, 2(2), 87–105.
- Kurban, A. (2021). Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin çocuklarını özel okullara kayıt yaptırtmasının nedenleri. *Asya Öğretim Dergisi*, 9(2), 19–33.
- Maral, M. (2022). Eğitimde özelleştirme politikaları açısından Türkiye, Çin ve Japonya'nın karşılaştırılması. *The Journal of Social Science*, 6(11), 60–94.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis*. Sage.
- Namraks, S., & Kraiwanit, T. (2023). Parental expectations for international schools in the digital age. *Universal Journal of Educational Research*, 2(1), 1–7.
- Nartgün, Ş., & Kaya, A. (2016). Özel okul velilerinin beklentileri doğrultusunda okul imajı oluşturma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 153–167.
- Nazari, Q., & Dadman, E. (2021). Factors influencing parents' choices about enrolling their children in private schools (A case study in Jalalabad city). *American International Journal of Social Science Research*, 7(1), 30–35.
- Parlar, H. (2006). *Velilerin özel okul tercihlerini etkileyen faktörler ve özel okulların durumu: Kahramanmaraş örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Perwita, D., & Widuri, R. (2023). Telaah pendidikan: Preferensi orang tua memilih sekolah swasta daripada sekolah negeri. *EQUILIBRIUM: Jurnal Ilmiah Ekonomi dan Pembelajarannya*, 11(1), 64–75.
- Pungbangkradee, N., & Eamoraphan, S. (2015). A study of parents' expectation and satisfaction towards school management in Nopparatpattanasas School, Bangkok Thailand. *Scholar: Human Sciences*, 7(2), 84–93.
- Sayılan, F. (2007). Küreselleşme ve eğitimdeki değişim. In *Küreselleşme ve eğitim* (pp. 59–81). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Suppramaniam, S., Kularajasingam, J., & Sharmin, N. (2019). Factors influencing parents' decision in selecting private schools in Chittagong city, Bangladesh.

- International Journal of Recent Technology and Engineering*, 7(5), 318–330.
- Türer, A. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Sivas: Dilek Matbaası.
- Ukpor, C. O., Ubi, I. O., & Okon, A. E. (2012). Assessment of factors determining parents' preference for private secondary schools in rural communities of Cross River State. *Global Journal of Educational Research*, 11(2), 99–106.
- Ullah, S., & Hussain, I. A. (2020). To evaluate preference of parents sending their children to public or private schools in district Karak. *Bulletin of Education and Research*, 42(1), 67–77.
- Ünsal, S., & Çetin, A. (2019). Özel okul ve devlet okulunda görev yapmış sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarını uygulamada karşılaştıkları farklılıklar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4), 1541–1551.
- Uygun, S. (2003). Türkiye'de dünden bugüne özel okullara bir bakış (gelişim ve etkileri). *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 36(1), 107–120.
- Uysal, B. S. (2017). *Velilerin özel okul tercih nedenlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ved, A. S., & MPM, P. K. (2021). The factors impacting parental choice in picking non-public schools for their children. *Education and Urban Society*, 53(7), 761–777.
- Yaman, Z. (2021). Öğrenci ve ebeveynlerin özel okul tercihlerinde plasebo pazarlaması. *The Journal of International Educational Sciences*, 8(29), 297–307.
- Yirci, R., & Kocabaş, İ. (2014). Eğitim finansmanında özel okulların rolü ve alternatif bir model olarak sözleşmeli okullar. In *1. Eğitim Kongresi*, Antalya.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Extended Summary

Reasons for Parents Choosing Private Schools

PURPOSE

The purpose of this research is to determine the reasons why parents prefer private schools. It is thought that the research will shed light on the reasons behind why parents turn from public schools to private schools. However, a better understanding of the motivations and challenges behind parents' choices can help better meet the needs of students at all levels of the education system. At the same time, parents' perspective on how schools should be; It is thought that it can contribute to the development of more effective education strategies and policies by providing valuable information for educators, policy makers, school administrators and even the private sector. In line with this general purpose, answers were sought to the following questions:

- (i) What are the rationales for enrolling children in private educational institutions?
- (ii) What are your expectations from private school?
- (iii) What measures does the private school implement to ensure that it meets the expectations of its students?

METHOD

The research was carried out in the phenomenology pattern, which is one of the qualitative research patterns. The study group of the research consists of 32 parents whose children are studying in primary, secondary and high schools in the central districts of Erzurum, Aziziye, Palandöken and Yakutiye in the 2023-2024 academic year. Maximum diversity sampling method was used to determine the study group. In the research, a personal information form was used to determine the demographic characteristics of the participants. In addition, a semi-structured interview form developed by the researchers and containing open-ended questions was used. Content analysis method was used to analyze the research data.

RESULTS

Participants' views on the reasons for sending their children to private school; It was examined under three sub-themes: interest in education, services and opportunities, and interest in students.

Participants' views on their expectations from private schools; It was examined under two sub-themes: expectations from the school administration and expectations from the teachers.

Participants' opinions on what the private school does to meet parents' expectations; It was examined under two sub-themes: what the school administration did and what the teachers did.

DISCUSSION

The predominant rationale for parents opting for private schools pertains to the quality of education. A survey revealed that this viewpoint is predominantly attributed to factors such as enhanced school security, the school's strategic location, the expertise and qualifications of teaching staff, and its track record of academic excellence. The prevailing perception among parents that private schools offer a more robust array of educational opportunities may have been the primary factor motivating their decision to enrol their children in private schools. However, the fact that the most frequently expressed opinion of parents regarding private school preferences is school safety may be due to their perception that private schools offer more opportunities for the safety of their children.

The concept of "quality education" emerged as a predominant expectation among parents' expectations of private schools. It is important to note that other expectations of parents from private schools include the following: student success is expressed as hygiene, the safety of the school, the effectiveness of the guidance service, foreign language education, social, cultural and sports activities, a good circle of friends, helping to reveal student talents, contributing to student development. Parents' expectations from private schools may include quality education, and they may want to see student success in return for the material and moral support they provide for their children's education.

It has been determined that the most common form of communication is expressed in terms of what the private school does to meet parents' expectations. In order to satisfy parents' expectations, private schools may implement a variety of measures. These may be expressed in terms of the provision of information, the administration of examinations, the facilitation of study, the establishment of a safe environment, the contribution to student development, and the assignment of individual homework tasks. The hypothesis that private schools are more attentive to the disclosure of student-related issues to parents may have been the underlying factor in the expression of the most communicative opinion regarding the manner in which private schools address the expectations of parents.

CONCLUSION

In the research, the quality of education is at the forefront of parents' private school preferences and private school expectations; It is possible to say that it reveals that the factors that may affect the quality of education should be taken into consideration. However, it can be said that the inferences made for private schools can also be made for public schools. In this context, communication channels with parents can be used intensively in public schools as

well as in private schools. For this purpose, school guidance services can be used effectively. The physical conditions of schools can be improved. Crowded class sizes can be prevented. In order to ensure security in schools, security personnel as well as teachers can be used. Periodic professional development needs of teachers can be met. As in private schools, student development can be monitored effectively and using various tools in public schools, and parents can be informed accordingly.



Original Makale / Original Article

Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimleri Sindirim Sistemi Konusundaki Kavram Yanılgılarının Simülasyonlarla Giderilmesi

Elimination of Sixth Grade Middle School Students on the Digestive System in Science with Simulations

Ezgi Sena MANGIR^{ID}, Gülbin ÖZKAN^{ID}

Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

Yıldız Technical University, Istanbul, Türkiye

MAKALE BİLGİSİ

Makale Hakkında

Geliş tarihi: 9 Nisan 2025

Revizyon tarihi: 26 Mayıs 2025

Kabul tarihi: 29 Mayıs 2025

Anahtar kelimeler:

Fen bilimleri, ortaokul öğrencileri, simülasyon destekli öğretim, sindirim sistemi, üçboyutlu görsel materyaller.

ARTICLE INFO

Article history

Received: 9 April 2025

Revised: 26 May 2025

Accepted: 29 May 2025

Key words:

Science, middle school students, simulation-based teaching, digestive system, three-dimensional visual materials.

ÖZ

Bu çalışmanın amacı Fen Bilimleri dersinin Sindirim Sistemi konusunda simülasyonlarla yapılan öğretimin öğrencilerin sindirim sistemi konusundaki kavramsal anlamalarına etkisini gözlemlemektir. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubuna simülasyon tabanlı öğretim uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi ile öğretim gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, İstanbul'daki bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 6. sınıf düzeyindeki 38 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak on sorudan oluşan "Sindirim Sistemi Kavram Soru Formu" kullanılmıştır. Sindirim Sistemi Kavram Soru Formu ortaokul öğrencilerinin sindirim sistemi kavramsal anlamalarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, simülasyonlarla öğretim yapılan gruptaki öğrencilerin uygulamadan sonra bilimsel doğrularının arttığı gözlenmiştir. Ayrıca uygulanan soru formuna öğrencilerin verdikleri yanıtlara bakıldığında tanımsal cevapları olan sorularda cevaplara ulaşmanın simülasyonla görsel bir şekilde gösterilmiş olması yetersiz kalmış, bu tarz sorularda geleneksel eğitim görmüş olan öğrencilerin daha fazla bilimsel doğrularının arttığı gözlenmiştir. Ancak araştırma sonucuna genel olarak bakıldığında öğrencilerin simülasyonla verilmiş olan dersi daha ilgi ve dikkatle dinledikleri ve bunun da soru formuna olumlu şekilde yansıdığı görülmüştür.

ABSTRACT

The aim of this study is to observe the effect of simulation-based teaching on students' conceptual understanding of the digestive system in the Science course. In the study, pre-test-post-test experimental design with control group was used. While the experimental group received simulation-based instruction, the control group was taught using traditional teaching methods. The sample of the study consisted of 38 sixth-grade students enrolled in a public middle school in Istanbul. The data collection tool used was the "Digestive System Conceptual Question Form," which consists of ten questions and was developed to assess middle school students' conceptual understanding of the digestive system. The results of the study indicated

*Sorumlu yazar / Corresponding author

*E-mail address: ezgisenamangir@gmail.com



that students in the simulation-based teaching group showed an increase in scientific accuracy after the implementation. However, when analyzing students' responses to the question form, it was observed that visual representation through simulations was insufficient for questions requiring definitional answers. In these types of questions, students who received traditional instruction demonstrated a greater increase in scientific accuracy. Nonetheless, the overall findings suggest that students found the simulation-based lessons more engaging and attentive, which positively reflected in their responses to the question form.

Cite this article as: Mangır, E. S., & Özkan, G. (2025). Elimination of Sixth Grade Middle School Students on the Digestive System in Science with Simulations. *Yıldız Journal of Educational Research*, 10(1), 42–53.

GİRİŞ

Günümüzde, teknolojinin öğrenme düzeyini artırmaya yönelik kullanımı araştırmacılar tarafından sıkça incelenen bir konu haline gelmiştir (Di Serio, Ibáñez ve Kloos, 2013). Öğretme ve öğrenme süreçlerini daha verimli ve etkili hale getirmek ve nitelikli bireyler yetiştirmek adına, teknolojinin eğitimle entegre edilerek kullanılması gerektiği düşünülmektedir (Konur, Sezen ve Tekbıyık, 2008). Bu doğrultuda, teknoloji, eğitimin genel amaçlarına ulaşılmasında önemli avantajlar sunmaktadır (Tüysüz ve Aydın, 2007). Günümüz eğitim teknolojisi, giderek artan eğitim sorunlarına karşı, teknolojinin sunduğu olanakları etkili ve bilinçli bir şekilde kullanarak çözüm üretmeyi hedeflemektedir (Hızal, 1991). Gelişmiş ülkelerde internet, öğretmenler ile öğrencileri bir araya getiren modern bir öğretim platformu olarak kullanılmaktadır (Gürsoy, 2007). Eğitim ve teknoloji, bireylerin günlük yaşamlarını, ülkeler arasındaki ilişkileri, toplumların gelişmişlik seviyelerini ve yaşam standartlarını belirleyen en önemli unsurlar arasında kabul edilmektedir (Gürol, Demirli ve Aktı, 2010) Bilgi ve teknolojinin modern insan yaşamının temel unsurlarından biri haline geldiği günümüzde, eğitimcilerin eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından takip etmeleri ve bu yenilikleri kendi alanlarında nasıl uygulayabileceklerini araştırmaları önemli bir gereklilik olarak görülmektedir (Alkan, 1998).

Eğitsel uygulamaların kullanımı, etkili eğitim-öğretim ortamlarının planlanmasına olanak tanımakta; bu sayede öğrencilerin hedeflenen kazanımlara daha kolay ulaşmaları ve belirlenen programların başarıya ulaşması mümkün hale gelmektedir (Karamustafaoğlu, 2006). Mekândan bağımsız olarak her zaman kullanılabilen bilgisayar uygulamaları, bu eğitsel uygulamaları çocukların günlük yaşamlarının ve öğrenme ortamlarının ayrılmaz bir parçası haline getirmiştir. Teknoloji sayesinde birden fazla duyu organına hitap eden materyallerin geliştirilmesi mümkün hale geldiğinden, teknolojinin eğitimdeki önemli katkılarının biri de etkili ders materyallerinin hazırlanmasıdır. (Sönmez, 2003). Bu bağlamda okulların bu teknolojik değişimlere uyum sağlayabilmesi ve bunları ders ortamına entegre edebilmesi için, daha yüksek kalitede video uygulamalarına, daha hızlı internet

bağlantısına ve daha gelişmiş özelliklere sahip bilgisayar veya tabletlere sahip olmaları gerekmektedir (Dunleavy, Dede ve Mitchell, 2009). Öğretmenlerin, teknolojik araçları eğitim sürecine entegre ederken öğretimin kalitesini artıracak şekilde bilinçli ve etkili bir şekilde kullanabilme becerileri de büyük önem arz etmektedir (Şekerci ve diğerleri, 2008). Benzer şekilde, öğretmenlerin, teknolojik araçları eğitim-öğretim süreçlerinde etkili bir şekilde kullanabilmeleri için teknoloji alanında kendilerini geliştirmelerinin gerekli olduğu belirtilmektedir (Bacanak, Karamustafaoğlu ve Köse, 2003). Günümüzde, teknoloji çağının gerekliliklerine uyum sağlayabilmek adına öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürekli desteklemeleri ve kendilerini yenilemeleri büyük önem taşımaktadır (Gezer ve Sevim, 2006). Teknoloji çağının gerekliliklerine uyum sağlayabilen bireyler yetiştirme konusunda öğretmenlere büyük sorumluluk düşmekte olup, bu sorumlulukların ancak alanlarındaki bilgiyi teknoloji ile etkili bir şekilde bütünleştirebilen öğretmenler tarafından yerine getirilebileceği ifade edilmektedir (Çelik ve Bindak, 2005). Barab ve Dede (2007), özellikle fen ve teknoloji derslerinde kullanılan eğitsel oyunlar ve simülasyonların, öğrencilerin ilgi ve motivasyonunu artırarak bilimsel kavramları anlamalarını önemli ölçüde desteklediğini ifade etmektedirler. Bu bağlamda, özellikle fen bilimleri derslerinde teknolojinin kullanılması öğrencilerin kavramsal başarılarında oldukça önemlidir. Okulların da buna uygun sınıf ortamları oluşturması beklenmektedir.

Fen Bilimleri, bilim ve teknolojinin temelini oluştururken bireylerin zihinsel ve yaratıcı gelişimini destekleyen bir alan olup, ulusların ilerlemesinde kritik bir rol oynamaktadır (İşman, Baytekin, Balkan, Horzum ve Kıyıcı, 2002). Bu bağlamda fen bilimleri, ülkelerin gelişmesinde ve fen okur-yazarlığı konusunda ilerlemesinde önemli bir yere sahiptir. Nitelikli bir fen eğitimi, bilim ve teknolojinin ilerlemesine de önemli bir katkı sunabilir (Korkmaz, 2004). Tüm ülkeler, bilim ve teknoloji yarışında en üst sıralarda yer alabilmek ve varlıklarını sürdürebilmek için bireyleri gerekli niteliklerle donatmak amacıyla fen eğitimine özel bir önem vermekte ve bu eğitimin kalitesini artırmak için çaba sarf etmektedir (Ayas, 1995). Maddock (1981) tarafından gerçekleştirilmiş olan çalışmada öne sürülen bakış açısı, bilim eğitiminin

toplumsal kültürün bir parçası olduğu ve bilimle ilgili eğitim anlayışlarının daha geniş perspektiften yola çıkılarak yapılması gerektiği yönündedir. Fen dersinin içeriğinde bulunan birçok konunun soyut ve karmaşık olması, bu konuların somutlaştırılarak gözlemlenebilir ve deneyimlenebilir hale getirilmesi için çeşitli yöntemlerin uygulanmasının gerektiğini gösteren bir gerçektir. Bu bağlamda, öğretim süreci, bilinen olaylar veya günlük yaşamla ilişkilendirilerek yapılmalı ve çeşitli materyallerle desteklenerek öğrencilerin konuyu daha kolay kavrayabilmesi sağlanmalıdır (Gümüş, Demir, Koçak, Kaya ve Kırıcı, 2008). Örneğin, mobil uygulamalar, artırılmış ve sanal gerçeklik, robotik ve kodlama, animasyonlar, simülasyonlar ve Web 2.0 uygulamaları gibi çeşitli eğitim teknolojileri, eğitim-öğretim sürecinde kullanılarak öğrencilerin soyut düşüncelerini somutlaştırmalarına yardımcı olmaktadır (Çelik, Güven, Çakır, 2020; Güven, Çakır, Sülün, Çetin & Güven, 2020). Görüldüğü üzere fen bilimlerinde soyut konuların somutlaştırılması için çeşitli materyal ve yöntemlerin ders işleyişinde kullanılması gerektiği literatürün önemli konularından biri haline gelmiştir. Fen bilimleri dersinin, bilinen bir olay veya gündelik yaşamla ilişkilendirilerek anlatılması, öğrenme sürecini daha verimli ve etkili hale getirdiği söylenebilir. Gündelik yaşamla bağlantı kurulmasını sağlayacak olan simülasyon videolarının fen eğitimini kavrama konusunda da fayda sağlayacağı söylenebilir.

Bilgisayar Destekli Öğretim, öğrencilerin bilgisayar kullanarak eğitim materyalleriyle etkileşimde bulunması, başka bir deyişle bilgisayarda bulunan uygulamaları kullanarak öğrenmeyi gerçekleştirmesi, kendi kendilerini değerlendirebilmeleri olarak adlandırılmaktadır. (Yanpar, 2007). Alan yazın incelendiğinde Baker ve Yeats'e göre bu tekniğin amacı geleneksel öğretimi daha etkili ve zihinde kalıcı hale getirmek, öğrenme sürecini daha kısa zamanlı olarak gerçekleştirebilmek, çeşitli öğrenme materyalleri sağlamak ve öğretimin niteliğini arttırmayı sağlayacak yöntemler olarak sıralanabilir (Gündoğdu ve Ozan, 2012). Mevcut çalışmalar, bilgisayarın geleneksel öğretimi tamamlayıcı olarak kullanılması, yalnızca geleneksel öğretimin kullanılmasından çok daha yüksek bir performans sağladığını göstermektedir (Christmann ve Badgett, 1999; Yusuf ve Afolabi, 2010). Bilgisayar Destekli Öğretimde en yaygın kullanılan yazılım türlerinden biri simülasyondur (Yalın, 2005). Bilgisayar simülasyonlarının, öğretim sürecinde faydalı araçlar olduğu ifade edilmektedir (Luque vd., 2004; Lim, 2006).

Fen bilimleri derslerindeki bazı konular (DNA, vücudumuzdaki sistemler, moleküller, tepkimeler, duyu organları, manyetik alan vb.) uygun materyal ve programlarla desteklenmediğinde, öğrencilerin bu konuları soyut bir şekilde algılamaları mümkündür (Pekdağ, 2010). Bu çerçevede, fen bilgisi programındaki birçok konunun öğretiminde farklı modellerden faydalanılabilir. Özellikle öğrencilerin bilgiyi zihinsel olarak inşa etmelerinin önemini vurgulayan fen eğitimcileri için modeller, temel eğitim araçlarıdır; çünkü

modeller aracılığıyla öğrenciler hem fiziksel hem de zihinsel olarak öğrenme sürecine aktif katılım göstereceklerdir (Pringle, 2004). Modellerin dijital ortamda etkileşimli hale getirilmesi, öğrencilerin konuları daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir. Bu bağlamda, simülasyonlar, dersleri daha ilgi çekici ve anlaşılır kılmak amacıyla kullanılabilir. Simülasyonlar, öğrencilerin gerçekleştirilmesi güç veya imkansız olan deneyleri, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanarak yapabilmelerini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda zaman, güvenlik ve motivasyon gibi açıdan da önemli avantajlar sunduğu bilinmektedir (Rodrigues, 1997). Bu gerçek deneyimleri yönlendiren, genellikle doğanın gerektirdiği şekilde "etkileşimli" olan, gerçek dünyanın önemli yönlerini çağrıştıran veya taklit eden, sıklıkla "etkileşimli" nitelikte yönlendirilmiş deneyimlerle gerçek deneyimleri değiştirmek ve artırmak için kullanılan bir teknik olup buradaki "etkileşimli", katılımcıların görev veya ortama sanki gerçek dünyadaymış gibi daldırıldığı anlamına gelmektedir (Gaba, 1999). Simülasyon Tabanlı Öğrenme (SBL), öğrencilere teorik kavramları gerçek dünya durumlarına nasıl uygulayacaklarını öğretme konusunda, geleneksel öğretim yöntemleri olan ders ve tartışma gibi yöntemlere göre daha etkili ve ilgi çekici bir pedagojik yaklaşımdır (Faria, 2001; Keys ve Wolfe, 1990; Wolfe, 1976, 1994).

Bilgisayar simülasyonları, kavramların görselleştirilip somutlaştırılmasında ve pratikte uygulanması zor olan deneylerin simülasyonunda kullanılmaktadır (Altın, 2001). Okuma metinleri ve derslerle karşılaştırıldığında, bilgisayar simülasyonu içeren bir öğrenme ortamının en büyük avantajı, öğrencilerin soyut durumları sistemli bir şekilde keşfetmelerine, bir sistemin basitleştirilmiş bir versiyonuyla etkileşimde bulunmalarına, olayların zaman ölçeğini değiştirmelerine ve gerçek bir ortamda laboratuvar riskleri olmadan görevleri uygulamalarına ve problemleri çözmelerine olanak tanımasıdır (Van Berkum & de Jong, 1991).

Fen bilimleri dersini oluşturan birçok konu, sarmal bir şekilde ilerleyen ve birbirini tamamlayan içeriklerdir. Bu konuların başlangıçtan itibaren sağlam temeller üzerine inşa edilerek öğretilmesi büyük bir önem taşımaktadır (MEB, 2006). Bu temele sahip olması gereken konulardan biri de, vücudumuzdaki sistemler ünitesinde yer alan sindirim sistemi konusudur. Sindirim sistemi, insan beslenmesi, sağlık ve refah açısından temel bir öneme sahiptir ve bu konuda verilecek bilgiler, insan vücudunun genel anlayışını pekiştirmeye yardımcı olur (Boland, 2016; Hall, 2016). Sindirim sistemi hakkında öğretilen bilgiler, biyoloji disiplinlerinde istenilmekte olup insan vücudu işleyişini anlamak için önemlidir (Hatano ve Inagaki, 1997). Bu nedenle bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencileri için Sindirim sistemi konusunda Simülasyon destekli öğrenme yaklaşımı kullanılarak oluşturulan etkinlik uygulaması sonucunda yapılan öğretimin öğrencilerin kavramsal anlamalarına etkisinin gözlemlenmesi olarak belirlenmiştir.

Bu anlatılanlar doğrultusunda araştırmanın problemi,

“Ortaokul Fen Bilgisi eğitiminde simülasyon kullanımının öğrencilerin kavramsal anlamalarına etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

YÖNTEM

Bu araştırma, ön test – son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokulda bulunan iki şubede gerçekleştirilmiştir. Okulda bulunan altıncı sınıflardan deney ve kontrol grubu rastgele atanmıştır. Deney grubu simülasyon temelli öğretim ile kontrol grubu geleneksel öğretim ile sindirim sistemi konusunu işlemiştir. Uygulama 2 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna toplam 2 ders saatinde 4 adet simülasyon kullanılmıştır. Kontrol grubuna da toplam 2 ders saati olacak şekilde geleneksel konu anlatımı yapılmıştır. Her iki gruba da konu anlatımı yapılmadan önce Sindirim Sistemi Kavram Soru Formu ön test olarak uygulanmıştır. Uygulama yapıldıktan sonrasında ise yine her iki gruba Sindirim Sistemi Kavram Soru Formu son test olarak uygulanmıştır. Veriler açık uçlu olarak toplanmıştır sonra nicel verilere frekans olarak dönüştürülmüştür ve tablolar halinde sunulmuştur. Böylelikle öğrencilerin kavram yanılgılarındaki değişimin nicel olarak ortaya konulması hedeflenmiştir.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini İstanbul’da bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 38 öğrenciden oluşmaktadır. Okulda bulunan 19 kişilik şubelerden iki tanesi deney ve kontrol grubuna kura yoluyla atanmıştır.

Araştırma için etik kurul izni alınmıştır. (Etik Kurul izni, Yıldız Teknik Üniversitesi Etik Kurulunun 2023.06 sayılı toplantı kararı ile alınmıştır.) Araştırma gerçekleştirilmeden önce öğrencilerin velilerinden Araştırma Amaçlı Çalışma İçin Çocuk Rıza Formu ile gerekli izinler alınmıştır. Bütün öğrenciler veri toplama aracı ile sorulan sorulara gönüllü olarak yanıt vermiştir. Soruyla ilgili belirli bir fikri olmayan öğrenciler ise soruyu boş bırakmışlardır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracı olarak kullanılan Sindirim Sistemi Kavram Soru Formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Geliştirme sürecinde fen bilimleri alanında çalışmaları olan bir öğretim üyesi ve mesleğinde 10 yıldan fazla deneyimi olan bir fen bilgisi öğretmeninin uzman görüşüne sunulmuştur. Fen bilgisi öğretmeni pek çok projeye dahil olmuş ve derslerinde simülasyon destekli eğitimi çok sık kullanan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir fen bilgisi öğretmenidir. Geliştirilen soru formu on adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Veriler her iki gruptan da nitel olarak toplanmıştır, daha sonra nicel olarak frekans tablolarına dönüştürülmüştür. Sindirim Sistemi Kavram Soru Formunda yer alan sorular şunlardır:

1. Besin maddeleri içeriklerine göre nasıl gruplandırılır?
2. Sindirim nedir?
3. Sindirim hangi olayla başlar?
4. Mekanik sindirim nedir?
5. Kimyasal sindirim nedir?
6. Sindirim sistemimizi oluşturan yapı ve organlar nelerdir?
7. Sindirime yardımcı yapı ve organlar nelerdir?
8. Ağzın sindirimdeki görevi nedir?
9. Yutak hakkında bilgi verin.
10. Yemek borusu hakkında bilgi verin.

Bu çalışmadaki verilerin analizi içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Coffey ve Atkinson (1996), verilerin nitel analizinde kullanılabilecek çeşitli teknik ve uygulamaların varlık nedeninin, giderek çeşitlenen problem anlayışına dayandığını ifade etmişlerdir. Nitel veri analizleri, genellikle kavramları geliştirmek ve olgular arasındaki ilişkileri sistemli bir şekilde ortaya koyabilmek amacıyla kullanılmaktadır (Bouma, Atkinson ve Dixon, 1995). Nitel veri analizlerinde araştırmacı, verileri toplar daha sonrasında verileri saflaştırır. Veriler kodlara ayrılır ve belirlenen kategoriler oluşturulur (Patton, 2002). Belirlenen kategorilerden temalar oluşturulur. Belirlenen temalar, parçalardan bütüne doğru (tümevarım yöntemiyle) sınıflandırılarak faktörlere ulaşılmaktadır (Jupp, 1996).

Bu çalışmada, araştırma grubuna uygulanan açık uçlu sorulardan elde edilen veriler benzerliklerine göre kodlara ayrılmış ve kategoriler oluşturulmuştur. Veri toplama aracına verilen yanıtların sıklıklar frekansları oluşturmuştur. Nitel veri toplama aracından elde edilen bulgular frekanslara dönüştürülmüştür. Böylece nitel verilerin nicel verilere dönüşümü sağlanmıştır.

BULGULAR

Sindirim Sistemi Kavram Soru Formu ile toplanan verilere uygulanan içerik analizi bulguları, bilimsel doğrular ve kavramsal yanlışlar olarak iki kategori halinde sunulmuştur.

İlk olarak, öğrencilerin eğitimlere başlanmadan önce verdiği yanıtlar listelenmiş, daha sonrasında hem geleneksel eğitimde hem de simülasyon tabanlı öğretim vermiş oldukları yanıtlar sunulmuştur.

Tablo 1’de öğrencilerin “Besin maddeleri içeriklerine göre nasıl gruplandırılır?” sorusuna verdikleri yanıtlar sunulmuştur.

Tablo 1’de görüldüğü gibi simülasyonla verilmiş olan dersten sonra bilimsel doğruların, geleneksel eğitimle verilmiş olan dersten sonraki bilimsel doğrulardan daha fazla artış gösterdiği gözlenmiştir. Kontrol grubundaki 9 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 1 öğrenci son-testte yanıtı bırakmıştır. Deney grubunda ise 9 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 5 öğrenci son-testte yanıtı bırakmıştır. Soruyu boş bırakan öğrenci iki grup için de azalmıştır.

Tablo 4'e göre simülasyonla verilmiş olan dersten sonra bilimsel doğruların ve geleneksel eğitimle verilmiş olan dersten sonraki bilimsel doğruların oranlarının aynı olduğu görülmüştür. Fakat tabloya göre kavramsal yanlışların kontrol grubunda arttığı, deney grubunda ise azaldığı gözlenmiştir. Kontrol grubundaki 8 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 1 öğrenci son-testte yanıt yazmamıştır. Deney grubunda ise 9 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 11 öğrenci son-testte yanıt yazmamıştır. Soruyu boş bırakan öğrenci kontrol grubunda azalmışken deney grubunda artmıştır.

Tablo 5'de öğrencileri "Kimyasal sindirim nedir?" sorusuna verdikleri yanıtlar sunulmuştur.

Tablo 5'de görüldüğü gibi simülasyonla verilmiş olan dersten sonra bilimsel doğruların, geleneksel eğitimle verilmiş olan dersten sonraki bilimsel doğrulardan daha fazla artış gösterdiği gözlenmiştir. Kontrol grubundaki 4 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 1 öğrenci son-testte yanıt yazmamıştır. Deney grubunda ise 10 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 9 öğrenci son-testte yanıt yazmamıştır. Soruyu boş bırakan öğrenci iki grup için de azalmıştır.

Tablo 6'da öğrencileri "Sindirim sistemimizi oluşturan yapı ve organlar nelerdir?" sorusuna verdikleri yanıtlar sunulmuştur.

Tablo 6'da görüldüğü gibi simülasyonla verilmiş olan dersten sonra bilimsel doğruların, geleneksel eğitimle verilmiş olan dersten sonraki bilimsel doğrulardan daha fazla artış gösterdiği gözlenmiştir. Fakat ne deney grubunda ne de kontrol grubunda kavramsal yanlışlarda bir değişiklik yaşanmaması dikkat edilmeye değer bir noktadır. Burada simülasyonun da geleneksel eğitimin de yetersiz kaldığı gözlenmiştir. Kontrol grubundaki 4 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 2 öğrenci son-testte yanıt yazmamıştır. Deney grubunda ise 9 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 5 öğrenci son-testte yanıt yazmamıştır. Soruyu boş bırakan öğrenci iki grup için de azalmıştır.

Tablo 7'de öğrencilerin "Sindirime yardımcı yapı ve organlar nelerdir?" sorusuna verdikleri yanıtlar sunulmuştur.

Tablo 7'de görüldüğü gibi simülasyonla verilmiş olan dersten sonra bilimsel doğruların, geleneksel eğitimle verilmiş olan dersten sonraki bilimsel doğrulardan daha fazla artış gösterdiği gözlenmiştir. Kontrol grubundaki 3 öğrenci

Tablo 5. Kimyasal Sindirimin Tanımı ile İlgili Yanıtlar

Öğrenci Görüşleri		Kontrol Grubu		Deney Grubu	
		f önce	f sonra	f önce	f sonra
Bilimsel Doğrular	Ağzın, midenin, ince bağırsağın, pankreasın ve karaciğerin gerçekleştirdiği sindirim türüdür.	12	17	5	9
Kavramsal Yanlışlar	Sadece mide asidiyle kimyasal sindirim gerçekleşir.	1	1	4	1
	Sadece tükürük enzimlerinin gerçekleştirdiği sindirimdir.	2	-	-	-

Tablo 6. Sindirim Sistemimizi Oluşturan Yapı ve Organlar ile İlgili Yanıtlar

Öğrenci Görüşleri		Kontrol Grubu		Deney Grubu	
		f önce	f sonra	f önce	f sonra
Bilimsel Doğrular	Ağız, yutak, yemek borusu, mide, ince bağırsak, kalın bağırsak, anüs.	13	15	8	12
Kavramsal Yanlışlar	Sadece ağız ve mide.	1	1	-	-
	Sadece ağız, mide, yutak ve yemek borusu.	1	1	2	2

Tablo 7. Sindirime Yardımcı Yapı ve Organlar ile İlgili Yanıtlar

Öğrenci Görüşleri		Kontrol Grubu		Deney Grubu	
		f önce	f sonra	f önce	f sonra
Bilimsel Doğrular	Pankreas ve karaciğer.	12	17	4	7
Kavramsal Yanlışlar	Yemek borusu ve yutak.	4	2	8	8

ci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 0 öğrenci son-testte yanıtı bırakmıştır. Deney grubunda ise 7 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 4 öğrenci son-testte yanıtı bırakmıştır. Soruyu boş bırakan öğrenci iki grup için de azalmıştır.

Tablo 8’de öğrencileri “Ağzın sindirimdeki görevi nedir?” sorusuna verdikleri yanıtlar sunulmuştur.

Tablo 8’de görüldüğü gibi geleneksel eğitimle verilmiş olan dersten sonra bilimsel doğruların, simülasyon eğitimle verilmiş olan dersten sonraki bilimsel doğrulardan daha fazla artış gösterdiği gözlenmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak ağzın sindirimdeki göreviyle ilgili tanımsal cümlelerin simülasyonla görsel bir şekilde gösterilmiş olması yetersiz kalmıştır. Kontrol grubundaki 1 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 0 öğrenci son-testte yanıtı bırakmıştır. Deney grubunda ise 5 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 1 öğrenci son-testte yanıtı bırakmıştır. Soruyu boş bırakan öğrenci iki grup için de azalmıştır.

Tablo 9’da öğrencileri “Yutak hakkında bilgi veriniz.” yönergesine verdikleri yanıtlar sunulmuştur.

Tablo 9’da görüldüğü gibi geleneksel eğitimle verilmiş olan dersten sonra bilimsel doğruların, simülasyon eğitimle verilmiş olan dersten sonraki bilimsel doğrulardan daha fazla artış gösterdiği gözlenmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak yutak ile ilgili tanımsal cümlelerin simülasyonla görsel bir şekilde gösterilmiş olması yetersiz kalmıştır. Kontrol grubundaki 11 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 3 öğrenci son-testte yanıtı bırakmıştır. Deney grubunda ise 9 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 5 öğrenci son-testte yanıtı bırakmıştır. Soruyu boş bırakan öğrenci iki grup için de azalmıştır.

Tablo 10’da öğrencilerin “Yemek borusu hakkında bilgi veriniz.” yönergesine verdikleri yanıtlar sunulmuştur.

Tablo 10’da görüldüğü gibi geleneksel eğitimle verilmiş olan dersten sonra bilimsel doğruların, simülasyon eğitimle verilmiş olan dersten sonraki bilimsel doğrulardan daha fazla artış gösterdiği gözlenmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak yemek borusu ile ilgili tanımsal cümlelerin simülasyonla görsel bir şekilde gösterilmiş olması yetersiz kalmıştır. Kontrol grubundaki 4 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yaz-

Tablo 8. Ağzın Sindirimdeki Görevi ile İlgili Yanıtlar

Öğrenci Görüşleri		Kontrol Grubu		Deney Grubu	
		f önce	f sonra	f önce	f sonra
Bilimsel Doğrular	Hem mekanik hem kimyasal sindirim gerçekleşir.	15	19	14	17
Kavramsal Yanlışlar	Sadece çiğneme ile mekanik sindirim gerçekleşir.	3	-	-	-
	Sadece tükürük enzimiyle kimyasal sindirimin gerçekleşir.	-	-	-	1

Tablo 9. Yutak ile İlgili Yanıtlar

Öğrenci Görüşleri		Kontrol Grubu		Deney Grubu	
		f önce	f sonra	f önce	f sonra
Bilimsel Doğrular	Alınan besin yemek borusuna iletilir ve sindirim gerçekleşmez.	7	13	8	11
Kavramsal Yanlışlar	Ağızdan sonra besinlerin sindirime uğradığı bölge yutaktır.	1	3	1	3
	Nefes ve yemek borusu arasındaki kapakçaktır.	-	-	1	-

Tablo 10. Yemek Borusu ile İlgili Yanıtlar

Öğrenci Görüşleri		Kontrol Grubu		Deney Grubu	
		f önce	f sonra	f önce	f sonra
Bilimsel Doğrular	Yiyecekleri ve içecekleri ağızdan mideye taşıyan borudur.	11	14	10	12
Kavramsal Yanlışlar	Yemekleri sağlıklı, sağlıksız ve sıvı olarak ayıran borudur.	1	1	2	3

mamışken, 2 öğrenci son-testte yanıtı bırakmıştır. Deney grubunda ise 8 öğrenci bu soruya ön-testte hiç yanıt yazmamışken, 4 öğrenci son-testte yanıtı bırakmıştır. Soruyu boş bırakan öğrenci iki grup için de azalmıştır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonucunda, öğrencilerin simülasyonla verilen eğitimden sonra verdikleri yanıtlarda bilimsel doğruların arttığı gözlenmiştir. Ayrıca uygulanan açık uçlu soru formuna öğrencilerin verdikleri yanıtlara bakıldığında tanım yapmaları istenilen sorularda cevaplara ulaşmanın simülasyonla görsel bir şekilde gösterilmiş olması yetersiz kalmış, bu tarz sorularda geleneksel eğitim görmüş olan öğrencilerin daha fazla bilimsel doğrularının arttığı gözlenmiştir. Geleneksel yöntemler öğrencilerin tanımlama yapmasında alt düzey becerilerin öğretiminde etkili olduğu için deney grubunda daha iyi sonuç vermiş olabilir.

Deney ve kontrol grubunun her ikisindeki öğrencilerin uygulamadan önce kavramsal yanıtlarının fazla olduğu görülmüştür. Uygulamadan sonra her iki grupta da bilimsel doğrular artmış, kavramsal yanıtlar azalmıştır. Simülasyonla verilmiş olan eğitimde ise bu oranın daha yüksek olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun ön testinin cevaplarına baktığımızda sorunun cevabını bilmeyen öğrencilerin simülasyonlarla öğretim yapan gruba göre fazla olduğu görülmüştür. Bundan dolayı simülasyonlarla öğretim yapan grup öğrencilerin konu ile ilgili bilgi eksikliklerini doğru bir şekilde kapattığı söylenilebilir. Genel olarak bakıldığında öğrencilerin simülasyonla verilmiş olan dersi daha ilgi ve dikkatle dinledikleri ve bunun da soru formuna olumlu şekilde yansıdığı görülmüştür.

Araştırmanın bulguları alan yazına bakıldığında pek çok çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Alan yazınında yer alan çalışmalara bakıldığında, öğrencilerin günümüzün gündelik yaşamında sıklıkla karşılaştığı bilgisayar teknolojilerinin derslere entegre edilmesinin, derse olan ilgiyi artırdığı ifade edilmektedir (Akpınar, 2006; Başer ve Durmuş, 2010; Karal ve diğerleri, 2010; Yıldız Aydoğdu, 2007; Zacharia, 2003). Bu ünitenin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen kazanımlarına yönelik geliştirilen bilgisayar destekli materyallerin kullanımı, başarı üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır (Önal, 2009; Özenç & Özmen, 2014; Türkan, 2012). Minaslı (2009), Maddenin Yapısı ve Özellikleri ünitesinin anlaşılmasını sağlamak ve soyut kavramları somut hale getirmek amacıyla simülasyon desteğiyle gerçekleştirilen uygulamanın başarıyı artırdığını ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilerin simülasyon destekli eğitimi daha dikkatli dinledikleri, derse olan odaklarının dağılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Moreno (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulgularına bakıldığında benzer olarak, simülasyon tabanlı öğrenmenin, görselleştirmeler sunarak salınımlar ve dalgaların öğrenimini geliştirdiğini ve böylece içerik bilgisini hızlı bir şekilde anlamaya yardımcı olduğunu, dolayısıyla akademik başarıda daha fazla iyileşme sağladığını belirtmiştir.

Simülasyon tabanlı öğrenmenin öğrencilerin fizik kavramlarını öğrenmesinde de etkili olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da yapılmıştır. Öğrenciler, simülasyonun yardımıyla önemli fizik problemlerini çözerek zaten bildikleri fizik kavramlarını geliştirmişlerdir (Ekmekci & Gulacar, 2015). Bu çalışmada aynı zamanda simülasyon tabanlı öğretimin fizik problemlerini çözme becerilerinin üzerinde büyük bir etkisi olduğu belirtilmiştir. Diğer önemli bulgu da simülasyon tabanlı eğitimin öğrencileri olumlu etkilemesinin yanı sıra öğretmenleri de olumlu etkilediği bulgusudur. Kimya alanındaki çalışmalara bakıldığında, öğrencilerin çeşitli öğretim ortamlarında kullanılan teknolojik araçların (animasyon, simülasyon, video, oyun vb.) sağladığı imkanlarla kimyasal olaylar üzerine tartışmalar yapabildiği, kimya kavramlarını tanımlayıp açıklayabildiği ve öğrenci-öğrenci ile öğrenci-öğretmen arasında kolayca iletişim kurabildiği tespit edilmiştir (Laroche, Wulfsberg & Young, 2003).

Öğretmenler ulaşılabilir öğrenme teknikleri geliştirdiklerinde ve bunları öğrencilerine sunduklarında, destek verdiklerinde ve onları simülasyon tabanlı video veya uygulama içerikleri geliştirmelerine teşvik ettiklerinde motive olmakta ve olumlu sonuçlar doğmaktadır (Kovalik & Kuo, 2012; Lamer, 2016). Eğitim amaçlı tasarlanan oyunlar ve simülasyonlar, öğrencilerin sosyalleşme ve tartışma yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Bağcı, 2011). Batdi, Talan, ve Semerci (2019) çalışmasında simülasyon videolarının ve tasarlanan oyunların iletişim ve etkileşim fırsatlarını artırdığını belirtmektedir.

Somut olaylara dayalı etkinliklerin, anlamlı zihinsel modellerin geliştirilmesinde öğrencilere yardımcı olduğu, kavramsal değişim sağladığı ve öğrencilerin bilimsel doğru kavramlara ulaşmalarında başarılı olduğu ifade edilmektedir (Case & Fraser, 1999). Türel ve Johnson (2012, 388), öğretme ve öğrenme süreçlerinde akıllı tahta kullanımını ve etkili simülasyon videolarının kullanımını öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin akıllı tahta sayesinde simülasyon videolarının öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayacağına, bilimsel kavramları daha kolay öğreteceğine ve genel olarak öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olacağına inandıklarını ortaya koymuşlardır. Bu bulgular da bu araştırmanın bulgularını ispatlar niteliktedir.

Çalışmanın bulgularından yola çıkılarak, ortaokul öğrencilerinin sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda simülasyon tabanlı öğretim yapılırken öğrencilerin dikkatini çekecek ve odaklanmalarını sağlayacak bir ders planlanması önerilebilir. Simülasyon tabanlı eğitimler, öğrencilerin fen konularındaki kavramsal bilgilerini artırmak için önemli araçlardır (Faour & Ayoubi, 2018; Renken & Nunez, 2013), çünkü bu ortamlar, dikkat dağıtıcı unsurları ortadan kaldırarak konulara kolayca odaklanabilmelerini sağlar (ChanLin, 2001; Hebebe et al., 2014; Trundle & Bell, 2010). Bu bağlamda simülasyon tabanlı öğretimin özellikle fen alanındaki kavramların soyut oluşu nedeniyle kavram-

sal bilgileri arttırdığı ve akıllı tahtaların kullanıldığı bu dijital ortamların öğrenciler üzerinde dikkat dağıtıcı unsurları ortadan kaldırarak olumlu bir eğitimin gelişmesinde faydalı olacağı düşünülmektedir.

Öneriler

Simülasyon tabanlı eğitimde, öğrencilerin yalnızca izleyici olarak kalmamalarını sağlamak için aktif katılımları teşvik edilmeli, simülasyon videolarının daha etkileşimli olabilmesi için öğrencilerin müdahale edebileceği simülasyonlar tercih edilmelidir.

Çalışmada ortaokul fen bilgisi eğitiminde simülasyon kullanımının öğrencilerin kavramsal başarısına etkisi incelenmiştir. Gelecek çalışmalarda lise düzeyindeki öğrencilerin fizik, kimya, biyoloji eğitiminde simülasyon kullanımının kavramsal başarılarına etkileri incelenebilir. Ayrıca, bu çalışmada ortaokul fen bilgisi eğitiminde simülasyon kullanımının kavramsal başarısına etkisi incelenmiştir. Gelecek çalışmalarda fen bilgisi eğitiminde sanal laboratuvarların kullanımının öğrencilerin kavramsal başarılarındaki etkisi ile karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir. Bu çalışma bir devlet okulun altıncı sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Daha sonraki çalışmalar, başka sınıf düzeyindeki öğrencilerle gerçekleştirilebilir. Ayrıca başka konularda da eğitimciler simülasyon videoları hazırlanabilir.

Bu çalışmanın bulguları, bir devlet ortaokulunda öğrenim gören ve fen bilgisi dersi alan öğrenciler ile sınırlıdır. Ayrıca sadece fen bilimleri eğitiminde simülasyon kullanımının öğrencilerin kavramsal başarısına etkisi ele alınmıştır. Gelecekteki çalışmalarda farklı alanlardan, farklı eğitim düzeylerinden ve farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin kavramsal başarılarındaki etkisi incelenebilir.

Etik Komite Onayı: Etik komite onayı Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Etik Kurulu'ndan alınmıştır (Onay Numarası: 2023.06, Tarih: 01.06.2023).

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması beyan etmemişlerdir.

Finansal Destek: Bu çalışma 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Yazar Katkıları: Konsept – E.S.M., G.Ö.; Tasarım – E.S.M., G.Ö.; Denetleme – G.Ö.; Kaynak – E.S.M.; Malzemeler – E.S.M.; Veri Toplanması ve/veya İşlenmesi – E.S.M.; Analiz ve/veya Yorumlama – E.S.M., G.Ö.; Literatür Taraması – E.S.M.; Yazma – E.S.M., G.Ö.; Eleştirel İnceleme – G.Ö.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was received from Yıldız Technical University Social and Human Sciences Research Ethics Board (Approval Number: 2023.06, Date: 01.06.2023).

Conflict of Interest: The authors have declared no conflict of interest.

Funding: This study was conducted within the scope of the 2209-A University Students Research Projects Support Program.

Author Contributions: Concept – E.S.M., G.Ö.; Design – E.S.M., G.Ö.; Supervision – G.Ö.; Resources – E.S.M.; Materials – E.S.M.; Data Collection and/or Processing – E.S.M.; Analysis and/or Interpretation – E.S.M., G.Ö.; Literature Review – E.S.M.; Writing – E.S.M., G.Ö.; Critical Review – G.Ö.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

KAYNAKLAR

- Akpınar, E. (2006). *Fen öğretiminde soyut kavramların yapılandırılmasında bilgisayar desteği: Yaşamımızı yönlendiren elektrik ünitesi* (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akyüz, E. (2016). How does global capitalism affect the higher education systems of developing countries? *Academic Sight*, 53, 138–146.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim teknolojisi* (6. basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altın, K. (2001). Fizik dersinde bilgisayar kullanımı: Bir simülasyon yazılımıyla ders geliştirilmesi. In *Yeni Bin Yılın Başında Türkiye'de Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu* (pp. 242–247). İstanbul.
- Ayas, A. (1995). Fen bilimlerinde program geliştirme ve uygulama teknikleri üzerine bir çalışma: İki çağdaş yaklaşımın değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 149–155.
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O., & Köse, S. (2003). Yeni bir bakış: Eğitimde teknoloji okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 191–196.
- Bağcı, E. (2011). İlköğretim 1., 2. ve 3. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarında yer verilen eğitsel oyun etkinliklerinin incelenmesi ve alternatif etkinlik önerileri. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 487–497.
- Barab, S., & Dede, C. (2007). Games and immersive participatory simulations for science education: An emerging type of curricula. *Journal of Science Education and Technology*, 16(1), 1–3.
- Başer, M., & Durmuş, S. (2010). The effectiveness of computer supported versus real-laboratory inquiry learning environments on the understanding of direct current electricity among pre-service elementary school teachers. *EURASIA Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 6(1), 47–61.
- Batdi, V., Talan, T., & Semerci, Ç. (2019). Meta-analytic and meta-thematic analysis of STEM education. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 7(4), 382–399.
- Boland, M. (2016). Human digestion—a processing perspective. *Journal of the Science of Food and Agriculture*, 96(7), 2275–2283.
- Bouma, G. D., Atkinson, G. B. J., & Dixon, B. R. (1995).

- A handbook of social science research*. Oxford: Oxford University Press.
- Case, J. M., & Fraser, D. M. (1999). An investigation into chemical engineering students' understanding of the mole and the use of concrete activities to promote conceptual change. *International Journal of Science Education*, 21(12), 1237–1249.
- Çelik, C., Güven, G., & Çakır, N. K. (2020). Integration of mobile augmented reality (MAR) applications into biology laboratory: Anatomic structure of the heart. *Research in Learning Technology*, 28, 1–11.
- Çelik, H. C., & Bindak, R. (2005). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 27–38.
- ChanLin, L. (2001). Formats and prior knowledge on learning in a computer-based lesson. *Journal of Computer Assisted Learning*, 17(4), 409–419.
- Christmann, E., & Badgett, J. (1999). A comparative analysis of the effects of computer-assisted instruction on student achievement in differing science and demographic areas. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 18(2), 135–143.
- Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data: Complementary research strategies*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Di Serio, Á., Ibáñez, M. B., & Kloos, C. D. (2013). Impact of an augmented reality system on students' motivation for a visual art course. *Computers & Education*, 68, 586–596.
- Dunleavy, M., Dede, C., & Mitchell, R. (2009). Affordances and limitations of immersive participatory augmented reality simulations for teaching and learning. *Journal of Science Education and Technology*, 18(1), 7–22.
- Ekmekci, A., & Gulacar, O. (2015). A case study for comparing the effectiveness of a computer simulation and a hands-on activity on learning electric circuits. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 11(4), 765–775.
- Faour, M. A., & Ayoubi, Z. (2018). The effect of using virtual laboratory on grade 10 students' conceptual understanding and their attitudes towards physics. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, 4(1), 54–68.
- Faria, A. J. (2001). The changing nature of business simulation/gaming research: A brief history. *Simulation & Gaming*, 32(1), 97–110.
- Gaba, D. (1999). Human work environment and simulators. In *Anaesthesia* (5th ed., pp. 18–26). London: Churchill Livingstone.
- Gezer, B., & Sevim, Y. (2006). Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin internet kullanımlarının meslekî gelişimlerine etkisi (Elâzığ ili örneği). *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 5(1), 79–84.
- Gümüş, D., Demir, Y., Koçak, E., Kaya, Y., & Kırıcı, M. (2008). Modelle öğretimin öğrenci başarısına etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 65–90.
- Gündoğdu, K., & Ozan, C. (2012). Bilgisayar destekli öğretim modeli. In *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* (pp. xx–xx). Ankara: Pegem Akademi. (Note: Add page numbers if available.)
- Gürol, A., Demirli, C., & Aktı, S. (2010). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin öğrenim gördükleri kurumlarda kullanılmakta olan eğitsel yazılıma yönelik görüşleri. In *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Elazığ, Türkiye (20–22 Mayıs 2010).
- Gürsoy, H. (2007). *Çağın sihirli anahtarı internet*. Kocaeli: Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları.
- Hatano, G., & Inagaki, K. (1997). Qualitative changes in intuitive biology. *European Journal of Psychology of Education*, 21, 11–130.
- Hızal, A. (1991). Türkiye'de eğitim teknolojisi personelinin yetiştirilmesi. In *Anadolu Üniversitesi BDE Birimi Eğitim Teknolojisi ve Bilgisayar Destekli Eğitim 1. Sempozyumu*, Eskişehir.
- İşman, A., Baytekin, Ç., Balkan, F., Horzum, B., & Kıyıcı, M. (2002). Fen bilgisi eğitimi ve yapısalcı yaklaşım. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 41–47.
- Jupp, V. (1996). Documents and critical research. In R. Sapsford & V. Jupp (Eds.), *Data collection and analysis* (pp. 298–316). London: Sage.
- Karal, H., Çebi, A., Pekşen, M., & Turgut, Y. E. (2010). Sözel problemlerin anlamlandırılması ve çözümünde web tabanlı eğitsel simülasyonların etkisi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 9(1), 147–162.
- Karamustafaoğlu, O. (2006). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim materyallerini kullanma düzeyleri: Amasya ili örneği. *Atatürk Üniversitesi Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 90–101.
- Keys, J. B., & Wolfe, J. (1990). The role of management games and simulations in education and research. *Journal of Management*, 16(2), 307–333.
- Konur, K. B., Sezen, G., & Tekbıyık, A. (2008). Fen ve teknoloji derslerinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı etkinliklerde öğretim teknolojilerinin kullanılabilirliğine yönelik öğretmen görüşleri. In *The 8th International Educational Technology Conference* (May 6–12, 2008), Eskişehir, Türkiye.
- Korkmaz, H. (2004). *Fen ve teknoloji eğitiminde alternatif değerlendirme yaklaşımları* (1. baskı). Ankara: Yeryüzü.
- Kovalik, C. L., & Kuo, C. L. (2012). Innovation diffusion: Learner benefits and instructor insights with the diffusion simulation game. *Simulation & Gaming*, 43(6), 803–824.
- Laroche, L. H., Wulfsberg, G., & Young, B. (2003). Discovery videos: A safe, tested, time-efficient way to incorporate discovery-laboratory experiments into the classroom.

- Journal of Chemical Education*, 80(8), 962–966.
- Luque, E. G., Ortega, T., Forja, J. M., & Parra, A. G. (2004). Using a laboratory simulator in the teaching and study of chemical processes in estuarine systems. *Computers & Education*, 43, 81–90.
- Maddock, M. N. (1981). Science education: An anthropological viewpoint. *Studies in Science Education*, 8, 1–26.
- Minaslı, E. (2009). *Fen ve teknoloji dersi maddenin yapısı ve özellikleri ünitesinin öğretilmesinde simülasyon ve model kullanılmasının başarıya, kavram öğrenmeye ve hatırlamaya etkisi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Moreno, R. (2007). Optimizing learning from animations by minimizing cognitive load: Cognitive and affective consequences of signaling and segmentation methods. *Applied Cognitive Psychology*, 21(6), 765–781.
- Önal, H. (2009). *İlköğretim 8. sınıf fen ve teknoloji dersi "kuvvet ve hareket" ünitesinde bilgisayar desteğinin klasik yöntemlere göre değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Özenç, E. G., & Özmen, Z. K. (2014). Akıllı tahtayla işlenen fen ve teknoloji dersinin öğrencilerin başarısına ve derse karşı tutumlarına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 182, 113–136.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. London: Sage Publications Inc.
- Pekdağ, B. (2010). Kimya öğreniminde alternatif yollar: Animasyon, simülasyon, video ve multimedya ile öğrenme. *Journal of Turkish Science Education*, 7(2), 79–110.
- Pringle, R. (2004). Making it visual: Creating a model of the atom. *Science Activities*, 40(4), 30–33.
- Rodriguez, R. N. (1992). Recent developments in process capability analysis. *Journal of Quality Technology*, 24(4), 176–187.
- Şekerci, A. R., Kurban, B., Çimen, N., Kızıldaş, E., Turan, S., Demirci, T., ve diğerleri. (2008). Öğretim teknolojilerinin eğitim fakültelerindeki durumu: Öğrenci görüşleri. In *8th International Educational Technology Conference* (May 6–12, 2008), Eskişehir, Türkiye.
- Sönmez, V. (Ed.). (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stieff, M., & Wilensky, U. (2003). Connected chemistry – Incorporating interactive simulations into the chemistry classroom. *Journal of Science Education and Technology*, 12(3), 285–302.
- Tatlı, Z., & Ayas, A. (2011, October). Sanal kimya laboratuvarı geliştirilme süreci. In *International Computer & Instructional Technologies Symposium*, Fırat University, Elazığ, Turkey.
- Türel, Y. K., & Johnson, T. E. (2012). Teachers' belief and use of interactive whiteboards for teaching and learning. *Educational Technology & Society*, 15(1), 381–394.
- Türkan, A. (2012). *İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersi kuvvet ve hareket ünitesinde bilgisayar destekli ve laboratuvar temelli öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisinin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Tüysüz, C., & Aydın, H. (2007). Web tabanlı öğrenmenin ilköğretim okulu düzeyindeki öğrencilerin tutumuna etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 73–84.
- Van Berkum, J. J., & De Jong, T. (1991). Instructional environments for simulations. *Education and Computing*, 6(3–4), 305–358.
- Wolfe, J. (1976). The effects and effectiveness of simulations in business policy teaching applications. *Academy of Management Review*, 1(2), 47–56.
- Wolfe, J. (1994). Recollections on 25 years of simulation/gaming. *Simulation & Gaming*, 25(2), 274–278.
- Yalın, İ. H. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yanpar, T. (2007). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız Aydoğdu, S. (2007). *The effect of interactive simulation enriched inquiry learning instruction on ninth grade students' achievement in and attitude towards energy* (Doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yusuf, M. O., & Afolabi, A. O. (2010). Effects of computer assisted instruction (CAI) on secondary school students' performance in biology. *Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 9(1), 62–69.
- Zacharia, Z. (2003). Beliefs, attitudes, and intentions of science teachers regarding the educational use of computer simulations and inquiry-based experiments in physics. *Journal of Research in Science Teaching*, 40(8), 792–823.

Extended Summary

Elimination of Sixth Grade Middle School Students on the Digestive System in Science with Simulations

PURPOSE

Parallel to technological developments occurring today, changes have taken place in many fields where developed countries conduct research. One of the most significant of these changes is education (Akyuz, 2016). Accordingly, various studies and definitions regarding the use of simulation in education have been presented in the literature. Frequent use of simulations in lessons has been reported to help students concretize abstract concepts and apply structured problem-solving techniques (Stieff & Wilensky, 2003). Virtual laboratories utilizing simulation applications are a technology used to eliminate misconceptions in education by transforming abstract information into practice and concrete concepts (Tatlı & Ayas, 2011). In this context, the use of simulations in science courses is particularly important for students' conceptual success. Schools are also expected to create appropriate classroom environments for this purpose.

The digestive system is of fundamental importance for human nutrition, health, and well-being, and the information provided on this subject helps reinforce the general understanding of the human body (Boland, 2016; Hall, 2016). Teaching about the digestive system is essential in biology disciplines as it is crucial for understanding the functioning of the human body (Hatano & Inagaki, 1997). Therefore, the purpose of this study is to examine the effect of simulation-based learning on middle school students' conceptual understanding of the digestive system through the implementation of simulation-supported instructional activities. In line with this, the research problem has been identified as: "Does the use of simulations in middle school science education impact students' conceptual understanding?"

METHOD

The research was conducted in two different classrooms of a middle school affiliated with the Ministry of National Education. Sixth-grade students were randomly assigned to an experimental group and a control group. The experimental group was taught the digestive system using simulation-based instruction, while the control group received traditional instruction. The implementation lasted for two weeks. The experimental group used four different simulations over a total of two lesson hours. The control group received traditional lectures for the same duration.

Before any instruction was given, both groups were administered the Digestive System Conceptual Question Form as a pre-test. After the instructional phase, the same

test was administered as a post-test to both groups. The purpose of the post-test was to determine students' progress in understanding the topic.

RESULTS

The findings indicated that after receiving simulation-based instruction, the majority of students provided more scientifically accurate responses. However, when analyzing students' responses to the open-ended questions, it was observed that visual representation through simulations was insufficient for questions requiring definitions. In such questions, students who received traditional instruction demonstrated a greater increase in scientific accuracy.

DISCUSSION

Before the intervention, both the experimental and control groups had a high number of conceptual misconceptions. After the intervention, scientific accuracy increased, and conceptual misconceptions decreased in both groups, with a greater improvement observed in the simulation-based teaching group.

An analysis of the control group's pre-test responses showed that more students were unaware of the answers compared to those in the simulation-based teaching group. This suggests that simulation-based instruction effectively addressed students' knowledge gaps in a more accurate manner.

Overall, students who received simulation-based instruction were observed to be more engaged and attentive, which positively reflected in their responses to the question form.

CONCLUSION

In conclusion, the findings demonstrated that students' scientific accuracy increased after receiving simulation-based instruction. The results of this study align with findings from numerous studies in the literature.

Based on these findings, it is recommended that while implementing simulation-based instruction, lesson plans should be designed to capture students' attention and enhance their focus.

This study is limited to students enrolled in a public middle school who were receiving science education. Additionally, it only examines the impact of simulation use on students' conceptual success in science education. Future research could explore its effects across different subject areas, educational levels, and socio-economic backgrounds.