# World Children

# CONFERENCE-IV

## JUNE 15-16, 2023

NEAR EAST UNIVERSITY

ÖZAY GÜNSEL Children University

GÜNSEL ACADEMY

# PROCEEDINGS BOOK

*Editors*
*Prof. Dr. Zehra ALTINAY*
*Prof. Dr. Fahriye ALTINAY*

ISBN: 978-625-367-173-0
by IKSAD Publishing House

# WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV

June 15-16, 2023 / Nicosia, TRNC

# Proceedings Book

## Editor

**Prof. Dr. Zehra ALTINAY**
**Prof. Dr. Fahriye ALTINAY**

by
IKSAD PUBLISHING HOUSE®

All rights of this book belong IKSAD Publishing House
Authors are responsible both ethically and juridically
IKSAD Publications – 2023©
Issued: 13.07.2023

**ISBN: 978-625-367-173-0**

# CONFERENCE ID

**CONGRESS TITLE**
WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV

**DATE and PLACE**
June 15-16, 2023 Nicosia, TRNC

**PARTICIPATION**
Keynote & Invited

**ORGANIZATION**
Özay Günsel Children University
Near East University
IKSAD Institute

**HONORARY PRESIDENT OF CONFERENCE**
Anna GUNSEL Chairman of Trustees Committee of
Özay Günsel Children University

**PRESIDENT OF CONFERENCE**
Prof. Dr. Zehra ALTINAY, Near East University
Social Research and Development Center

**CONFERENCE SCIENTIFIC COMMITTEE PRESIDENT**
Prof. Dr. Fahriye ALTINAY, Near East University
Social Research and Development Center

**CONFERENCE COORDINATOR**
Ülkü EKSİN

**PARTICIPANTS COUNTRY**
TRNC, Türkiye, Israel, Indonesia, Ukraine, India ,Pakistan, Romania, Nigeria, Albania, Portugal, Azerbaijan, Serbia, Iran, Malaysia, Algeria, Colombia, Moldova

Number Of Accepted Papers-108
Number Of Rejected Papers-15
The number of abstracts from foreign countries-57
The number of abstracts from Türkiye-51

## ORGANIZING BOARD

Prof. Dr. Zehra Altınay, Near East University

Prof. Dr. Fahriye Altınay, Near East University

Prof. Dr. Fadi Al-Turjman, Near East University

Prof. Dr. Gökmen Dağlı, University of Kyrenia

Prof. Mohamed JEMNI, The Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization – ALECSO

Prof. Dr. Mahire Hüseynova - Azerbaijan State Pedagogical University

Prof. Dr. Rustam Shadiev, Zhejiang University

Prof. Dr. Ahmed Tlili, Beijing Normal University

Prof. Dr. Dilber Ulaş, Ankara University

Prof. Dr. Özlem Kılıç, Tickle College of Engineering, University of Tennessee-USA

Assoc. Prof. Dr. T. İnanç İlisulu, Hacı Bayram Veli University

Assoc. Prof. Dr. Dr. Yücel Yazgın, Near East University

Dr. Almaz Ahmetov, Azerbaijan Medical University

Dr. Ainur Kenebayeva, Kazakh National Women's Teacher Training University

Dr. Achraf Othman, MADACenter

Dr. Prachi V. Motiyani, Gujarat University School of Law

Dr. Havva Mehtieva, Moscow Health Institute

Dr. Charu Dureja, Rayat College of Law, Panjab University

Dr. Tamanna Saxena, Amity University

Duygu Kaptanoğlu Coşkun, Özay Günsel Children University / GUNSEL Academy

Elvan Caferov, Azerbaijan State Pedagogical University

Şefik Emre Coşkun, GUNSEL Academy / Near East University

# SCIENCE AND ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Zehra Altınay– Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Prof. Dr. Fahriye Altınay - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Prof. Dr. Gökmen Dağlı - Kyrenia University-Girne Üniversitesi

Prof. Dr. Fadi Al-Turjman, Near East University

Prof. Dr. Hüseyin Bicen - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Prof. Dr. Robert Repnik - University of Maribor

Prof. Dr. Ahmed Tlili - Smart Learning Institute of Beijing Normal University (SLIBNU)

Prof. Dr. Maiga Chang - Athabasca University

Prof. Dr. Nilüfer Galip – Kyrenia-Girne University

Prof. Dr. Ebba Ossiannilsson - Lund Univesity

Prof. Dr. Kinshuk - North Texas University

Prof. Dr. Rustam Shadiev, Zhejiang University

Prof. Dr. Ramesh Sharma - Ambedkar University Delhi

Prof. Dr. Yüksel Göktaş - Atatürk University

Prof. Dr. Seçil Aksoy - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Prof. Dr. Behçet Öznacar - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc. Prof. Dr. Mukaddes Sakallı Demirok - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc. Prof. Dr. Yağmur Çerkez - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc. Prof. Dr. Mustafa Yeniasır - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc. Prof. Dr. Burak Gökbulut - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc Prof. Dr. İpek Danju - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc Prof Dr Didem İşlek - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc. Prof Dr Fatma Miralay - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc. Prof. Dr. Selahattin YAKUT - Yozgat Bozok University

Assist. Prof. Dr Şebnem Güldal - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc. Prof. Dr. Umut Aksoy - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc. Prof. Dr. Umut Akçıl - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assoc. Prof. Dr. Muhammet Berigel - Karadeniz Technical University

Assoc. Prof. Dr. Celal GÜLŞEN, Beykent University

Assoc. Prof. Dr. Kamala Gahramanova, Baku State University, Azerbaijan

Assoc. Prof. Dr. Fatime Gül KOÇSOY, Fırat University

Assist. Prof. Dr Şahin Akdağ - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assist. Prof. Dr. Aysun Beybola - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assist. Prof. Dr. Gülsün Başarı - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assist. Prof. Dr. Yasemin Sorakın - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assist. Prof. Dr. Dervişe Amca Toklu - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

Assist. Prof. Dr. Sinem YALNIZOĞLU ÇAKA, Kocaeli University

Assist. Prof. Dr. Sümeyra TOPAL, Kahramanmaraş Istiklal University

Assist. Prof. Dr. Zila Özlem KIRBAŞ - Bayburt University

Dr. Emel Şahin - Ordu University

# WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV

June 15-16, 2023 / Nicosia, TRNC

# CONFERENCE PROGRAM

Önemli, Dikkatle Okuyunuz Lütfen

- Kongremizde Yazım Kurallarına uygun gönderilmiş ve bilim kurulundan geçen bildiriler için online (video konferans sistemi üzerinden) sunum imkanı sağlanmıştır.
- Online sunum yapabilmek için https://zoom.us/join sitesi üzerinden giriş yaparak "Meeting ID or Personal Link Name" yerine ID numarasını girerek oturuma katılabilirsiniz.
- Zoom uygulaması ücretsizdir ve hesap oluşturmaya gerek yoktur.
- Zoom uygulaması kaydolmadan kullanılabilir.
- Uygulama tablet, telefon ve PC'lerde çalışıyor.
- Her oturumdaki sunucular, sunum saatinden 5 dk öncesinde oturuma bağlanmış olmaları gerekmektedir.
- Tüm kongre katılımcıları canlı bağlanarak tüm oturumları dinleyebilir.
- Moderatör – oturumdaki sunum ve bilimsel tartışma (soru-cevap) kısmından sorumludur.

Dikkat Edilmesi Gerekenler - TEKNİK BİLGİLER

- Bilgisayarınızda mikrofon olduğuna ve çalıştığına emin olun.
- Zoom'da ekran paylaşma özelliğini kullanabilmelisiniz.
- Kabul edilen bildiri sahiplerinin mail adreslerine Zoom uygulamasında oluşturduğumuz oturuma ait ID numarası gönderilecektir.
- Katılım belgeleri kongre sonunda tarafınıza pdf olarak gönderilecektir.
- Kongre programında yer ve saat değişikliği gibi talepler dikkate alınmayacaktır.

Important, Please Read Carefully

- To be able to attend a meeting online, login via https://zoom.us/join site, enter ID "Meeting ID or Personal Link Name" and solidify the session.
- The Zoom application is free and no need to create an account.
- The Zoom application can be used without registration.
- The application works on tablets, phones and PCs.
- The participant must be connected to the session 5 minutes before the presentation time.
- All congress participants can connect live and listen to all sessions.
- Moderator is responsible for the presentation and scientific discussion (question-answer) section of the session.

Points to Take into Consideration - TECHNICAL INFORMATION

- Make sure your computer has a microphone and is working.
- You should be able to use screen sharing feature in Zoom.
- Attendance certificates will be sent to you as pdf at the end of the congress.
- Requests such as change of place and time will not be taken into consideration in the congress program.

---

***

Zoom'a giriş yapmadan önce lütfen örnekteki gibi salon numaranızı, adınızı ve soyadınızı belirtiniz
Before you login to Zoom please indicate your hall number, name and surname
**exp. H-1, Roma Abashidze**

# -Opening Ceremony-

**Date:** 15.06.2023

**Time:** 09:00-11:00

***Zoom ID: 813 4179 5832***

***Passcode: 010101***

Address: SBFSalon 1

İrfan Günsel Kongre merkezi

(Sağlık bilimleri fakültesi/Dorana rezidans binası)

**Prof. Dr. Zehra ALTINAY**
Near East University, Social Research and Development Center
HEAD OF ORGANIZING COMMITTEE

***

**Prof. Dr. Fahriye ALTINAY**
Near East University, Social Research and Development Center
HEAD OF SCIENTIFIC COMMITTEE

***

**Dr. Mustafa Latif EMEK**
President of IKSAD Institute

***

**Şefik Emre COŞKUN**
GÜNSEL Akademi

***

**Prof. Dr. Markus LAUNER**
Ostfalia University of Applied Sciences
KEYNOTE SPEAKER

***

**Prof. Dr. Gökmen DAĞLI**
University of Kyrenia
KEYNOTE SPEAKER

***

**Assoc. Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL**
Sivas Cumhuriyet University
KEYNOTE SPEAKER

# FACE TO FACE PRESENTATIONS

15.06.2023

NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 11 30 : 13 30

HALL-1, SESSION-1

**HEAD OF SESSION: Assist. Prof. Dr. Dervişe AMCA TOKLU**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Songül YILDIZ<br>Assoc. Prof. Dr. Ramazan SAK | Ministry of Education (Türkiye)<br>Van Yüzüncü Yıl University (Türkiye) | EXAMINATION OF ANXIETY LEVELS OF PRESCHOOL CHILDREN IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES |
| Assoc. Prof. Dr. Ramazan SAK<br>Nilgün HALİFEGİL YILDIRIM | Van Yüzüncü Yıl University (Türkiye) | INVESTIGATION OF PARENTS' ATTITUDES WHO FORGET THEIR CHILD IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS |
| Muhammed Enes FAZLIOĞLU<br>Assoc. Prof. Dr. Azade ATTAR | Yıldız Teknik University (Türkiye) | HUMAN HEALTH-FRIENDLY BIOPLASTIC PRODUCED BY USING HOUSEHOLD WASTE THAT CAN BE USED IN CHILD PRODUCTS |
| Bahar OKTAY<br>Assoc. Prof. Dr. İkbal Tuba ŞAHİN SAK | Ministry of Education (Türkiye)<br>Van Yüzüncü Yıl University (Türkiye) | EXAMINATION OF PRESCHOOL TEACHERS' JOB SATISFACTION IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES |
| Assoc. Prof. Dr. İkbal Tuba ŞAHİN SAK<br>Ayfer EKİNCİ | Van Yüzüncü Yıl University (Türkiye)<br>Ministry of Education (Türkiye) | BEING A PRESCHOOL TEACHER FROM PRESCHOOL TEACHERS' PERSPECTIVE |
| Prof. Dr. Esra KARABACAK | Near East University (TRNC) | A WRITER IN THE SCOPE OF LANGUAGE ACQUISITION AND TEXTUALITY, WORK LANGUAGE EVALUATION (WITH A SELECTION OF GÜLTEN DAYIOĞLU'S WORKS) |
| Assist. Prof. Dr. Dervişe AMCA TOKLU<br>Assoc. Prof. Dr. Umut AKÇIL<br>Prof. Dr. Filiz ERBAY | Near East University (TRNC)<br>İstanbul Aydın University (Türkiye) | EVALUATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S VIEWS ON ENVIRONMENTAL AWARENESS |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 13 00 : 15 00 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-1, SESSION-1 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Assoc. Prof. Dr. Selahattin YAKUT**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Tuğba ÇAYLI KINAL | Sultan Fatih Educational Institutions (Türkiye) | RELIGIOUS EDUCATION IN PRESCHOOL PERIOD |
| Assoc. Prof. Dr. Selahattin YAKUT | Yozgat Bozok University (Türkiye) | RELIGIOUS AND PSYCHOLOGICAL CODES OF DEVELOPMENT |
| Assoc. Prof. Dr. Selahattin YAKUT | Yozgat Bozok University (Türkiye) | PSYCHOSOCIAL DYNAMICS OF MORAL INTELLIGENCE |
| Assist. Prof. Dr. Banu DİKMEN ADA<br>Res. Assist. Hatice ÇAKIR | Eskişehir Osmangazi University (Türkiye)<br>Gazi University (Türkiye) | PERCEPTIONS OF PRE-SCHOOL TEACHER CANDIDATES ON THE CONCEPTIONS OF CHILDREN AND CHILDHOOD: A QUALITATIVE STUDY |
| Assist. Prof. Dr. Yiğit Can EYÜBOĞLU | Trabzon University (Türkiye) | A STUDY OF A MUSIC EDUCATION MODEL FOR PRESCHOOL CHILDREN AGED 4-6 |
| İrem YILDIRIM<br>Emine Selen HOYRAZ<br>Remziye AKARSU | Biruni University (Türkiye) | SOCIAL SKILLS OF RHYTHMOTHERAPY IN PRESCHOOL CHILDREN AND COGNITIVE TEMPO EFFECT |
| Gülfer SALCI<br>Fatma MİRALAY | Near East University (TRNC) | THE IMPORTANCE OF FAMILY PARTICIPATION IN PRESCHOOL EDUCATION |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 13 00 : 15 00 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-2, SESSION-1 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Assoc. Prof. Dr. Derya ŞAHİN**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Fatime ARSLAN<br>Betül BÜYÜKYILDIRIM<br>Muazzez CAN<br>Res. Assist. Lügen Ceren GÜNEŞ<br>Prof. Dr. Ender DURUALP | Ankara University (Türkiye) | AN ANALYSIS OF THE CONTENT AND STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF SILENT (WORDLESS) BOOKS |
| Merve KARA<br>Esma IŞIK<br>Dila Sema KOLTAN<br>Selenay KORKUNÇ<br>Aybike Nisa AKSEN<br>Zeynep GİDER<br>Gaye ÖZAVCI<br>Prof. Dr. Ender DURUALP<br>Res. Assist. Lügen Ceren GÜNEŞ | Ankara University (Türkiye) | EXAMINATION OF MOTHERS RELATIONSHIPS WITH THEIR CHILDREN AND DIGITAL PARENTING SELF-EFFICACY |
| Assist. Prof. Dr. Faruk Caner YAM | Tokat Gaziosmanpaşa University (Türkiye) | CHILDREN ORPHANDED BY TECHNOLOGY: NEGATIVE EFFECTS OF PARENTAL PHUBBING BEHAVIORS ON CHILDREN |
| Assoc. Prof. Dr. Derya ŞAHİN<br>Kadir YAMAN | İnönü University (Türkiye) | TEACHING GRAFFITI TO CHILDREN IN VISUAL ARTS LESSON |
| Assoc. Prof. Dr. Derya ŞAHİN<br>Nazlıcan GÜNDEŞ | İnönü University (Türkiye) | CULTURAL HERITAGE STUDIES ACCOMPANIED WITH THE SHADOW PLAY WITH CHILDREN IN VISUAL ARTS LESSON |
| Fazilet CEYHANLI | Cukurova University (Türkiye) | THE EFFECT OF FAST FASHION ON CHILDREN |
| Assist. Prof. Yasemin SORAKIN<br>Assist. Prof. Şengül BAŞARI<br>Türkan EKİN<br>Dicle ELÇİ<br>Ümran KARAKULLUKCU | Near East University (TRNC) | INVESTIGATION OF PARENTAL OPINIONS ABOUT INTERNET ADDICTION IN CHILDREN |
| Hüsna Elif YÜCEKÖK<br>Erdem HAREKET | Kırıkkale University (Türkiye) | A REVIEW OF CHILDREN'S BOOKS WITH CHILDREN'S RIGHTS |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 13 00 : 15 00 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-3, SESSION-1 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Assoc. Prof. Dr. Ezgi ULU**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Tuba GIYNAŞ<br>Assoc. Prof. Dr. Figen YARDIMCI | Beysehir State Hospital Konya (Türkiye)<br>Ege University (Türkiye) | CHILDREN'S RIGHTS IN PEDIATRIC NURSING |
| Assist. Prof. Dr. Şeyda BİNAY YAZ<br>Assoc. Prof. Dr. İlknur BEKTAŞ<br>Res. Assist. Sinem BAŞDEMİR | İzmir Bakırçay University (Türkiye) | THE EFFECT OF VIDEO-SUPPORTED THERAPEUTIC PLAY EDUCATION ON NURSING STUDENTS' PERCEPTIONS OF PLAY |
| Assist. Prof. Dr. Özlem ÇİÇEK<br>Beyza KÖKEN | İzmir Bakırçay University (Türkiye) | THE RELATIONSHIP BETWEEN FATHER'S BREASTFEEDING SELF-EFFICIENCY and MOTHERS' POSTPARTUM BREASTFEEDING SELF-EFFICIENCY, and PERCEPTION of INSUFFICIENT MILK: PILOT STUDY |
| Tuba GIYNAŞ<br>Assoc. Prof. Dr. Figen YARDIMCI | Beysehir State Hospital Konya (Türkiye)<br>Ege University (Türkiye | THE ROLE OF THE PEDIATRIC NURSE IN BREASTFEEDING SELF-EFFICACY |
| Semiha DERTLİ<br>Hatice ÖZDEMİR | Fırat University (Türkiye) | A POINT OVERLOOKED AT THE TIME OF DISASTER: MEDIA'S VIOLATION OF CHILDREN'S RIGHTS |
| Semiha DERTLİ<br>Zehra ASLAN | Fırat University (Türkiye)<br>Inonu University (Türkiye) | EXAMINATION OF GRADUATE THESIS WITH NURSES ON DISASTER IN TURKEY |
| Asst. Prof. Dr. Halil İbrahim TAŞDEMİR | Burdur Mehmet Akif Ersoy University (Türkiye) | MUSCLE AND SKELETON DISEASES IN CHILDREN |
| Assoc. Prof. Dr. Ezgi ULU<br>Metin BOZKURT | Near East University (TRNC)<br>Love Flower World Special Education and Rehabilitation Center, Ankara (Türkiye) | EXAMINATION OF THE DEPRESSION LEVELS, QUALITY OF LIFE AND SOCIAL SUPPORT PERCEPTIONS OF MOTHERS WITH DISABLED CHILDREN ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 13 00 : 15 00 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-4, SESSION-1 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Prof. Dr. Candan ÖZTÜRK**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Magdalene Victor<br>Assist. Assoc. Victor Markus | Cyprus International University (TRNC)<br>Near East University (TRNC) | THE IMPACT OF MEDIA ON PEDIATRIC HEALTH AND DEVELOPMENT |
| Assist. Assoc. Victor Markus | Near East University (TRNC) | PEDIATRIC OBESITY AND CONSUMPTION OF ARTIFICIAL SWEETENERS |
| Prof. Dr. Candan ÖZTÜRK<br>Pouran varvani Farahani | Near East University (TRNC) | CHALLENGES AND PROBLEMS FACED BY PEDIATRIC NURSES IN IRAN: A SYSTEMATIC REVIEW |
| Şebnem GÜLDAL KAN<br>Fatoş MİRALAY | Near East University (TRNC) | EVALUATION OF POST-TRAUMATIC STRESS DISORDERS WITH PRACTICAL TECHNIQUES IN ART ACTIVITIES AND EXPERIENTIAL PLAY THERAPY OF EARTHQUAKE CHILDREN'S |
| Prof. Dr. Dragan Katanić<br>Hanna Nawatha<br>Olivera Savić | Novi Sad, Serbia<br>Haifa, Israel | ORTHOPEDIC PATHOLOGY IN CHILDREN WITH HYPERMOBILITY SYNDROME |
| Nur Khafifa Lestari<br>Reskiyanti<br>Andi Azizah Asmi<br>Muh Farhansyah S<br>Tri Addya Karini | Alauddin State Islamic University Makassar (Indonesia) | OVERVIEW OF KNOWLEDGE OF FAMILY SUPPORT WITH STRESS LEVELS ON THE MENTAL HEALTH OF FKIK UIN ALAUDDIN MAKASSAR STUDENTS |
| Assist. Prof. Yasemin SORAKIN<br>Didem İŞLEK<br>Assist. Prof. Şengül BAŞARI | Near East University (TRNC) | THE EVALUATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' EXPERIENCES REGARDING VOCATIONAL GUIDANCE ACTIVITIES ACCORDING TO THE VIEWS OF UNIVERSITY STUDENTS |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 13 00 : 15 00 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-5, SESSION-1 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Asst. Prof. Dr. Kalpana Singh**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Hanaba Svitlana | National Academy of the State Border Service of (Ukraine) | HOW NOT TO KILL THE PHILOSOPHER IN THE CHILD |
| Ruth Laurentia Bawole | - | EMPOWERING EDUCATORS IN THE DIGITAL ERA: CLASSROOM MANAGEMENT FOR YOUNG LEARNERS IN EDUCATION MANAGEMENT |
| Asst. Prof. Dr. Kalpana Singh | Ranchi University (India) | IMPORTANCE OF GIRL' S EDUCATION IN INDIGENOUS COMMUNITIES |
| Mark Rompies<br>Halim Wiryadinata | Indonesian Christian University Jakarta, (Indonesia) | EARLY CHILDHOOD EDUCATION: FROM THEODICY CONCEPT TO CONSTRUCTIVISM |
| Dr. Ghanshyam Barman | Uka Tarsadia University (India) | SCIENTIFIC TEMPERAMENT AND VISION IN CHILDREN |
| Lect. Shiza Zawar<br>Assist. Prof. Dr. Asma Seemi Malik<br>Assist. Prof. Dr. Amjad Mahmood | Women University (Pakistan)<br>National college of business administration and economic | OVERCOMING GENDER BIAS AND STEREOTYPE THREAT: EXPLORING THE EXPERIENCES AND PERSPECTIVES OF FACULTY MEMBERS AND GRADUATE STUDENTS IN PROMOTING GENDER EQUITY IN ACADEMIC LEADERSHIP |
| Agustina Sipahutar<br>Timotius Prasetyo Halawa<br>Meryela<br>Noh Ibrahim Boiliu | Universitas Kristen (Indonesia) | THE DEVELOPMENT OF THE ADDIE INSTRUCTIONAL DESIGN MODEL IN THE LEARNING OF CHRISTIAN RELIGIOUS EDUCATION |
| Meiskewaty Brek<br>Irene Hakh<br>Sejiwahati Harefa<br>Yohana Picaulima<br>Dyoys Aneke Rantung | Universitas Kristen (Indonesia) | APPROACHING CULTURAL AND REGIONAL CHALLENGES IN CHRISTIAN EDUCATIONAL TECHNOLOGY DEVELOPMENT FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A COLLABORATIVE APPROACH |
| Ivo Wulandari<br>Angel Sara Paais<br>Johnson Togatorop<br>Noh Ibrahim Boiliu | Universitas Kristen (Indonesia) | DESIGNING CHRISTIAN RELIGIOUS EDUCATION LEARNING ACTIVITIES WITH THE ROBERT M. GAGNE APPROACH |
| Ms. Sadhna Jain<br>Dr. Mamta Sharma | University of Delhi (Delhi) | INNOVATIVE APPROACHES TO ASSESSMENT OF CHILDREN OF FOUNDATION LEVELS |
| Hanna KARAKURKCHI<br>Olexandr SHUTOV<br>Vitaliy OSAULENKO | National Defence University (Ukraine) | "EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION OF THE PROFESSIONAL MILITARY EDUCATION SYSTEM FOR THE DEFENCE FORCES OF UKRAINE" |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 13 00 : 15 00 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-6, SESSION-1 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Ana Drobot**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Ana Drobot | Technical University (Romania) | WHAT DOES THE SETTING IN FAIRY-TALES SAY ABOUT CHILDHOOD? |
| Paarthan<br>Lalitha Ramachandran<br>Mithil<br>Mohan<br>Naresh | Kavaraipettai, Thiruvallur, Tamilnadu | STEM EDUCATION |
| Harini P<br>Keerthana V<br>Kowshika G<br>Jerphica lobo C | R.M.K. Engineering College | SWORDBAND - CHILD SAFETY GUARD |
| Dr. Faiz Muhammad Shaikh<br>Shoukat Rafiue Awan<br>Dr. Nadeem Bhatti<br>Iqra Soomro | (Pakistan) | CHILD ABUSE IN PULSES PROCESSING DAAL INDUSTRY IN PAKISTAN |
| Ndatsu, A.<br>YAHAYA, Fatima<br>Shuaeeb A. I.<br>FATI, Ali<br>Tukur, A. | Federal University of Technology, Minna (Nigeria) | SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ATTRITION OVER TIME IN GEOGRAPHY WITHIN SELECTED LOCAL GOVERNMENT AREA, NIGER STATE: THE STUDENTS' PERSPECTIVE |
| Avijit Sarkar<br>Dr.Tania Sur Roy | Assam Don Bosco University, Gauhati, (India) | LEARNING WITH FUN : GAMIFICATION AS A PEDAGOGY FOR CLASSROOM TEACHING LEARNING. |
| Alfons HARIZAJ<br>Olgerta IDRIZI | Canadian Institute of Technology (Albania)<br>Mediterranean University (Albania) | TRANSITIONING FROM PAPER EXAMS TO DIGITAL ASSESSMENT |
| Lalitha Ramachandran<br>Mohamed Faheem M<br>Monesh R<br>Rupesh DM<br>Nithish GT | Pakistan | THE POWER OF EDUCATION: BUILDING A STRONG FOUNDATION FOR SUCCESS |
| Banul X. | Tiraspol State University( Moldova) | IMPORTANCE OF THE FORMATION OF EMPATHIC COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE MEDICAL WORKERS |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 15 30 : 17 30 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-1, SESSION-2 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Assoc. Dr. Hatice KARAKUŞ ÖZTÜRK**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Assoc. Dr. Hatice KARAKUŞ ÖZTÜRK | Artvin Coruh University (Türkiye) | CHILD WELL-BEING IN THE EARLY REPUBLICAN PERIOD AN ANALYSIS ON NEWSPAPER REPORTS TITLED "CHILD DEATHS" |
| Asst. Prof. Dr. Suat DÖNMEZ | İstanbul Topkapı University (Türkiye) | ARE CHILD SOLDIERS VICTIMS OR VICTIMIZERS OF THE ARMED CONFLICTS |
| Res. Assist. Dr. Pelin Vildan KOKCU DELİKAYA | Ankara Yıldırım Beyazıt University (Türkiye) | POLITICAL ECONOMY OF THE CHILD WELFARE |
| Assist. Prof. Dr. Aysun ÖZEN<br>Dr. İlgi BAYSAN<br>Tolga ÖZTÜRK | Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Türkiye)<br>Ankara University (Türkiye) | A REVIEW ON THE RELATIONSHIP OF CHILDREN AND MIGRATION IN THE WORLD AND TÜRKİYE |
| Dr. Eylem ÇAKMAZ<br>Dr. Nihan KARAKUŞ HARMANCI | Erciyes University (Türkiye) | ASSESSMENT OF SOUTH KOREAN CHILD PROTECTION LAW IN THE CONTEXT OF CHILD RIGHTS |
| Res. Assist. Dr. Nurgül CERTEL | Kocaeli University (Türkiye) | CHALLENGES AND NEEDS OF CHILDREN AFFECTED BY DISASTERS: THE ROLE OF SOCIAL WORK |
| Res. Assist. Demet Ülkü GULPINAR SEKBAN<br>Makbulenur ONUR | Karadeniz Technical University (Türkiye) | EVALUATION of CHILDREN'S PLAYGROUNDS on THE BIOTOP AREA FACTOR |
| Res. Assist. Demet Ülkü GULPINAR SEKBAN<br>Res. Assist. Dr. Makbulenur ONUR | Karadeniz Technical University (Türkiye) | REFLECTION OF ADAPTATION STRATEGIES TO CLIMATE CHANGE ON CHILDREN'S PLAYGROUNDS |
| Res. Assist. İrem ÖZKALE<br>Prof. Dr. Arzu YÜKSELEN | Istanbul Bilgi University (Türkiye) | AN INVESTIGATION OF THE REASONS FOR PLAYING DIGITAL GAMES OF ADOLESCENTS AGED 15 TO 17 |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 15 30 : 17 30 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-2, SESSION-2 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Assist. Prof. Dr. Sinem YALNIZOĞLU ÇAKA**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Assist. Prof. Dr. Sinem YALNIZOĞLU ÇAKA<br>Assist. Prof. Dr. Sümeyra TOPAL | Kocaeli University (Türkiye)<br>Kahramanmaraş İstiklal University (Türkiye) | A PATIENT SAFETY PRACTICE IN NEWBORN AND CHILD INTENSIVE CARE UNITS: CARE BUNDLES |
| Assist. Prof. Dr. Sümeyra TOPAL<br>Assist. Prof. Dr. Sinem YALNIZOĞLU ÇAKA | Kahramanmaraş İstiklal University (Türkiye)<br>Kocaeli University (Türkiye) | THE INCIDENCE OF HOME ACCIDENTS IN CHILDREN WITH DISABILITIES AGED 0-6 YEARS, SAFETY MEASURES TAKEN BY MOTHERS FOR PROTECTION AND FIRST AID PRACTICES |
| Dilek DEMİR KÖSEM<br>Murat BEKTAŞ<br>Paula MAGALHÃES | Hakkari University (Türkiye)<br>Dokuz Eylül University (Türkiye)<br>Minho University (Portugal) | INVESTIGATION OF THE TURKISH PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF BEDTIME PROCRASTINATION AND WHILE-IN-BED PROCRASTINATION SCALES FOR ADOLESCENTS |
| Hülya SALIK<br>Neriman ARAL | Health Sciences Institute, Ankara (Türkiye) | AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIPS OF 8-12 YEARS OLD TYPICALLY DEVELOPING CHILDRENWITH SPECIAL NEEDS SIBLINGS AND THEIR MOTHERS WITH THE SPECIAL NEEDS CHILD |
| Asst. Prof. Aylin KURT<br>Lect. Fatma DİNÇ<br>Msc. Tülin KURT ALKAN | Bartın University (Türkiye)<br>Zonguldak Ataturk State Hospital (Türkiye) | BEING MOTHER OF A CHILD WITH FOOD ALLERGY: STRESS, RESILIENCE AND MATERNAL FUNCTION |
| Öznur BAŞDAŞ<br>Harun ÖZBEY<br>Gülşah OĞUL<br>Tamer GÜNEŞ | Erciyes University (Türkiye)<br>Nigde Ömer Halisdemir Training and Research Hospital (Türkiye) | EFFECTS OF AROMATHERAPY ON PAIN, STRESS, AND BEHAVIORS OF NEWBORNS |
| Zila Özlem KIRBAŞ<br>Emel ŞAHİN | Bayburt University (Türkiye)<br>Ordu University (Türkiye) | COPING WITH STRESS IN ADOLESCENTS AND NURSING |
| Lect. Dr. Serap KAYNAK<br>Assoc. Prof. Dr. Sibel ERGÜN | Balıkesir University (Türkiye) | BREASTFEEDING SELF-EFFICIENCY OF POSTPARTUM MOTHERS HAVE 0-1 MONTHS NEWBORN BABY |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 15 30 : 17 30 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-3, SESSION-2 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Prof. Dr. Esma DUMANLI KADIZADE**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Prof. Dr. Esma DUMANLI KADIZADE<br>Mehmet Ali ÖKSÜZ | Mersin University (Türkiye) | FANTASY FICTION RESEARCH OF ''ATLA, BART'' BY SUSANNA TAMARO |
| Prof. Dr. Esma DUMANLI KADIZADE<br>Yusuf TATLI | Mersin University (Türkiye | AN EXAMINATION OF FANTASTIC FICTION IN URSULA KROEBER LE GUIN'S THE WİZARD OF THE EARTHSEA' |
| Vasila Razimi | Azerbaijan State Pedagogical University (Azerbaijan) | FEATURES OF CHILDREN'S LITERATURE |
| Prof. Dr. Esma DUMANLI KADIZADE<br>Tunahan ŞAHİN | Mersin University (Türkiye | AN ANALYSIS OF FANTASTIC FICTION IN GIANNI RODARI'S "THE COUNTRY OF LIARS" |
| Prof. Dr. Esma DUMANLI KADIZADE<br>Hami ŞENELDİR | Mersin University (Türkiye | A REVIEW OF FANTASY FICTION BY CLIVE STAPLES LEWIS IN "THE CHRONICLES OF NARNIA THE LION, THE WITCH AND THE CLOSET" |
| Eda ERDOĞDU<br>Zeynep BEYLİK<br>Aşkın KİRAZ | Ankara Private Ceceli College (Türkiye)<br>Çanakkale Onsekiz Mart University (Türkiye)<br>Near East University (TRNC) | GOOD PRACTICES IN EDUCATION: WEB 2.0 TOOLS IN SCIENCE TEACHING |
| Assist. Prof. Dr. Ragıp ERGÜN | Artvin Coruh University (Türkiye) | CHILD AND EDUCATION: THE PROBLEM OF LEARNING IN THE CONTEXT OF THE CHANGE OF SPACE |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 15 30 : 17 30 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-4, SESSION-2 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Prof. Dr. Şevket ÖZNUR**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Yücel İNAN | Near East University (TRNC) | INTERDISCIPLINARY APPROACH IN EDUCATION |
| Yücel İNAN | Near East University (TRNC) | EDUCATION AND COMFORT |
| Esmanur BALCI<br>Rümeysa ODUNCU<br>Remziye AKARSU | Biruni University (Türkiye) | THE EFFECT OF SENSORY INTEGRATION THERAPY ON SENSORY PERCEPTION MOTOR SKILLS AND OCUUPATIONAL PARTICIPATION IN CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL LANGUAGE DISORDER |
| Prof. Dr. Emet GÜREL<br>Büşra ÇETİN | Ege University (Türkiye)<br>Sun Chemical A.Ş | PROVERBS AND IDIOMS ABOUT CHILD IN THE TURKISH LANGUAGE: A CONTENT ANALYSIS |
| Prof. Dr. Emet GÜREL<br>Büşra ÇETİN | Ege University (Türkiye)<br>Sun Chemical A.Ş | A SEMIOTIC ANALYSIS ON GOOGLE DOODLES WITH THE THEME OF APRIL 23 NATIONAL SOVEREIGNTY AND CHILDREN'S DAY |
| Ayça DEMİR | Zonguldak Bülent Ecevit University (Türkiye) | IN RESEARCHES WITH CHILDREN METHODOLOGICAL AND ETHICAL DISCUSSIONS |
| Prof. Dr. Şevket ÖZNUR | Near East University (TRNC) | THE FIRST CHILDREN'S SUMMER MAGAZINE OF TURKISH CYPRUS ARTICLE CHILD |
| Assoc. Prof. Dr. Emine YILMAZ BOLAT<br>Nilgün KARABACAK<br>Assist. Assoc. Dr. Muhammed ERDAL | Mersin University (Türkiye)<br>Near East University (TRNC) | THE PROSECUTION AND PROCEDORE ON JUVENILE DELINQUENTS |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 15 30 : 17 30 | | ZOOM ID: 860 1809 5575 | |
| HALL-5, SESSION-2 | | PASSCODE: 040404 | |

**HEAD OF SESSION: Fr. Baiju Thomas**

| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Radmila Janicic | University of Belgrade (Serbia) | THE EXPERIENCE MARKETING AND COMMUNICATION IN EDUCATION, LITERATURE AND ARTS |
| Abdul-Rahman Balogun<br>Muhammed-Shittu | Khazar University (Azerbaijan) | EXPERIENCE OF METACOGNITION OF SECOND LANGUAGE, INTEGRITY, AND SELF-EFFICACY LEARNING AMONG VOCATIONAL TERTIARY STUDENTS. |
| DR. SIMIKU HELEN NWALADO<br>AYEMHENRE SUNDAY<br>CHIKELU UCHENNA CHIKEZIE | "Federal College Of Education (Technical) Asaba<br>Delta State, (Nigeria)<br>"Federal College Of Education (Technical) Asaba<br>Delta State, (Nigeria) | EFFECTS OF PROBLEM-BASED LEARNING AND GUIDED DISCOVERY INSTRUCTIONAL STRATAGIES ON STUDENTS' ACHIEVEMENT AND INTEREST IN MARKETING IN SENIOR SECONDARY SCHOOLS IN DELTA STATE, NIGERIA |
| Ali Akbar Jabbari | Yazd university, Yazd, (Iran) | ACQUISITION OF FRENCH (L3) DIRECT OBJECT BY PERSIAN (L1) SPEAKERS OF ENGLISH (L2) AS EFL LEARNERS |
| K.R.Padma<br>K.R.Don<br>P.Josthna<br>B. Kishori<br>R. Usha | Sri Padmavati Mahila Visvavidyalayam (Women's) University,<br>Bharath University, (India) | PERSPECTIVES ON CHALLENGES, OPPORTUNITIES, AND DEVELOPMENT FROM INDIA' S TOP WOMEN ENTREPRENEURS |
| Fr. Baiju Thomas | Ramakrishna Mission Vivekananda Educational and Research Institute (India) | PROMOTING ACCESSIBLE AND EQUITABLE DIGITAL TECHNOLOGY ENSURES EDUCATION FOR ALL IN AN INCLUSIVE CLASSROOM SETTING |
| Vishal Kumar | Noida Institute of Engineering and Technology | PROMOTION OF INDIAN LANGUAGES, ART & CULTURE THROUGH NEP 2020 |
| Hassan Aliyu<br>Corrienna Abdul Talib | Sokoto State University (Nigeria)<br>Universiti Teknologi (Malaysia) | EFFICIENCY OF WEB-BASED, COMPUTER AND MOBILE SOFTWARE APPLICATIONS IN FACILITATING TEACHING AND LEARNING OF CHEMICAL CONCEPTS |
| Prof. ZIANI Melouka | University Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem (Algeria) | METACOGNITIVE STRATEGY USE IN HIGHER EDUCATION IN ALGERIA |

# ONLINE PRESENTATIONS

15.06.2023

| | | | |
|---|---|---|---|
| NICOSIA (ANKARA) LOCAL TIME - 15 30 : 17 30 | | | ZOOM ID: 860 1809 5575 |
| HALL-6, SESSION-2 | | | PASSCODE: 040404 |

**HEAD OF SESSION: Praveen Kumar**

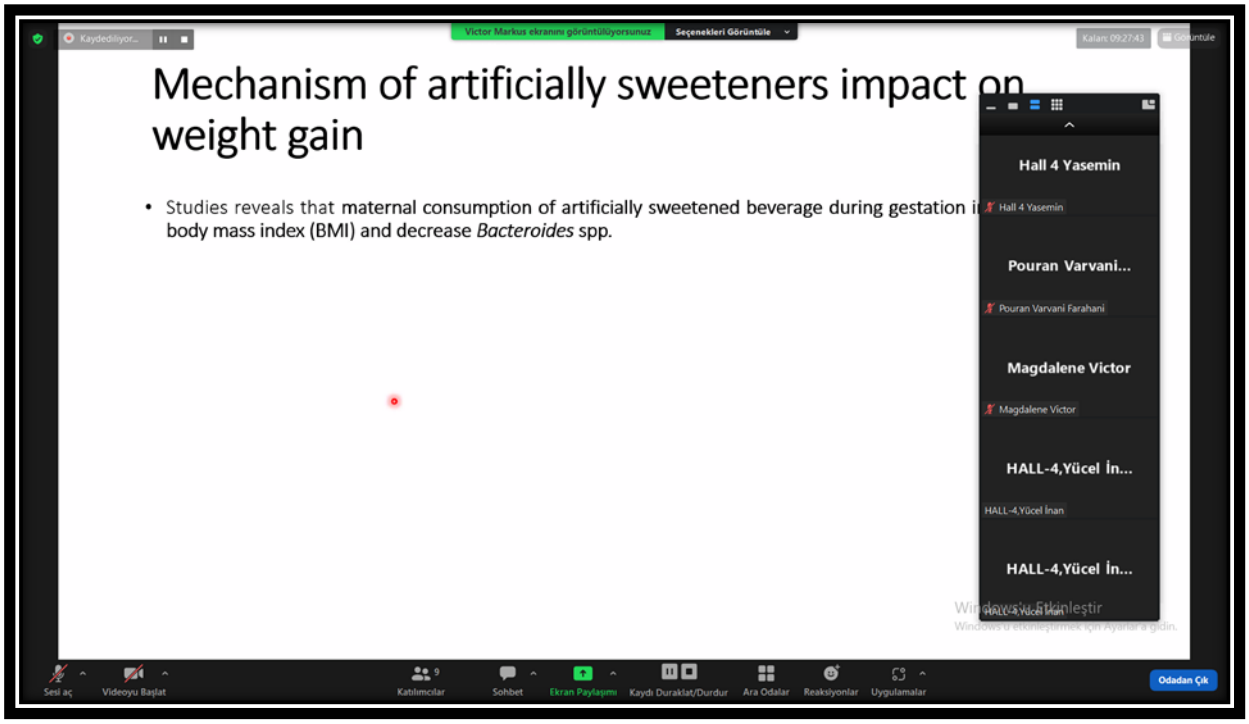
| AUTHORS | AFFILIATION | TOPIC TITLE |
|---|---|---|
| Ilham<br>Berlian<br>Yessy Kurniati | Islamic University Alauddin Country, Makassar (Indonesia) | THE EFFECTIVENESS OF SOCIAL INTERVENTIONS THROUGH OUR COLOR MODULE TO INCREASE AWARENESS AND KNOWLEDGE OF GENDER INEQUALITY AND DISABILITY DISCRIMINATION IN THE ACHIEVEMENT OF SDGS |
| Olowolabi Segun | Adekunle Ajasin University (Nigeria) | INFLUENCE OF PARENTAL INVOLVEMENT AND PEER GROUP ON ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS IN ONDO STATE, NIGERIA |
| Olanrewaju, Sunday Samuel | Federal College of Education (Nigeria) | EFFECTS OF CONFLICT ON STUDENTS ACADEMIC ACHIEVEMENT AND SCHOOL ADMINISTRATION |
| Nurul Suhaida binti Ibrahim<br>Latifah Abdul Majid | Universiti Kebangsaan (Malaysia) | A STUDY OF THE LEVEL OF KNOWLEDGE AND PRACTICE OF MENSTRUAL MANAGEMENT AMONG MEDAN BOARDING SCHOOL STUDENTS, INDONESIA: A FIELD INTERVIEW STUDY |
| Praveen Kumar<br>Dr. J.P Sharma | University of Delhi (India) | EFFECT OF SIX WEEKS SURYANAMASKAR TRAINING ON SELECTED PHYSIOLOGICAL AND MOTOR FITNESS VARIABLES OF SCHOOL GOING STUDENTS OF DELHI |
| Dr. Desi SIANIPAR<br>Jefrit MESSAKH<br>Sozanolo TELAUMBANUA | Indonesian Christian University<br>Sekolah Tinggi Teologi Setia Jakarta | THE ROLE OF CHRISTIAN RELIGIOUS EDUCATION IN PROMOTING SOCIAL COHESION BASED ON BIBLICAL STUDIES |
| José Manuel Solana Garzón<br>Andres Redchuk<br>Hernando Garzón Sáenz | Comfenalco Technological University Foundation<br>Rey Juan Carlos University (Argentina)<br>Cartagena de Indias (Colombia) | CONCEPTUAL MODEL OF THE DEVELOPMENT OF COMPETENCES IN THE STAGES OF THE COLOMBIAN EDUCATIONAL SYSTEM |
| Oyetakin, Sylvia Olayemi Ph.D | Topmost College of Education, (Nigeria) | A SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF GIRL-CHILD EDUCATION AND ITS IMPLICATIONS FOR ECONOMIC RECOVERY IN NIGERIA |
| PHARGHAM AHMED<br>HAMZA RIAZ<br>SAWAN AR | Comsats University (Pakistan) | JOINT FAMILY SYSTEM |
| Irene Hakh<br>Halim Wiryadinata | Indonesian Christian University Jakarta, Indonesia) | NAVIGATING THE DIGITAL AGE: CONNECTIVITY THEORY IN CHRISTIAN EDUCATION |

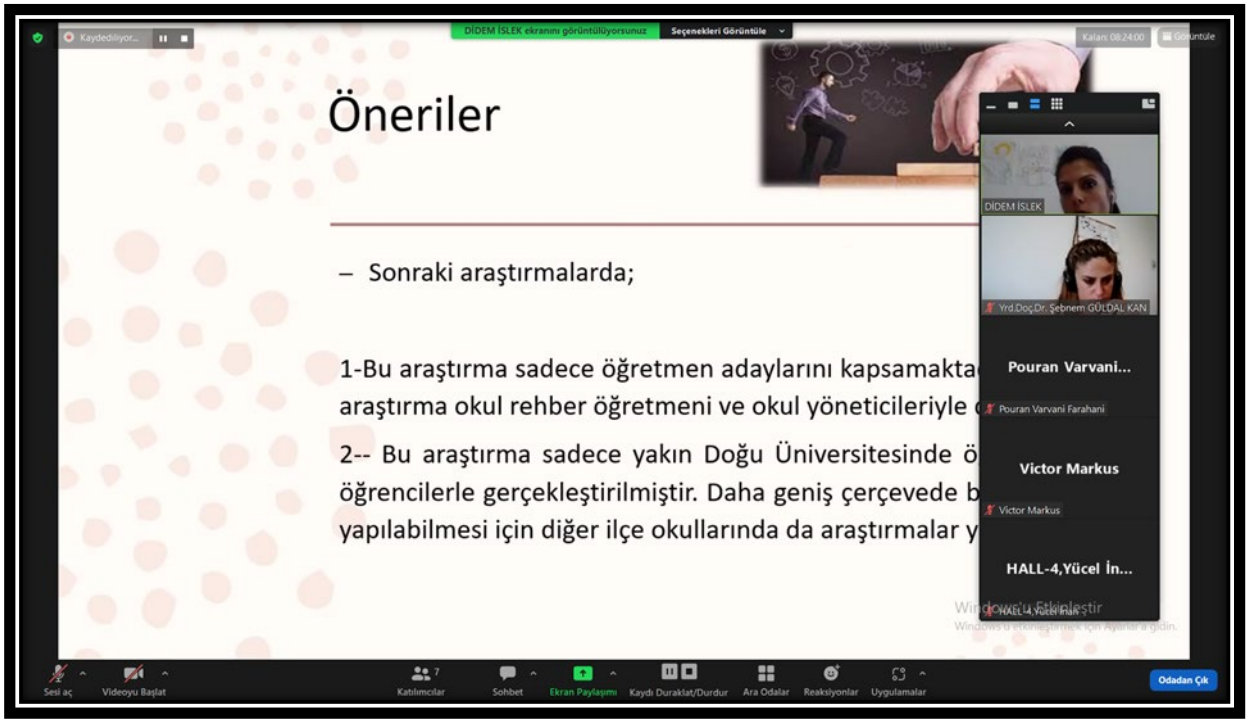
# PHOTO GALLERY

Temel Yöntemimiz,

NEAR EAST UNIVERSITY
World Children
CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023

NEAR EAST UNIVERSITY


Victor Markus ekranını görüntülüyorsunuz
Seçenekleri Görüntüle
Mechanism of artificially sweeteners impact on weight gain
• Studies reveals that maternal consumption of artificially sweetened beverage during gestation i
body mass index (BMI) and decrease *Bacteroides* spp.
Hall 4 Yasemin
Pouran Varvani...
Magdalene Victor
HALL-4,Yücel İn...
HALL-4,Yücel İn...
Odadan Çık


DİDEM İŞLEK ekranını görüntülüyorsunuz
Seçenekleri Görüntüle
Öneriler
– Sonraki araştırmalarda;
1-Bu araştırma sadece öğretmen adaylarını kapsamakta
araştırma okul rehber öğretmeni ve okul yöneticileriyle
2-- Bu araştırma sadece yakın Doğu Üniversitesinde ö
öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Daha geniş çerçevede b
yapılabilmesi için diğer ilçe okullarında da araştırmalar y
DİDEM İŞLEK
Yrd.Doç.Dr. Şebnem GÜLDAL KAN
Pouran Varvani...
Victor Markus
HALL-4,Yücel İn...
Odadan Çık

Kaydediliyor...
Kalan: 09:44:31
Görüntüle
DİDEM İSLEK
Observer 4 hall
Observer 4 hall
Yrd.Doç.Dr. Şebnem GÜLDAL KAN
Sesi Açmayı İste
Magdalene Victor
Victor Markus
Pouran Varvani Farahani
Magdalene Victor
3 atanmamış katılımcı
Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.
Sesi aç
Videoyu Başlat
Katılımcılar
Sohbet
Ekran Paylaşımı
Kaydı Duraklat/Durdur
Ara Odalar
Reaksiyonlar
Uygulamalar
Odadan Çık

Kaydediliyor...
Kalan: 08:36:34
Görüntüle
Ayça Demir
Observer 4 hall
Observer 4 hall
HALL-4,Yücel İnan
Sesi Açmayı İste
Busra.Cetin
prof.dr.şevket öznur
HALL-4 ,Nilgün KARABACAK
Busra.Cetin
Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.
Sesi aç
Videoyu Başlat
Katılımcılar
Sohbet
Ekran Paylaşımı
Kaydı Duraklat/Durdur
Ara Odalar
Reaksiyonlar
Uygulamalar
Odadan Çık

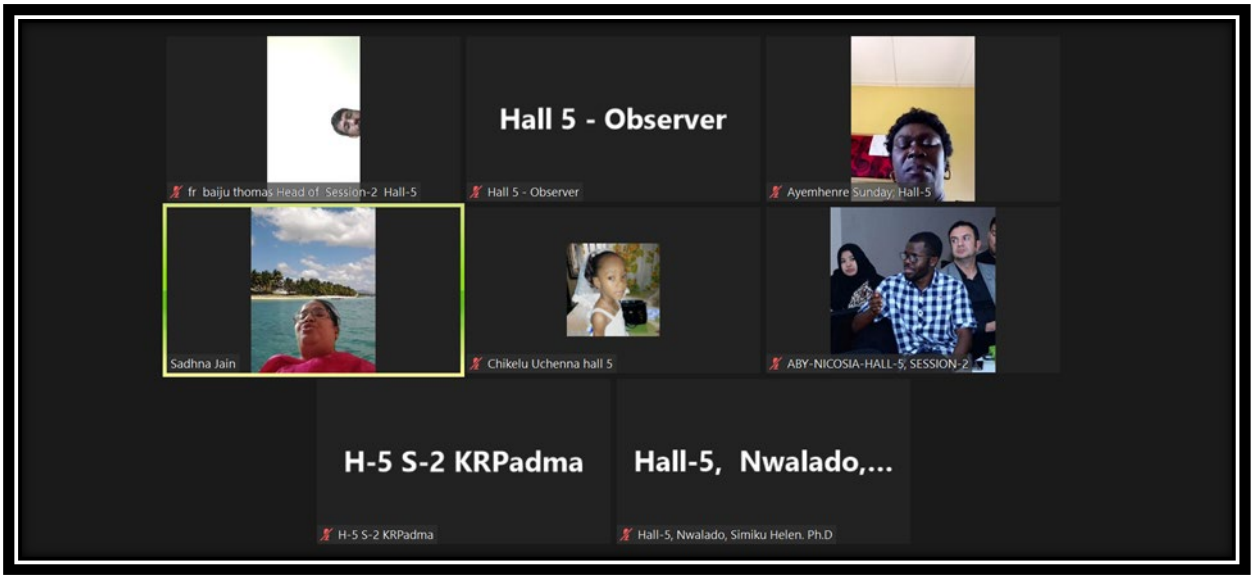
Busra.Cetin ekranını görüntülüyorsunuz
Seçenekleri Görüntüle
23 NİSAN ULUSAL EGEMENLİK VE ÇOCUK BAYRAMI
23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 23 Nisan tarihinde Türkiye Cumhuriyeti'nde ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde resmi olarak kutlanan ulusal nitelikli bir bayramdır. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk'ün Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılış günü olan 23 Nisan'ı çocuklara armağan ederek başlattığı bu bayram, 1979 yılının Birleşmiş Milletler Genel Kurulu -UNESCO- tarafından 'Dünya Çocuk Yılı ilan edilmesi üzerine uluslararası bir nitelik kazanmıştır (Aslan, 1982).
Observer 4 hall
HALL-4,Yücel İn...
Sesi aç
Videoyu Başlat
Katılımcılar
Sohbet
Ekran Paylaşımı
Kaydı Duraklat/Durdur
Ara Odalar
Reaksiyonlar
Uygulamalar
Odadan Çık

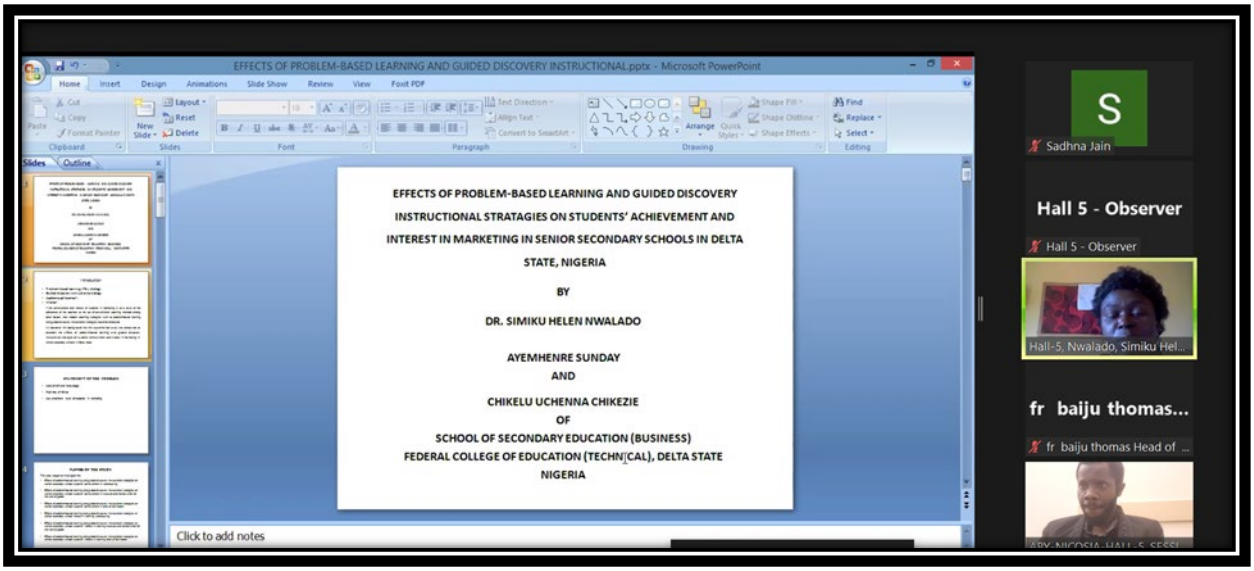
Busra.Cetin ekranını görüntülüyorsunuz
Seçenekleri Görüntüle
2019 yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle ve Göstergebilimsel Çözümleme Bulguları
Gösterge | Gösteren | Gösterilen
İnsan | Çocuk | Çocuksu, Oyuncu, Coşkulu, Neşeli, Sevinçli, Kalabalık
Nesne | Bayrak | Ulusal, Milli Değer, Kutlama
Doğa | Çiçek | Canlı, Doğal, Estetik
Eylem | Okuma | Eğitim, Bilim, Öğrenme, Gelişme
Nesne | Yapı | Geometri, Bilim, İnşa, Uygarlık
Eylem | Kutlama | Eğlenme, Coşku, Sevinç, Mutluluk
Nesne göstergesinin göstereni 'yapı' olarak karşılık bulmakta ve geometri, bilim, inşa ve uygarlık gösterilenleri konu edilmektedir. R. Buckminister Fuller tarafından 1954 yılında patenti alınan bir yapı öğesi olan jeodezik kubbe,Türk mimarisinde bulunan ve 'Türk Üçgeni' olarak adlandırılan bir yapı öğesini çağrıştırmaktadır. Bu bağlamda GDoodle tasarımında Türk kültürüne ve mimarisine gönderme yapıldığı düşünülmektedir. Gdoole kapsamında son gösterge olan eylemin göstereni göstergesi 'kutlama' eylemi olup eğlenme, çoşku, sevinç, mutluluk duygularını ile gösterilmektedir. Özet olarak 2019 yılı GDoodle tasarımında günün anlam ve önemine uygun olarak çocuk, ulusal, bayrak, kutlama ve gelişme temaları konu edilmektedir.
Observer 4 hall
Busra.Cetin
HALL-4,Yücel İnan
Sesi aç
Videoyu Başlat
Katılımcılar
Sohbet
Ekran Paylaşımı
Kaydı Duraklat/Durdur
Ara Odalar
Reaksiyonlar
Uygulamalar
Odadan Çık

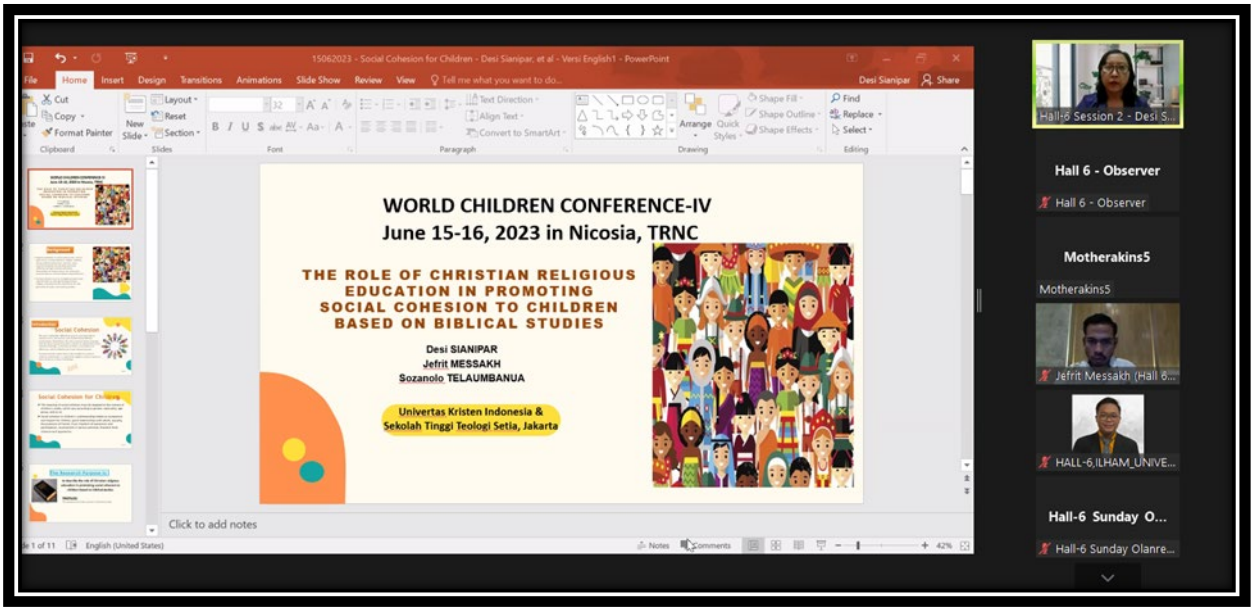
WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV 2023
Approaching Cultural and Regional Challenges in Christian Educational Technology Development for Early Childhood Education
A Collaborative Approach
Presented by:
Meiskewaty Brek, Irene Hakh, Sejiwahati Harefa, Yohana Picaulima & Dyoys Rantung
Hall 5 - Observer
Hall 5 - Observer
Hall 5- Ruth bawole
Hall-5 Jonson Togatorop

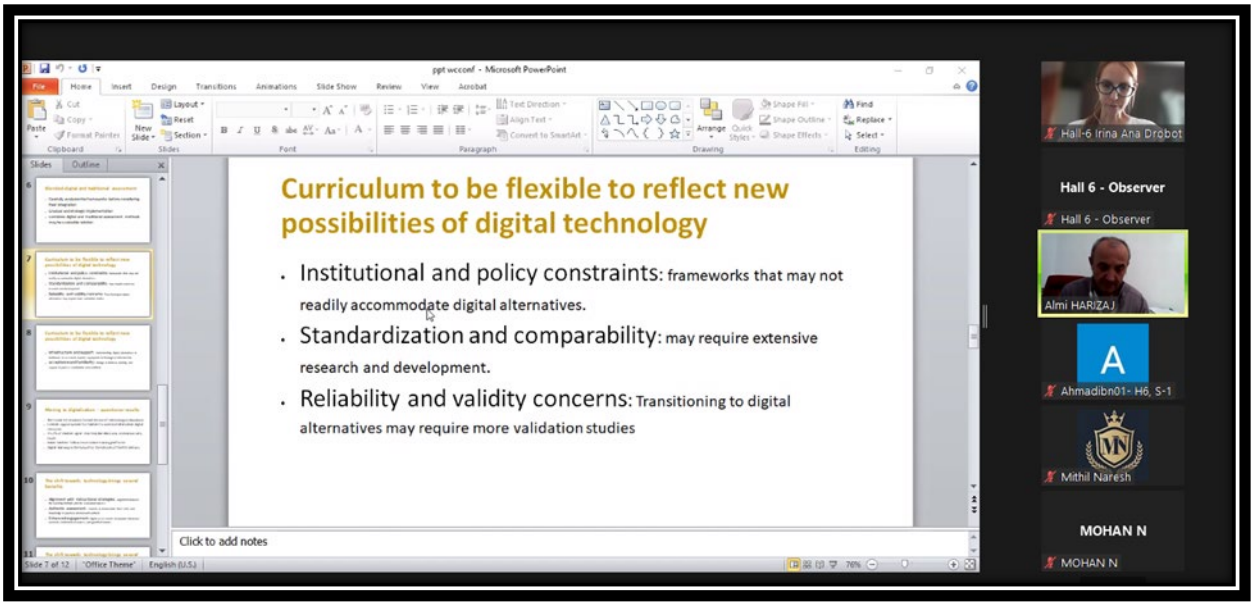
WORLD CHILDREN CONFERENCE - IV
June 15-16, 2023
Nicosia, TRNC
Empowering Educators in the Digital Era: Classroom Management for Young Learners in Education Management
Ruth Laurentia Bawole
Indonesia Christian University
Jakarta, Indonesia
Hall 5 - Observer
Hall 5 - Observer
Hall 5- Ruth bawole
H-5 SHIZA ZAWAR

World Children Conference-IV, 2023
EARLY CHILDHOOD EDUCATION:
FROM THEODICY CONCEPT TO CONSTRUCTIVISM
Mark Rompies, Halim Wiryadinata
Hall-5, Mark Rompies
Hall 5 - Observer
Hall 5 - Observer
Hall 5- Ruth bawole
Hall-5 Jonson Togatorop
Noh Ibrahim Boiliu-, Hall 5

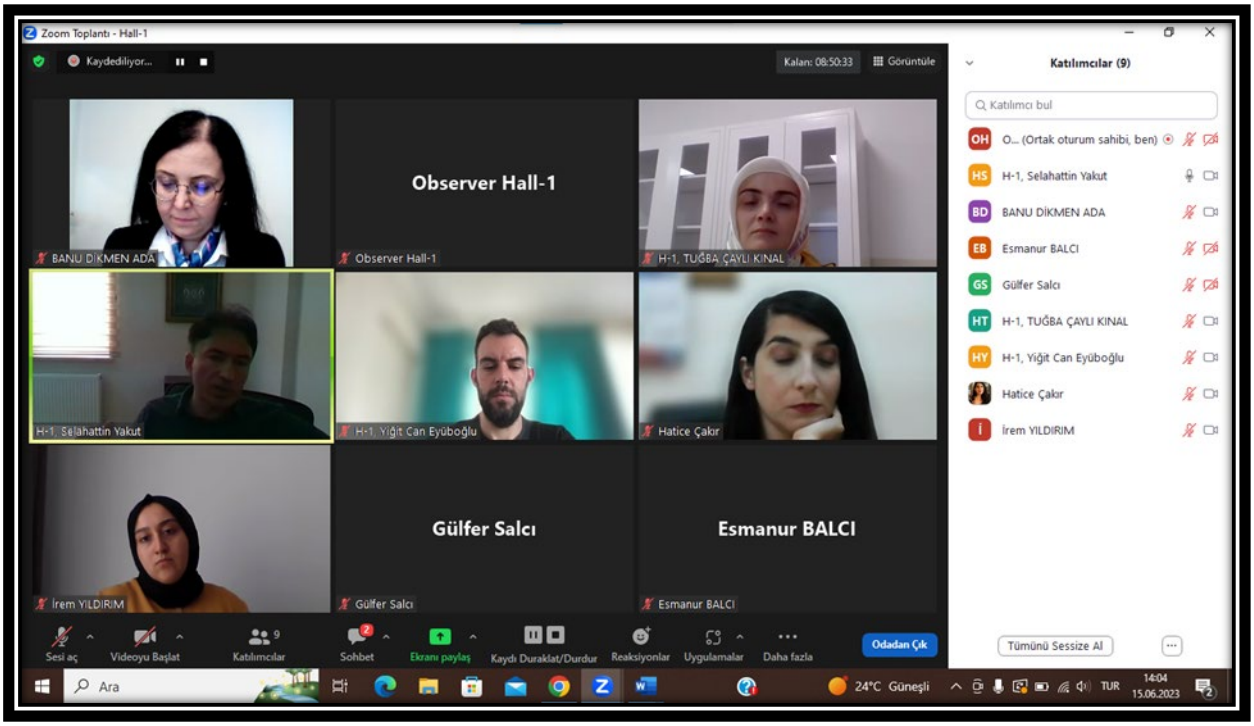

fr baiju thomas Head of Session-2 Hall-5
Hall 5 - Observer
Hall 5 - Observer
Ayemhenre Sunday, Hall-5
Sadhna Jain
Chikelu Uchenna hall 5
ABY-NICOSIA-HALL-5, SESSION-2
H-5 S-2 KRPadma
H-5 S-2 KRPadma
Hall-5, Nwalado,...
Hall-5, Nwalado, Simiku Helen. Ph.D

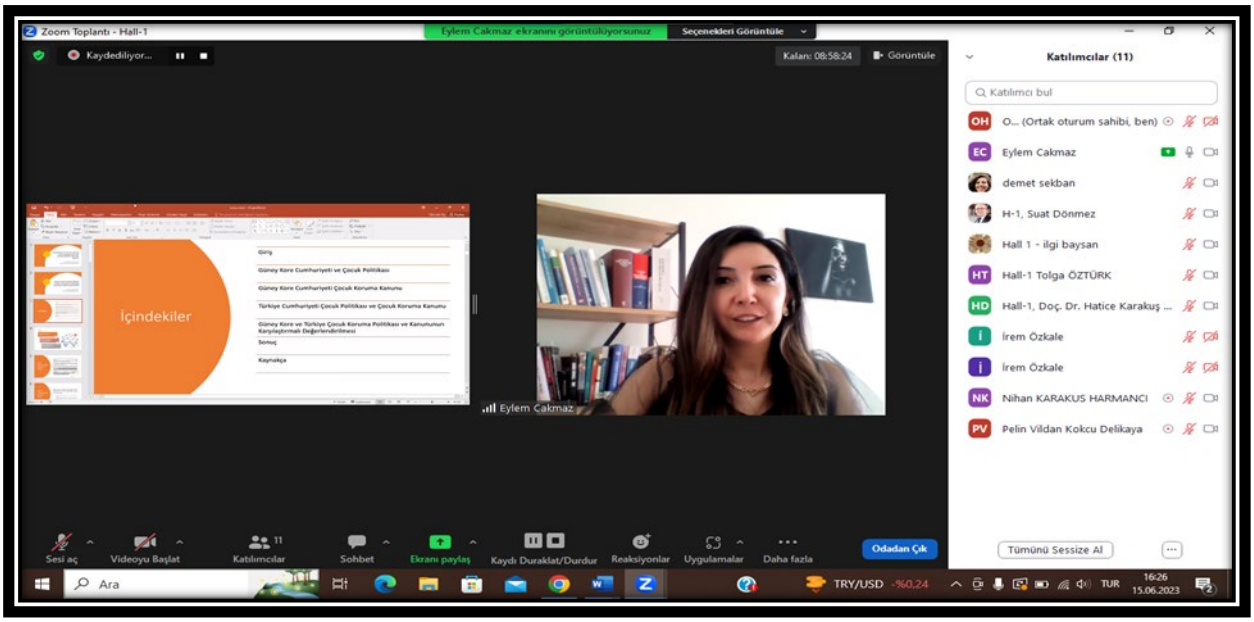

EFFECTS OF PROBLEM-BASED LEARNING AND GUIDED DISCOVERY INSTRUCTIONAL STRATAGIES ON STUDENTS' ACHIEVEMENT AND INTEREST IN MARKETING IN SENIOR SECONDARY SCHOOLS IN DELTA STATE, NIGERIA
BY
DR. SIMIKU HELEN NWALADO
AYEMHENRE SUNDAY
AND
CHIKELU UCHENNA CHIKEZIE
OF
SCHOOL OF SECONDARY EDUCATION (BUSINESS)
FEDERAL COLLEGE OF EDUCATION (TECHNICAL), DELTA STATE
NIGERIA
Click to add notes
Sadhna Jain
Hall 5 - Observer
Hall-5, Nwalado, Simiku Hel...
fr baiju thomas...
fr baiju thomas Head of ...

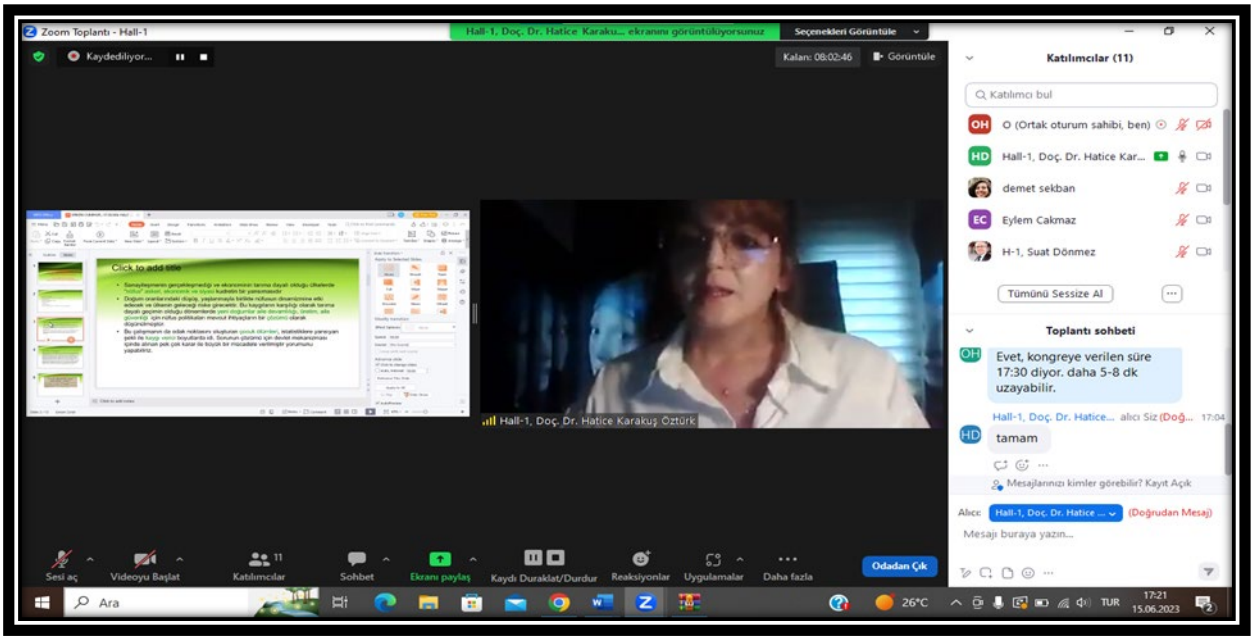

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
June 15-16, 2023 in Nicosia, TRNC
THE ROLE OF CHRISTIAN RELIGIOUS EDUCATION IN PROMOTING SOCIAL COHESION TO CHILDREN BASED ON BIBLICAL STUDIES
Desi SIANIPAR
Jefrit MESSAKH
Sozanolo TELAUMBANUA
Univertas Kristen Indonesia &
Sekolah Tinggi Teologi Setia, Jakarta
Click to add notes
Hall-6 Session 2 - Desi S...
Hall 6 - Observer
Motherakins5
Jefrit Messakh (Hall 6...
HALL-6,ILHAM_UNIVE...
Hall-6 Sunday O...
Hall-6 Sunday Olanre...

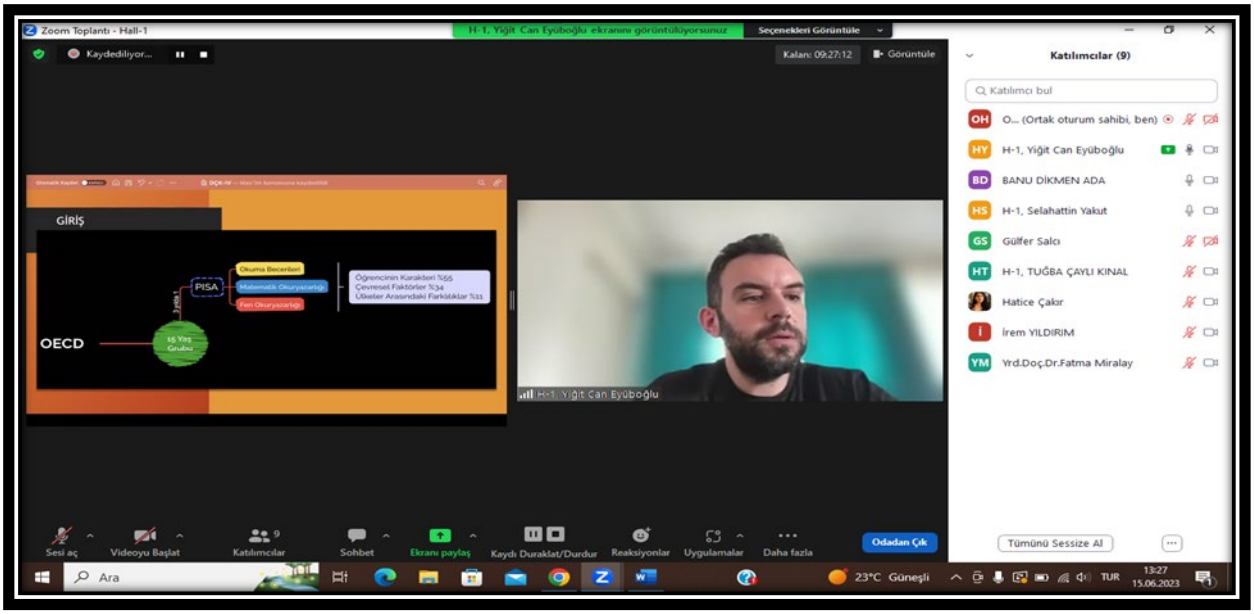

Curriculum to be flexible to reflect new possibilities of digital technology
Institutional and policy constraints: frameworks that may not readily accommodate digital alternatives.
Standardization and comparability: may require extensive research and development.
Reliability and validity concerns: Transitioning to digital alternatives may require more validation studies
Click to add notes
Hall-6 Irina Ana Drobot
Hall 6 - Observer
Hall 6 - Observer
Almi HARIZAJ
Ahmadibn01- H6, S-1
Mithil Naresh
MOHAN N
MOHAN N

Hall-6 Session 2 - Desi Sianipar
Hall 6 - Observer
Hall 6 - Observer
WORLD CHILDREN CONFEREN 2023
HALL-6,ILHAM_UNIVERSITY ALAUDDIN OF MAKASS...
Nurul Suhaida
Sozanolo Telaumbanua, hall 6
Jefrit Messakh (Hall 6, session 2)
Motherakins5


Zoom Toplantı - Hall-1
Kaydediliyor...
Kalan: 08:50:33
Görüntüle
Observer Hall-1
BANU DİKMEN ADA
Observer Hall-1
H-1, TUĞBA ÇAYLI KINAL
H-1, Selahattin Yakut
H-1, Yiğit Can Eyüboğlu
Hatice Çakır
İrem YILDIRIM
Gülfer Salcı
Esmanur BALCI
Katılımcılar (9)
Katılımcı bul
O... (Ortak oturum sahibi, ben)
H-1, Selahattin Yakut
BANU DİKMEN ADA
Esmanur BALCI
Gülfer Salcı
H-1, TUĞBA ÇAYLI KINAL
H-1, Yiğit Can Eyüboğlu
Hatice Çakır
İrem YILDIRIM
Tümünü Sessize Al
Sesi aç
Videoyu Başlat
Katılımcılar
Sohbet
Ekranı paylaş
Kaydı Duraklat/Durdur
Reaksiyonlar
Uygulamalar
Daha fazla
Odadan Çık
Ara
24°C Güneşli
TUR
14:04
15.06.2023


Zoom Toplantı - Hall-1
Eylem Çakmaz ekranını görüntülüyorsunuz
Seçenekleri Görüntüle
Kaydediliyor...
Kalan: 08:58:24
Görüntüle
İçindekiler
Eylem Çakmaz
Katılımcılar (11)
Katılımcı bul
O... (Ortak oturum sahibi, ben)
Eylem Çakmaz
demet sekban
H-1, Suat Dönmez
Hall 1 - ilgi baysan
Hall-1 Tolga ÖZTÜRK
Hall-1, Doç. Dr. Hatice Karakuş ...
İrem Özkale
İrem Özkale
Nihan KARAKUS HARMANCI
Pelin Vildan Kokcu Delikaya
Tümünü Sessize Al
Sesi aç
Videoyu Başlat
Katılımcılar
Sohbet
Ekranı paylaş
Kaydı Duraklat/Durdur
Reaksiyonlar
Uygulamalar
Daha fazla
Odadan Çık
Ara
TRY/USD -%0.24
TUR
16:26
15.06.2023


Zoom Toplantı - Hall-1
Hall-1, Doç. Dr. Hatice Karaku... ekranını görüntülüyorsunuz
Seçenekleri Görüntüle
Kaydediliyor...
Kalan: 08:02:46
Görüntüle
Katılımcılar (11)
Katılımcı bul
O (Ortak oturum sahibi, ben)
Hall-1, Doç. Dr. Hatice Kar...
demet sekban
Eylem Cakmaz
H-1, Suat Dönmez
Tümünü Sessize Al
Toplantı sohbeti
Evet, kongreye verilen süre 17:30 diyor. daha 5-8 dk uzayabilir.
Hall-1, Doç. Dr. Hatice... alıcı Siz (Doğ... 17:04
tamam
Mesajlarınızı kimler görebilir? Kayıt Açık
Alıcı: Hall-1, Doç. Dr. Hatice ... (Doğrudan Mesaj)
Mesajı buraya yazın...
Hall-1, Doç. Dr. Hatice Karakuş Öztürk
Click to add title
Sesi aç
Videoyu Başlat
Katılımcılar
Sohbet
Ekranı paylaş
Kaydı Duraklat/Durdur
Reaksiyonlar
Uygulamalar
Daha fazla
Odadan Çık
Ara
26°C
TUR
17:21
15.06.2023


Zoom Toplantı - Hall-1
H-1, Yiğit Can Eyüboğlu ekranını görüntülüyorsunuz
Seçenekleri Görüntüle
Kaydediliyor...
Kalan: 09:27:12
Görüntüle
Katılımcılar (9)
Katılımcı bul
O... (Ortak oturum sahibi, ben)
H-1, Yiğit Can Eyüboğlu
BANU DİKMEN ADA
H-1, Selahattin Yakut
Gülfer Salcı
H-1, TUĞBA ÇAYLI KINAL
Hatice Çakır
İrem YILDIRIM
Yrd.Doç.Dr.Fatma Miralay
Tümünü Sessize Al
GİRİŞ
PISA
Okuma Becerileri
Matematik Okuryazarlığı
Fen Okuryazarlığı
Öğrencinin Karakteri %65
Çevresel Faktörler %34
Ülkeler Arasındaki Farklılıklar %33
OECD
15 Yaş Grubu
H-1, Yiğit Can Eyüboğlu
Sesi aç
Videoyu Başlat
Katılımcılar
Sohbet
Ekranı paylaş
Kaydı Duraklat/Durdur
Reaksiyonlar
Uygulamalar
Daha fazla
Odadan Çık
Ara
23°C Güneşli
TUR
13:27
15.06.2023

# CONTENT


| | |
|---|---|
| CONFERENCE ID | I |
| SCIENTIFIC & REVIEW COMMITTEE | II |
| PHOTO GALLERY | III |
| PROGRAM | IV |
| CONTENT | V |

| Author | Title | No |
|---|---|---|
| **Songül YILDIZ**<br>**Ramazan SAK** | EXAMINATION OF ANXIETY LEVELS OF PRESCHOOL CHILDREN IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES | 1 |
| **Ramazan SAK**<br>**Nilgün HALİFEGİL YILDIRIM** | INVESTIGATION OF PARENTS' ATTITUDES WHO FORGET THEIR CHILD IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS | 22 |
| **Muhammed Enes FAZLIOĞLU**<br>**Azade ATTAR** | HUMAN HEALTH-FRIENDLY BIOPLASTIC PRODUCED BY USING HOUSEHOLD WASTE THAT CAN BE USED IN CHILD PRODUCTS | 37 |
| **Bahar OKTAY**<br>**İkbal Tuba ŞAHİN SAK** | EXAMINATION OF PRESCHOOL TEACHERS' JOB SATISFACTION IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES | 39 |
| **İkbal Tuba ŞAHİN SAK**<br>**Ayfer EKİNCİ** | BEING A PRESCHOOL TEACHER FROM PRESCHOOL TEACHERS' PERSPECTIVE | 48 |
| **Esra KARABACAK** | A WRITER IN THE SCOPE OF LANGUAGE ACQUISITION AND TEXTUALITY, WORK LANGUAGE EVALUATION (WITH A SELECTION OF GÜLTEN DAYIOĞLU'S WORKS) | 64 |
| **Dervişe AMCA TOKLU**<br>**Umut AKÇIL**<br>**Filiz ERBAY** | EVALUATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S VIEWS ON ENVIRONMENTAL AWARENESS | 66 |
| **Tuğba ÇAYLI KINAL** | RELIGIOUS EDUCATION IN PRESCHOOL PERIOD | 68 |
| **Selahattin YAKUT** | RELIGIOUS AND PSYCHOLOGICAL CODES OF DEVELOPMENT | 74 |
| **Selahattin YAKUT** | PSYCHOSOCIAL DYNAMICS OF MORAL INTELLIGENCE | 76 |
| **Banu DİKMEN ADA**<br>**Hatice ÇAKIR** | PERCEPTIONS OF PRE-SCHOOL TEACHER CANDIDATES ON THE CONCEPTIONS OF CHILDREN AND CHILDHOOD: A QUALITATIVE STUDY | 78 |
| **Yiğit Can EYÜBOĞLU** | A STUDY OF A MUSIC EDUCATION MODEL FOR PRESCHOOL CHILDREN AGED 4-6 | 80 |
| **İrem YILDIRIM**<br>**Emine Selen HOYRAZ**<br>**Remziye AKARSU** | SOCIAL SKILLS OF RHYTHMOTHERAPY IN PRESCHOOL CHILDREN AND COGNITIVE TEMPO EFFECT | 82 |
| **Gülfer SALCI**<br>**Fatma MİRALAY** | THE IMPORTANCE OF FAMILY PARTICIPATION IN PRESCHOOL EDUCATION | 94 |
| **Fatime ARSLAN**<br>**Betül BÜYÜKYILDIRIM**<br>**Muazzez CAN**<br>**Lügen Ceren GÜNEŞ**<br>**Prof. Dr. Ender DURUALP** | AN ANALYSIS OF THE CONTENT AND STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF SILENT (WORDLESS) BOOKS | 95 |

| | | |
|---|---|---|
| **Merve KARA**<br>**Esma IŞIK**<br>**Dila Sema KOLTAN**<br>**Selenay KORKUNÇ**<br>**Aybike Nisa AKSEN**<br>**Zeynep GİDER**<br>**Gaye ÖZAVCI**<br>**Ender DURUALP**<br>**Lügen Ceren GÜNEŞ** | EXAMINATION OF MOTHERS RELATIONSHIPS WITH THEIR CHILDREN AND DIGITAL PARENTING SELF-EFFICACY | 108 |
| **Faruk Caner YAM** | CHILDREN ORPHANDED BY TECHNOLOGY: NEGATIVE EFFECTS OF PARENTAL PHUBBING BEHAVIORS ON CHILDREN | 120 |
| **Derya ŞAHİN**<br>**Kadir YAMAN** | TEACHING GRAFFITI TO CHILDREN IN VISUAL ARTS LESSON | 122 |
| **Derya ŞAHİN**<br>**Nazlıcan GÜNDEŞ** | CULTURAL HERITAGE STUDIES ACCOMPANIED WITH THE SHADOW PLAY WITH CHILDREN IN VISUAL ARTS LESSON | 124 |
| **Fazilet CEYHANLI** | THE EFFECT OF FAST FASHION ON CHILDREN | 126 |
| **Yasemin SORAKIN**<br>**Şengül BAŞARI**<br>**Türkan EKİN**<br>**Dicle ELÇİ**<br>**Ümran KARAKULLUKCU** | INVESTIGATION OF PARENTAL OPINIONS ABOUT INTERNET ADDICTION IN CHILDREN | 127 |
| **Hüsna Elif YÜCEKÖK**<br>**Erdem HAREKET** | A REVIEW OF CHILDREN'S BOOKS WITH CHILDREN'S RIGHTS | 129 |
| **Tuba GIYNAŞ**<br>**Figen YARDIMCI** | CHILDREN'S RIGHTS IN PEDIATRIC NURSING | 141 |
| **Şeyda BİNAY YAZ**<br>**İlknur BEKTAŞ**<br>**Sinem BAŞDEMİR** | THE EFFECT OF VIDEO-SUPPORTED THERAPEUTIC PLAY EDUCATION ON NURSING STUDENTS' PERCEPTIONS OF PLAY | 142 |
| **Özlem ÇİÇEK**<br>**Beyza KÖKEN** | THE RELATIONSHIP BETWEEN FATHER'S BREASTFEEDING SELF-EFFICIENCY and MOTHERS' POSTPARTUM BREASTFEEDING SELF-EFFICIENCY, and PERCEPTION of INSUFFICIENT MILK: PILOT STUDY | 146 |
| **Tuba GIYNAŞ**<br>**Figen YARDIMCI** | THE ROLE OF THE PEDIATRIC NURSE IN BREASTFEEDING SELF-EFFICACY | 152 |
| **Semiha DERTLİ**<br>**Hatice ÖZDEMİR** | A POINT OVERLOOKED AT THE TIME OF DISASTER: MEDIA'S VIOLATION OF CHILDREN'S RIGHTS | 164 |
| **Semiha DERTLİ**<br>**Zehra ASLAN** | EXAMINATION OF GRADUATE THESIS WITH NURSES ON DISASTER IN TURKEY | 166 |
| **Halil İbrahim TAŞDEMİR** | MUSCLE AND SKELETON DISEASES IN CHILDREN | 168 |
| **Ezgi ULU**<br>**Metin BOZKURT** | EXAMINATION OF THE DEPRESSION LEVELS, QUALITY OF LIFE AND SOCIAL SUPPORT PERCEPTIONS OF MOTHERS WITH DISABLED CHILDREN ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES | 174 |
| **Magdalene Victor**<br>**Victor Markus** | THE IMPACT OF MEDIA ON PEDIATRIC HEALTH AND DEVELOPMENT | 176 |
| **Victor Markus** | PEDIATRIC OBESITY AND CONSUMPTION OF ARTIFICIAL SWEETENERS | 177 |
| **Candan ÖZTÜRK**<br>**Pouran varvani Farahani** | CHALLENGES AND PROBLEMS FACED BY PEDIATRIC NURSES IN IRAN: A SYSTEMATIC REVIEW | 178 |

| | | |
|---|---|---|
| **Şebnem GÜLDAL KAN**<br>**Fatoş MİRALAY** | EVALUATION OF POST-TRAUMATIC STRESS DISORDERS WITH PRACTICAL TECHNIQUES IN ART ACTIVITIES AND EXPERIENTIAL PLAY THERAPY OF EARTHQUAKE CHILDREN'S | 199 |
| **Dragan Katanić**<br>**Hanna Nawatha**<br>**Olivera Savić** | ORTHOPEDIC PATHOLOGY IN CHILDREN WITH HYPERMOBILITY SYNDROME | 201 |
| **Nur Khafifa Lestari**<br>**Reskiyanti**<br>**Andi Azizah Asmi**<br>**Muh Farhansyah S**<br>**Tri Addya Karini** | OVERVIEW OF KNOWLEDGE OF FAMILY SUPPORT WITH STRESS LEVELS ON THE MENTAL HEALTH OF FKIK UIN ALAUDDIN MAKASSAR STUDENTS | 202 |
| **Yasemin SORAKIN**<br>**Didem İŞLEK**<br>**Şengül BAŞARI** | THE EVALUATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' EXPERIENCES REGARDING VOCATIONAL GUIDANCE ACTIVITIES ACCORDING TO THE VIEWS OF UNIVERSITY STUDENTS | 203 |
| **Hanaba Svitlana** | HOW NOT TO KILL THE PHILOSOPHER IN THE CHILD | 204 |
| **Ruth Laurentia Bawole** | EMPOWERING EDUCATORS IN THE DIGITAL ERA: CLASSROOM MANAGEMENT FOR YOUNG LEARNERS IN EDUCATION MANAGEMENT | 205 |
| **Kalpana Singh** | IMPORTANCE OF GIRL' S EDUCATION IN INDIGENOUS COMMUNITIES | 214 |
| **Mark Rompies**<br>**Halim Wiryadinata** | EARLY CHILDHOOD EDUCATION: FROM THEODICY CONCEPT TO CONSTRUCTIVISM | 215 |
| **Ghanshyam Barman** | SCIENTIFIC TEMPERAMENT AND VISION IN CHILDREN | 216 |
| **Shiza Zawar**<br>**Asma Seemi Malik**<br>**Amjad Mahmood** | OVERCOMING GENDER BIAS AND STEREOTYPE THREAT: EXPLORING THE EXPERIENCES AND PERSPECTIVES OF FACULTY MEMBERS AND GRADUATE STUDENTS IN PROMOTING GENDER EQUITY IN ACADEMIC LEADERSHIP | 217 |
| **Agustina Sipahutar**<br>**Timotius Prasetyo Halawa**<br>**Meryela**<br>**Noh Ibrahim Boiliu** | THE DEVELOPMENT OF THE ADDIE INSTRUCTIONAL DESIGN MODEL IN THE LEARNING OF CHRISTIAN RELIGIOUS EDUCATION | 220 |
| **Meiskewaty Brek**<br>**Irene Hakh**<br>**Sejiwahati Harefa**<br>**Yohana Picaulima**<br>**Dyoys Aneke Rantung** | APPROACHING CULTURAL AND REGIONAL CHALLENGES IN CHRISTIAN EDUCATIONAL TECHNOLOGY DEVELOPMENT FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A COLLABORATIVE APPROACH | 228 |
| **Ivo Wulandari**<br>**Angel Sara Paais**<br>**Johnson Togatorop**<br>**Noh Ibrahim Boiliu** | DESIGNING CHRISTIAN RELIGIOUS EDUCATION LEARNING ACTIVITIES WITH THE ROBERT M. GAGNE APPROACH | 241 |
| **Sadhna Jain**<br>**Mamta Sharma** | INNOVATIVE APPROACHES TO ASSESSMENT OF CHILDREN OF FOUNDATION LEVELS | 247 |
| **Hanna KARAKURKCHI**<br>**Olexandr SHUTOV**<br>**Vitaliy OSAULENKO** | EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION OF THE PROFESSIONAL MILITARY EDUCATION SYSTEM FOR THE DEFENCE FORCES OF UKRAINE | 248 |
| **Ana Drobot** | WHAT DOES THE SETTING IN FAIRY-TALES SAY ABOUT CHILDHOOD? | 250 |

| | | |
|---|---|---|
| **Paarthan<br>Lalitha Ramachandran<br>Mithil<br>Mohan<br>Naresh** | STEM EDUCATION | 258 |
| **Harini P<br>Keerthana V<br>Kowshika G<br>Jerphica lobo C** | SWORDBAND - CHILD SAFETY GUARD | 259 |
| **Faiz Muhammad Shaikh<br>Shoukat Rafiue Awan<br>Dr. Nadeem Bhatti<br>Iqra Soomro** | CHILD ABUSE IN PULSES PROCESSING DAAL INDUSTRY IN PAKISTAN | 260 |
| **Ndatsu, A.<br>YAHAYA, Fatima<br>Shuaeeb A. I.<br>FATI, Ali<br>Tukur, A.** | SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ATTRITION OVER TIME IN GEOGRAPHY WITHIN SELECTED LOCAL GOVERNMENT AREA, NIGER STATE: THE STUDENTS' PERSPECTIVE | 261 |
| **Avijit Sarkar<br>Tania Sur Roy** | LEARNING WITH FUN : GAMIFICATION AS A PEDAGOGY FOR CLASSROOM TEACHING LEARNING. | 266 |
| **Alfons HARIZAJ<br>Olgerta IDRIZI** | TRANSITIONING FROM PAPER EXAMS TO DIGITAL ASSESSMENT | 267 |
| **Lalitha Ramachandran<br>Mohamed Faheem M<br>Monesh R<br>Rupesh DM<br>Nithish GT** | THE POWER OF EDUCATION: BUILDING A STRONG FOUNDATION FOR SUCCESS | 272 |
| **Banul X.** | IMPORTANCE OF THE FORMATION OF EMPATHIC COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE MEDICAL WORKERS | 273 |
| **Hatice KARAKUŞ ÖZTÜRK** | CHILD WELL-BEING IN THE EARLY REPUBLICAN PERIOD AN ANALYSIS ON NEWSPAPER REPORTS TITLED "CHILD DEATHS" | 274 |
| **Suat DÖNMEZ** | ARE CHILD SOLDIERS VICTIMS OR VICTIMIZERS OF THE ARMED CONFLICTS | 282 |
| **Pelin Vildan KOKCU DELİKAYA** | POLITICAL ECONOMY OF THE CHILD WELFARE | 283 |
| **Aysun ÖZEN<br>İlgi BAYSAN<br>Tolga ÖZTÜRK** | A REVIEW ON THE RELATIONSHIP OF CHILDREN AND MIGRATION IN THE WORLD AND TÜRKİYE | 285 |
| **Eylem ÇAKMAZ<br>Nihan KARAKUŞ HARMANCI** | ASSESSMENT OF SOUTH KOREAN CHILD PROTECTION LAW IN THE CONTEXT OF CHILD RIGHTS | 295 |
| **Nurgül CERTEL** | CHALLENGES AND NEEDS OF CHILDREN AFFECTED BY DISASTERS: THE ROLE OF SOCIAL WORK | 297 |
| **Demet Ülkü GULPINAR SEKBAN<br>Makbulenur ONUR** | EVALUATION of CHILDREN'S PLAYGROUNDS on THE BIOTOP AREA FACTOR | 303 |
| **Demet Ülkü GULPINAR SEKBAN<br>Makbulenur ONUR** | REFLECTION OF ADAPTATION STRATEGIES TO CLIMATE CHANGE ON CHILDREN'S PLAYGROUNDS | 313 |
| **İrem ÖZKALE<br>Arzu YÜKSELEN** | AN INVESTIGATION OF THE REASONS FOR PLAYING DIGITAL GAMES OF ADOLESCENTS AGED 15 TO 17 | 331 |
| **Sinem YALNIZOĞLU ÇAKA<br>Sümeyra TOPAL** | A PATIENT SAFETY PRACTICE IN NEWBORN AND CHILD INTENSIVE CARE UNITS: CARE BUNDLES | 333 |

| | | |
|---|---|---|
| **Sümeyra TOPAL**<br>**Sinem YALNIZOĞLU ÇAKA** | THE INCIDENCE OF HOME ACCIDENTS IN CHILDREN WITH DISABILITIES AGED 0-6 YEARS, SAFETY MEASURES TAKEN BY MOTHERS FOR PROTECTION AND FIRST AID PRACTICES | 338 |
| **Dilek DEMİR KÖSEM**<br>**Murat BEKTAŞ**<br>**Paula MAGALHÃES** | INVESTIGATION OF THE TURKISH PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF BEDTIME PROCRASTINATION AND WHILE-IN-BED PROCRASTINATION SCALES FOR ADOLESCENTS | 343 |
| **Hülya SALIK**<br>**Neriman ARAL** | AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIPS OF 8-12 YEARS OLD TYPICALLY DEVELOPING CHILDRENWITH SPECIAL NEEDS SIBLINGS AND THEIR MOTHERS WITH THE SPECIAL NEEDS CHILD | 345 |
| **Aylin KURT**<br>**Fatma DİNÇ**<br>**Tülin KURT ALKAN** | BEING MOTHER OF A CHILD WITH FOOD ALLERGY: STRESS, RESILIENCE AND MATERNAL FUNCTION | 357 |
| **Öznur BAŞDAŞ**<br>**Harun ÖZBEY**<br>**Gülşah OĞUL**<br>**Tamer GÜNEŞ** | EFFECTS OF AROMATHERAPY ON PAIN, STRESS, AND BEHAVIORS OF NEWBORNS | 359 |
| **Zila Özlem KIRBAŞ**<br>**Emel ŞAHİN** | COPING WITH STRESS IN ADOLESCENTS AND NURSING | 360 |
| **Serap KAYNAK**<br>**Sibel ERGÜN** | BREASTFEEDING SELF-EFFICIENCY OF POSTPARTUM MOTHERS HAVE 0-1 MONTHS NEWBORN BABY | 364 |
| **Esma DUMANLI KADIZADE**<br>**Mehmet Ali ÖKSÜZ** | FANTASY FICTION RESEARCH OF ''ATLA, BART'' BY SUSANNA TAMARO | 366 |
| **Esma DUMANLI KADIZADE**<br>**Yusuf TATLI** | AN EXAMINATION OF FANTASTIC FICTION IN URSULA KROEBER LE GUIN'S THE WİZARD OF THE EARTHSEA' | 368 |
| **Vasila Razimi** | FEATURES OF CHILDREN'S LITERATURE | 370 |
| **Esma DUMANLI KADIZADE**<br>**Tunahan ŞAHİN** | AN ANALYSIS OF FANTASTIC FICTION IN GIANNI RODARI'S "THE COUNTRY OF LIARS" | 374 |
| **Esma DUMANLI KADIZADE**<br>**Hami ŞENELDİR** | A REVIEW OF FANTASY FICTION BY CLIVE STAPLES LEWIS IN "THE CHRONICLES OF NARNIA THE LION, THE WITCH AND THE CLOSET" | 376 |
| **Eda ERDOĞDU**<br>**Zeynep BEYLİK**<br>**Aşkın KİRAZ** | GOOD PRACTICES IN EDUCATION: WEB 2.0 TOOLS IN SCIENCE TEACHING | 378 |
| **Ragıp ERGÜN** | CHILD AND EDUCATION: THE PROBLEM OF LEARNING IN THE CONTEXT OF THE CHANGE OF SPACE | 380 |
| **Yücel İNAN** | INTERDISCIPLINARY APPROACH IN EDUCATION | 387 |
| **Yücel İNAN** | EDUCATION AND COMFORT | 393 |
| **Esmanur BALCI**<br>**Rümeysa ODUNCU**<br>**Remziye AKARSU** | THE EFFECT OF SENSORY INTEGRATION THERAPY ON SENSORY PERCEPTION MOTOR SKILLS AND OCUUPATIONAL PARTICIPATION IN CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL LANGUAGE DISORDER | 397 |
| **Emet GÜREL**<br>**Büşra ÇETİN** | PROVERBS AND IDIOMS ABOUT CHILD IN THE TURKISH LANGUAGE: A CONTENT ANALYSIS | 405 |
| **Emet GÜREL**<br>**Büşra ÇETİN** | A SEMIOTIC ANALYSIS ON GOOGLE DOODLES WITH THE THEME OF APRIL 23 NATIONAL SOVEREIGNTY AND CHILDREN'S DAY | 417 |
| **Ayça DEMİR** | IN RESEARCHES WITH CHILDREN METHODOLOGICAL AND ETHICAL DISCUSSIONS | 428 |

| | | |
|---|---|---|
| **Şevket ÖZNUR** | THE FIRST CHILDREN'S SUMMER MAGAZINE OF TURKISH CYPRUS ARTICLE CHILD | 436 |
| **Emine YILMAZ BOLAT**<br>**Nilgün KARABACAK**<br>**Muhammed ERDAL** | THE PROSECUTION AND PROCEDORE ON JUVENILE DELINQUENTS | 438 |
| **Radmila Janicic** | THE EXPERIENCE MARKETING AND COMMUNICATION IN EDUCATION, LITERATURE AND ARTS | 440 |
| **Abdul-Rahman Balogun**<br>**Muhammed-Shittu** | EXPERIENCE OF METACOGNITION OF SECOND LANGUAGE, INTEGRITY, AND SELF-EFFICACY LEARNING AMONG VOCATIONAL TERTIARY STUDENTS. | 441 |
| **Simiku Helen Nwalado**<br>**Ayemhenre Sunday**<br>**Chikelu Uchenna Chikezie** | EFFECTS OF PROBLEM-BASED LEARNING AND GUIDED DISCOVERY INSTRUCTIONAL STRATAGIES ON STUDENTS' ACHIEVEMENT AND INTEREST IN MARKETING IN SENIOR SECONDARY SCHOOLS IN DELTA STATE, NIGERIA | 442 |
| **Ali Akbar Jabbari** | ACQUISITION OF FRENCH (L3) DIRECT OBJECT BY PERSIAN (L1) SPEAKERS OF ENGLISH (L2) AS EFL LEARNERS | 459 |
| **K.R.Padma**<br>**K.R.Don**<br>**P.Josthna**<br>**B. Kishori**<br>**R. Usha** | PERSPECTIVES ON CHALLENGES, OPPORTUNITIES, AND DEVELOPMENT FROM INDIA' S TOP WOMEN ENTREPRENEURS | 460 |
| **Fr. Baiju Thomas** | PROMOTING ACCESSIBLE AND EQUITABLE DIGITAL TECHNOLOGY ENSURES EDUCATION FOR ALL IN AN INCLUSIVE CLASSROOM SETTING | 462 |
| **Vishal Kumar** | PROMOTION OF INDIAN LANGUAGES, ART & CULTURE THROUGH NEP 2020 | 469 |
| **Hassan Aliyu**<br>**Corrienna Abdul Talib** | EFFICIENCY OF WEB-BASED, COMPUTER AND MOBILE SOFTWARE APPLICATIONS IN FACILITATING TEACHING AND LEARNING OF CHEMICAL CONCEPTS | 470 |
| **ZIANI Melouka** | METACOGNITIVE STRATEGY USE IN HIGHER EDUCATION IN ALGERIA | 471 |
| **Ilham**<br>**Berlian**<br>**Yessy Kurniati** | THE EFFECTIVENESS OF SOCIAL INTERVENTIONS THROUGH OUR COLOR MODULE TO INCREASE AWARENESS AND KNOWLEDGE OF GENDER INEQUALITY AND DISABILITY DISCRIMINATION IN THE ACHIEVEMENT OF SDGS | 472 |
| **Olowolabi Segun** | INFLUENCE OF PARENTAL INVOLVEMENT AND PEER GROUP ON ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS IN ONDO STATE, NIGERIA | 486 |
| **Olanrewaju, Sunday Samuel** | EFFECTS OF CONFLICT ON STUDENTS ACADEMIC ACHIEVEMENT AND SCHOOL ADMINISTRATION | 487 |
| **Nurul Suhaida binti Ibrahim**<br>**Latifah Abdul Majid** | A STUDY OF THE LEVEL OF KNOWLEDGE AND PRACTICE OF MENSTRUAL MANAGEMENT AMONG MEDAN BOARDING SCHOOL STUDENTS, INDONESIA: A FIELD INTERVIEW STUDY | 495 |
| **Praveen Kumar**<br>**J.P Sharma** | EFFECT OF SIX WEEKS SURYANAMASKAR TRAINING ON SELECTED PHYSIOLOGICAL AND MOTOR FITNESS VARIABLES OF SCHOOL GOING STUDENTS OF DELHI | 496 |

| | | |
|---|---|---|
| **Desi SIANIPAR**<br>**Jefrit MESSAKH**<br>**Sozanolo TELAUMBANUA** | THE ROLE OF CHRISTIAN RELIGIOUS EDUCATION IN PROMOTING SOCIAL COHESION BASED ON BIBLICAL STUDIES | 497 |
| **José Manuel Solana Garzón**<br>**Andres Redchuk**<br>**Hernando Garzón Sáenz** | CONCEPTUAL MODEL OF THE DEVELOPMENT OF COMPETENCES IN THE STAGES OF THE COLOMBIAN EDUCATIONAL SYSTEM | 504 |
| **Oyetakin, Sylvia Olayemi Ph.D** | A SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF GIRL-CHILD EDUCATION AND ITS IMPLICATIONS FOR ECONOMIC RECOVERY IN NIGERIA | 505 |
| **PHARGHAM AHMED**<br>**HAMZA RIAZ**<br>**SAWAN AR** | JOINT FAMILY SYSTEM | 512 |
| **Irene Hakh**<br>**Halim Wiryadinata** | NAVIGATING THE DIGITAL AGE: CONNECTIVITY THEORY IN CHRISTIAN EDUCATION | 513 |

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ KAYGI DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF ANXIETY LEVELS OF PRESCHOOL CHILDREN IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

***Songül YILDIZ***

[1]Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Van, Türkiye,

ORCID No: 0000-0002-4810-2044

***Ramazan SAK***

Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Van, Türkiye, ORCID No: 0000-0002-7504-9429

## Özet

Kaygı, sebebi bilinmeyen bir endişe, korku ve sıkıntı durumu olarak ifade edilebilir. Bir diğer ifade ile kişinin kendi benliğine karşı hissettiği riskli olaylara gösterdiği duygusal tepkilerdir. Çocuklarda kaygı konusunda çok fazla çalışma olmasına rağmen özellikle okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarını ele alan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelindeki çalışmanın katılımcılarını okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 400 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demografik bilgi formu ile Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği (PAS) kullanılmıştır. Analizler sonucunda, okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının cinsiyetlerine, okul öncesi eğitim alma sürelerine, annelerinin yaşına ve aile tiplerine (çekirdek aile-geniş aile) göre kaygı ölçeğinin genel toplamında ve hiçbir alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının babalarının yaşına göre kaygı ölçeğinin toplumsal kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği, ölçeğin genel toplamında ve diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Çocukların kaygılarının ailedeki çocuk sayısına göre kaygı ölçeğinin toplumsal kaygı ve yaygın kaygı alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği, ölçeğin genel toplamında ve diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Çocukların kaygıları yaşlarına göre kaygı ölçeğinin sadece toplumsal kaygı alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterirken, doğum sıralarına göre yaygın kaygı, ayrılma kaygısı ve özgül fobi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının annelerinin eğitim durumuna, babalarının eğitim durumuna, yaşadıkları eve (müstakil ev-apartman) göre kaygı ölçeğinin genel toplamında ve bütün alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi dönem, kaygı, demografik değişkenler

*Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından SYL-2022-10331 proje kodu ile desteklenmiştir.

**Abstract**

Anxiety can be expressed as a state of worry, fear and distress of unknown origin. In other words, it is the emotional reaction of the person to the risky events that he/she feels towards his/her self. Although there are many studies on anxiety in children, there is a limited number of studies dealing with the anxiety of preschool children. The aim of this study is to examine the anxiety levels of preschool children in terms of different variables. The participants of this survey, which is one of the quantitative research methods, consisted of 400 children attending a preschool education institution. Demographic information form and Preschool Anxiety Scale (PAS) were used as data collection tools. As a result of the analyzes, it was determined that the anxiety of preschool children did not show a significant difference in the general total and any sub-dimensions of the anxiety scale according to their gender, duration of preschool education, age of their mothers and family types (nuclear family-extended family). It was determined that preschool children's anxiety did not show a significant difference in the social anxiety disorder sub-dimension according to the age of their fathers, but showed a significant difference in the general total and other sub-dimensions of the scale. It was determined that the anxiety of children did not show a significant difference in the social anxiety and generalized anxiety sub-dimensions of the anxiety scale according to the number of children in the family, but there was a significant difference in the overall total and other sub-dimensions of the scale. It was determined that while children's anxiety showed a significant difference only in the social anxiety sub-dimension of the scale according to their age, there was a significant difference in the generalized anxiety, separation anxiety and specific phobia sub-dimensions according to their birth order. It has been determined that preschool children's anxiety shows a significant difference in the general total and all sub-dimensions of the anxiety scale according to the education level of their mothers and fathers, and the house they live in (detached house-apartment).

**Key words:** Preschool period, anxiety, demographic variables

## Giriş

Kaygı kavramını ilk olarak 19.yy. başlarında Sigmund Freud incelemeye başlamıştır. Kaygı kelimesi, "anksiyete" sözcüğünün karşılığı olarak dilimize girmiştir (Koç, 2014). Yapılan alan yazın taramasında kaygı kavramı ile ilgili olarak birçok farklı tanıma rastlanılmıştır. Canbaz'a (2001) göre kaygı, bireyin hayatında önemli olan değerlerin karşı koyamayacağı bazı tehditlerle karşı karşıya kalmasının hissedilmesidir. Arıkan'a (2004) göre kaygı, algılanan gerçek veya hayali bir tehdide karşı ortaya koyulan bir cevaptır. Başka bir tanıma göre kaygı, bireyin bir uyarana maruz kaldığı zaman hissettiği duygusal, zihinsel ve fiziksel değişimlerle ortaya çıkan bir ruh halidir (Taş, 2006).

Kaygı sırasında bireyin sempatik sistemi aktifleşir ve birtakım farklılıklar oluşmaktadır (Şahin, 2019). Kaygı, soluk almanın hızlanması, çarpıntı, soluk almada zorlanma, kalp ritminde artış ve el ve ayaklarda titreme görülmesi gibi belirtiler ile ortaya çıkabilir. Kaygı durumu hafif bir gerginlik şeklinde veya aşırı bir panik şeklinde yaşanabilir. Endişe, güvensizlik, korku, şaşkınlık, kendini kötü hissetme, baş ağrısı, halsizlik, çarpıntı, baş dönmesi, kas gerginliği, hızlı nefes alma, nefes alırken güçlük çekme, ağız kuruluğu, gibi belirtilerle bedenselleşebilir. Kaygı, hem bireyler arasında hem de davranışsal belirtiler noktasında değişiklik göstermektedir (Köknel, 1995).

Kaygı düzeyleri yüksek olan kişiler; tahammülsüzlük, mutsuzluk ve çevreleri ile olan ilişkilerinde bir takım olumsuz durumlarla karşılaşırlar. Bu bireyler istedikleri gibi hareket edemedikleri için günlük hayattaki rolleri ve sorumluluklarında bozulmalar olmaktadır (Berksun, 2003). Ancak kaygının bu olumsuz işlevlerinin yanında, bireyi tehlikelere karşı koruma, tehlikeden uzak tutma gibi işlevleri de bulunmaktadır. Bireyin ortaya çıkabilecek olumsuz durumlarla ilgili sonuçlara kendini hazırlaması,

tehlike yaratabilecek durumlara karşı tedbir alması ve zorlandığı noktalarda motivasyon sağlaması ile kişinin daha fazla çalışması gibi olumlu yanlarının olduğu da söylenebilir (Akgün, vd., 2007).

Kaygı, bireyde doğuştan gelen ve normal seviyede tutulduğu sürece olması gereken bir duygudur. Uygun seviyedeki kaygı bireyi motive edicidir, başarı getirir ve hayatın içinde olan tehlikelere karşı korur. Ancak kaygı düzeyi normal seviyede olmadığı zaman birey yaşamında olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Kaygı durumu, günlük hayatı sanılandan daha çok etkilemektedir. Kaygı düzeyi yüksek olan insanlar genellikle vesveseli olarak nitelendirilir (Cüceloğlu, 2016). Kaygıyı genel anlamıyla özetlemek gerekirse, bireyin hissettiği nedeni belirsiz olan içsel bir gerginlik ve huzursuzluk hali denilebilir (Direk, 2021).

Kaygı ve korku çoğu zaman birbirine karıştırılmaktadır. Kişiyi olumsuz etkileyen uyarıcı belli ise kişinin bununla baş etmesi daha basittir ancak uyarıcı etmen belli değilse kişinin bununla baş etmesi mümkün değildir ve bu durum kaygıyı ortaya çıkarmaktadır (Dağ, 1999). Korku, kişinin bir olaya veya nesneye karşı hissettiği tehlikeye verdiği tepkidir. Kişinin ruhsal ve fizyolojik açıdan yolunda olmayan bir durum karşısında kendini korumasından dolayı verdiği korku tepkisi normaldir (Chaplin ve Aldao, 2013). Cüceloğlu'na (2016) göre kaygı ve korku arasında üç fark vardır. Bunlar; korku ya da kaygının kaynağı, süresi ve şiddetidir. Korkunun kaynağı bellidir ancak kaygının kaynağı belirsizdir. Kaygının korkuya oranla şiddeti daha düşüktür, kaygı süresi uzun olan bir duygu durumudur ancak korku kısa sürelidir.

Kaygının sebeplerine bakıldığında, bireyin psikolojisini kötü etkileyebilecek değişimlere çocukların alıştırılmasının önemli olduğu, bu şekilde kaygı duygusunun en düşük seviyede yaşanmasına destek olunabileceği ifade edilebilir. Nitekim birey aşina olduğu bir fikir, beklediği bir olay ya da tahmin edebildiği bir durum karşısında yüksek düzey bir kaygı yaşamayacaktır (Topaloğlu, 2013).

Atkinson ve diğerlerine (1995) göre ise gelişen ve değişen dünyada bireyin yaşamında stresi arttıran nüfusun artması, ekonomik sorunlar ve teknolojinin hızla gelişmesi gibi çevresel faktörler yüksek kaygı düzeyine neden olmaktadır. Bunun yanında bireyin yaşamını tehdit eden her türlü durum kaygı oluşturmaktadır. Bireyden performansının üzerinde bir beklentiye girmek de kaygıya sebep olmaktadır. Ayrıca kişinin benliğine karşı tehdit oluşturan durumlar da kaygıya yol açabilmektedir (Sirkeci, 2017).

Yaygın kaygı bozukluğu da denilen genellenmiş kaygı bozukluğu, bireyin hayatının genelinde olan normal denebilecek olaylarla başa çıkamayıp, normalin üzerinde bir kaygı hissetmesidir (Kaya, 2021). Genellenmiş kaygı bozukluğu olan çocukların sağlıkları, arkadaş çevreleri, ebeveynleri ve eğitim hayatlarına dair birçok kaygıları olabilir (Rapee vd., 2014).

Sosyal kaygı ya da toplumsal kaygı bozukluğu da denilen durum, kişinin yabancı insanlarla iken veya kalabalıkta iken sürekli ve belirgin şekilde korku hissetmesidir. Oluşan bu korkunun kaynağının sosyal çevrelerde diğer bireyler tarafından incelenip değerlendirilme duygusu olduğu söylenebilir. Obsesif kompulsif bozukluk davranışlarda ve düşüncelerde takıntılardan oluşmaktadır. Kişi zihninde bir düşünceyi sürekli olarak tekrar eder ve bu obsesiflikten kaçamayıp bu durumun önüne geçmek için birtakım davranışlar sergiler. Bu obsesyonun önüne geçmek için geliştirilen sürekli davranışlara kompulsiyon denmektedir. Birey bu iki durumu eşzamanlı yaşadığından bu bozukluğa obsesif kompulsif bozukluk denmiştir (Şahin, 2019). Obsesif kompulsif bozukluğa sahip olan çocuklar çevrelerindeki bireylere veya kendilerine zarar vereceklerini düşünürler, hastalıklarla ve kirlilikle ilgili davranışlar sergiler ve sürekli harekete geçmeye hazır olarak, şüpheli ve kaygılı olurlar (Cüceloğlu, 2016). Obsesyonlar karar vermede zorluk, kendini tekrarlayan hareketler, korkutucu durumlar yaşama kaygısı ile ortaya çıkabilir (Gençtan, 1995). Obsesif kompulsif bozukluk yaşayan birey kontrol etmeye çalışma, sürekli yıkama, sayma gibi davranışlar sergiler (Şahin, 2019). Fobi, herhangi bir nesne ya da durum ile alakalı mantıksız ve sürekli bir korku yaşamaktır. Fobik bozukluklara yaygın olarak diğer kaygı bozukluklarının da eşlik ettiği söylenebilir. Kaygı ve korku duyguları sıklıkla yaşanmaktadır. Kaygı ve korku günlük yaşamı etkilediğinde fobi olarak nitelendirilebilir. Sigmund Freud, fobilerin

bilinç dışında geliştiğini belirtmiştir. Bilinç dışında meydana gelen bu çatışmalar fobilerin temel kaynağı olarak gösterilebilir (Şahin, 2019).

Çocuklar her bakımdan yakınlarına ihtiyaç duyarlar ve normal olarak bildikleri ortamlardan, evlerinden ve insanlardan ayrı düşmeyi istemezler. Bu ayrılma güçlüğü çocuklarda kaygıya sebep olabilir. Ayrılık kaygısı olan çocuk ebeveyninin ortamdan uzaklaşması ile bu durumdan etkilenir (Rapee vd., 2014). Çocukların yaşadıkları ayrılık kaygısını azaltmak veya önüne geçmek amacıyla hoşlandıkları etkinliklerle rahatlamaları sağlanabilir. Çocuğun sevdiği nesneleri kaybedip daha sonra bunları bulmalarını sağlayan oyunlarla çocukların ayrılık kaygıları giderilebilir (Karakaya ve Öztop, 2013).

Okul öncesi dönem çocuklarının etrafında yaşanan olumsuz durumlar karşısında ebeveynlerin sergiledikleri davranışlar çocukların kaygı duygusu hissetmesine sebep olabilmektedir. Çocuklarda kaygı konusunda çok fazla çalışma olmasına rağmen özellikle okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarını ele alan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları aile tiplerine, yaşadıkları eve, cinsiyetlerine, okul öncesi eğitim alma süresine, annenin yaşına, babanın yaşına, annenin eğitim durumuna, babanın eğitim durumuna, ailedeki çocuk sayısına, yaşlarına ve doğum sıralarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## Yöntem

Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama çalışmaları, geniş insan kitleleri ile yürütülen çalışmalarda katılımcıların özelliklerini ve görüşlerini incelemeyi amaçlayan araştırmalardır.

## Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim öğretim yılı kasım ve aralık aylarında Van ili merkez ilçeleri İpekyolu, Tuşba ve Edremit'te Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokulu ve anasınıflarına devam eden 48-72 ay arası çocuklar ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini, bu evrenden seçkisiz örneklem yöntemiyle belirlenen 400 okul öncesi dönem çocuğu ve ebeveynleri oluşturmuştur.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçlarını, Demografik Bilgi Formu, Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği oluşturmaktadır.

**Demografik Bilgi Formu.** Araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik bilgi formu çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı, yaşı, anasınıfına devam etme süresi, doğum sırası anne ve babaların yaşı ve öğrenim düzeyi, aile tipi (çekirdek-geniş), ebeveynlerin medeni durumları ve yaşadıkları ev tipine ilişkin (apartman, müstakil, bahçeli) maddelerden oluşmaktadır.

**Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeği (PAS).** Ölçek, ilk olarak 1999 yılında Spence ve Rapee tarafından geliştirmiştir. Ölçeğin Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik araştırmaları Uğraş ve diğerleri (2018) tarafından gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik incelemelerinde iç tutarlılık katsayıları ölçeğin tümü için .93'dir. Ölçeğin madde yanıtları beşli likert tipindedir. Bu dereceler; çoğu zaman doğru (4), oldukça doğru (3), bazen doğru (2), nadiren doğru (1) ve hiç doğru değil (0) şeklindedir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğin 4 faktörlü bir ölçek olduğu görülmüştür. Bu faktörler sırası ile toplumsal kaygı, yaygın kaygı, ayrılık kaygısı ve özgül fobi'dir.

## Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında toplanan veriler SPSS-26 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Kolmogorow-Smirnov testi (p>.050) ile Skewness ve Kurtosis değerleri verinin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeyleri için öncelikle betimsel analizler yapılmış daha sonrasında ise demografik değişkenlere göre karşılaştırmalar yapılmıştır. İki gruptan oluşan değişkenlerin karşılaştırılmasında bağımsız örneklemler için t-testi, üç ve daha fazla gruptan oluşan değişkenlerin karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır.

## Bulgular

### Okul öncesi dönem çocuklarının kaygı düzeyleri

Tablo 2'de çalışmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeğinden aldıkları ortalama puanları ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 2. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygıları*

| Çocukların Kaygıları | n | □ | Ss. |
|---|---|---|---|
| Toplumsal Kaygı | 400 | 1,29 | ,785 |
| Yaygın Kaygı | 400 | 1,48 | ,633 |
| Ayrılma Kaygı | 400 | 1,35 | ,832 |
| Özgül Fobi | 400 | 1,68 | ,743 |
| Toplam Kaygı | 400 | 1,45 | ,572 |

Tablo 2 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının kaygı ortalamalarının şu şekilde olduğu görülmektedir: Toplumsal kaygı bozukluğu için (□=1,29), yaygın kaygı bozukluğu için (□=1,48), ayrılma kaygı bozukluğu için (□=1,35), özgül fobi için (□=1,68) ve toplam kaygı için (□=1,45). Bu ortalamalar incelendiğinde, çocukların ölçeğin alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında kaygı ortalamalarının düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

### Aile tiplerine göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları

Tablo 3. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygılarının Aile Tiplerine Göre t-Testi Sonuçları*

| Kaygı | Aile Tipi | n | □ | Ss. | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Toplumsal Kaygı | Çekirdek aile | 343 | 1,26 | ,777 | -1,865 | ,063 |
| | Geniş aile | 57 | 1,47 | ,816 | | |
| Yaygın Kaygı | Çekirdek aile | 343 | 1,47 | ,619 | -,955 | ,340 |
| | Geniş aile | 57 | 1,56 | ,711 | | |
| Ayrılma Kaygı | Çekirdek aile | 343 | 1,33 | ,832 | -1,331 | ,184 |
| | Geniş aile | 57 | 1,49 | ,822 | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Özgül Fobi | Çekirdek aile | 343 | 1,67 | ,734 | -,758 | ,449 |
| | Geniş aile | 57 | 1,75 | ,797 | | |
| Toplam Kaygı | Çekirdek aile | 343 | 1,43 | ,556 | -1,633 | ,103 |
| | Geniş aile | 57 | 1,57 | ,654 | | |

**p<.05*

Tablo 3 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının aile tiplerine göre ölçeğin alt boyutlarında ve genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>.05).

**Yaşanılan ev değişkenine göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları**

Tablo 4. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygılarının Yaşanılan Ev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları*

| Kaygı | Yaşanılan Ev | n | □ | Ss. | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Toplumsal Kaygı | Müstakil Ev | 220 | 1,39 | ,808 | 2,905 | ,004 |
| | Apartman | 180 | 1,17 | ,739 | | |
| Yaygın Kaygı | Müstakil Ev | 220 | 1,56 | ,673 | 2,652 | ,008 |
| | Apartman | 180 | 1,39 | ,569 | | |
| Ayrılma Kaygı | Müstakil Ev | 220 | 1,49 | ,853 | 3,757 | ,000 |
| | Apartman | 180 | 1,18 | ,774 | | |
| Özgül Fobi | Müstakil Ev | 220 | 1,78 | ,768 | 2,963 | ,003 |
| | Apartman | 180 | 1,56 | ,694 | | |
| Toplam Kaygı | Müstakil Ev | 220 | 1,56 | ,600 | 4,087 | ,000 |
| | Apartman | 180 | 1,33 | ,510 | | |

**p<.05*

Tablo 4'e göre, okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları yaşadıkları eve göre kaygı ölçeğinin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermektedir (p<.05). Kaygı ölçeğinin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında müstakil evde oturan çocukların kaygılarının apartmanda oturan çocukların kaygılarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir (p<.05).

**Cinsiyetlerine göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları**

Tablo 5. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygılarının Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları*

| Kaygı | Çocuğun Cinsiyeti | n | □ | Ss. | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Toplumsal Kaygı | Kız | 197 | 1,32 | ,788 | ,586 | ,558 |
| | Erkek | 203 | 1,27 | ,783 | | |
| Yaygın Kaygı | Kız | 197 | 1,49 | ,639 | ,251 | ,802 |
| | Erkek | 203 | 1,48 | ,628 | | |
| Ayrılma Kaygı | Kız | 197 | 1,34 | ,842 | -,255 | ,799 |
| | Erkek | 203 | 1,36 | ,824 | | |
| Özgül Fobi | Kız | 197 | 1,71 | ,783 | ,815 | ,415 |
| | Erkek | 203 | 1,65 | ,702 | | |
| Toplam Kaygı | Kız | 197 | 1,47 | ,590 | ,442 | ,659 |
| | Erkek | 203 | 1,44 | ,555 | | |

**p<.05*

Tablo 5 incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının cinsiyetlerine göre kaygı ölçeğinin alt boyutlarında ve genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>.05).

**Okul öncesi eğitim alma sürelerine göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları**

Tablo 6. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygılarının Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine Göre t-Testi Sonuçları*

| Kaygı | Eğitim alma süresi | n | □ | Ss. | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Toplumsal Kaygı | 1 yıl | 319 | 1,30 | ,786 | ,350 | ,727 |
| | 2 yıl | 81 | 1,26 | ,784 | | |
| Yaygın Kaygı | 1 yıl | 319 | 1,48 | ,644 | -,144 | ,885 |
| | 2 yıl | 81 | 1,49 | ,591 | | |
| Ayrılma Kaygı | 1 yıl | 319 | 1,38 | ,837 | 1,178 | ,239 |
| | 2 yıl | 81 | 1,26 | ,807 | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Özgül Fobi | 1 yıl | 319 | 1,70 | ,756 | 1,060 | ,290 |
| | 2 yıl | 81 | 1,60 | ,689 | | |
| Toplam Kaygı | 1 yıl | 319 | 1,47 | ,576 | ,851 | ,395 |
| | 2 yıl | 81 | 1,40 | ,558 | | |

**p<.05*

Tablo 6 incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının okul öncesi eğitim alma sürelerine göre kaygı ölçeğinin alt boyutlarında ve genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>.05).

**Annenin yaşına göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları**

Tablo 7. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygılarının Annenin Yaşına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

| Kaygı | Annenin Yaşı | n | □ | Ss. | Sd | F | p | Anlamlı Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Toplumsal Kaygı | 26-30 | 126 | 1,31 | ,747 | 3 | ,119 | ,949 | - |
| | 31-35 | 157 | 1,30 | ,822 | | | | |
| | 36-40 | 86 | 1,25 | ,797 | | | | |
| | 41 ve üzeri | 31 | 1,26 | ,739 | | | | |
| Yaygın Kaygı | 26-30 | 126 | 1,55 | ,622 | 3 | ,822 | ,482 | - |
| | 31-35 | 157 | 1,45 | ,595 | | | | |
| | 36-40 | 86 | 1,43 | ,605 | | | | |
| | 41 ve üzeri | 31 | 1,51 | ,896 | | | | |
| Ayrılma Kaygı | 26-30 | 126 | 1,48 | ,814 | 3 | 2,531 | ,057 | - |
| | 31-35 | 157 | 1,30 | ,824 | | | | |
| | 36-40 | 86 | 1,21 | ,822 | | | | |
| | 41 ve üzeri | 31 | 1,53 | ,911 | | | | |
| Özgül Fobi | 26-30 | 126 | 1,79 | ,721 | 3 | 2,547 | ,056 | - |
| | 31-35 | 157 | 1,56 | ,686 | | | | |
| | 36-40 | 86 | 1,72 | ,793 | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 41 ve üzeri | 31 | 1,78 | ,898 | | | | |
| | 26-30 | 126 | 1,53 | ,559 | | | | |
| | 31-35 | 157 | 1,40 | ,541 | | | | |
| Toplam Kaygı | 36-40 | 86 | 1,40 | ,583 | 3 | 1,564 | ,198 | - |
| | 41 ve üzeri | 31 | 1,52 | ,721 | | | | |

**p<.05*

Tablo 7'ye göre, okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları, annelerinin yaşlarına göre kaygı ölçeğinin alt boyutlarında ve genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermemektedir (p>.05).

**Babalarının yaşına göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları**

Tablo 8. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygılarının Babanın Yaşına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

| Kaygı | Babanın Yaşı | n | □ | Ss. | Sd | F | p | Anlamlı Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 26-30 | 50 | 1,41 | ,686 | | | | |
| | 31-35 | 141 | 1,26 | ,804 | | | | |
| Toplumsal Kaygı | 36-40 | 134 | 1,34 | ,794 | 3 | 1,037 | ,376 | - |
| | 41 ve üzeri | 75 | 1,19 | ,793 | | | | |
| | 26-30 | 50 | 1,69 | ,620 | | | | |
| | 31-35 | 141 | 1,49 | ,665 | | | | |
| Yaygın Kaygı | 36-40 | 134 | 1,47 | ,558 | 3 | 2,764 | ,042 | A-D |
| | 41 ve üzeri | 75 | 1,36 | ,683 | | | | |
| | 26-30 | 50 | 1,67 | ,775 | | | | |
| | 31-35 | 141 | 1,35 | ,812 | | | | |
| Ayrılma Kaygı | 36-40 | 134 | 1,25 | ,829 | 3 | 3,162 | ,025 | A-C |
| | 41 ve üzeri | 75 | 1,33 | ,874 | | | | |
| | 26-30 | 50 | 1,93 | ,729 | | | | |
| Özgül Fobi | 31-35 | 141 | 1,67 | ,677 | 3 | 2,747 | ,043 | A-C |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 36-40 | 134 | 1,58 | ,716 | | | | |
| | 41 ve üzeri | 75 | 1,72 | ,880 | | | | |
| | 26-30 | 50 | 1,68 | ,549 | | | | |
| | 31-35 | 141 | 1,44 | ,575 | | | | |
| Toplam Kaygı | 36-40 | 134 | 1,41 | ,520 | 3 | 3,026 | ,029 | A-C<br>A-D |
| | 41 ve üzeri | 75 | 1,40 | ,645 | | | | |

**p<.05* A=26-30, B=31-35, C=36-40, D=41 ve üzeri

Tablo 8 incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının babanın yaşına göre toplumsal kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının babalarının yaşına göre yaygın kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda 26-30 yaş aralığındaki babaların çocuklarının yaygın kaygı bozukluklarının (□=1,69), 41 yaş ve üzeri yaş aralığındaki babaların çocuklarının yaygın kaygı bozukluklarından (□=1,36) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının babalarının yaşına göre ayrılma kaygı bozukluğunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda 26-30 yaş aralığındaki babaların çocuklarının ayrılma kaygı bozukluklarının (□=1,67), 36-40 yaş aralığındaki babaların çocuklarının ayrılma kaygı bozukluklarından (□=1,33) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının babalarının yaşına göre özgül fobi kaygı bozukluğunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda, 26-30 yaş aralığındaki babaların çocuklarının özgül fobi kaygı bozukluklarının (□=1,93), 36-40 yaş aralığındaki babaların çocuklarının özgül fobi kaygı bozukluklarından (□=1,58) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının babalarının yaşına göre kaygı ölçeğinin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda, 26-30 yaş aralığındaki babaların çocuklarının toplam kaygı bozukluklarının (□=1,68), 36-40 yaş aralığındaki (□=1,41) ve 41 yaş ve üzeri yaş aralığındaki (□=1,40) babaların çocuklarının toplam kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir (p<.05).

**Annelerinin eğitim durumuna göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları**

Tablo 9. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygılarının Annenin Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

| Kaygı | Annenin Eğitim D. | n | □ | Ss. | Sd | F | p | Anlamlı Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Toplumsal Kaygı | Okur-yazar | 51 | 1,74 | ,659 | 3 | 8,615 | ,000 | A-B |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | İlkokul | 98 | 1,33 | ,821 | | | | A-C |
| | | | | | | | | A-D |
| | Lise | 144 | 1,26 | ,804 | | | | |
| | Üniversite | 107 | 1,09 | ,694 | | | | |
| | Okur-yazar | 51 | 1,66 | ,657 | | | | |
| | İlkokul | 98 | 1,47 | ,649 | | | | |
| Yaygın Kaygı | | | | | 3 | 2,974 | ,032 | A-D |
| | Lise | 144 | 1,52 | ,626 | | | | |
| | Üniversite | 107 | 1,36 | ,597 | | | | |
| | Okur-yazar | 51 | 1,57 | ,808 | | | | |
| | İlkokul | 98 | 1,45 | ,851 | | | | A-D |
| Ayrılma Kaygı | | | | | 3 | 6,467 | ,000 | B-D |
| | Lise | 144 | 1,43 | ,874 | | | | C-D |
| | Üniversite | 107 | 1,07 | ,694 | | | | |
| | Okur-yazar | 51 | 1,97 | ,632 | | | | |
| | İlkokul | 98 | 1,80 | ,782 | | | | A-D |
| Özgül Fobi | | | | | 3 | 7,343 | ,000 | B-D |
| | Lise | 144 | 1,68 | ,748 | | | | |
| | Üniversite | 107 | 1,44 | ,682 | | | | |
| | Okur-yazar | 51 | 1,74 | ,497 | | | | |
| | İlkokul | 98 | 1,51 | ,584 | | | | A-D |
| Toplam Kaygı | | | | | 3 | 10,191 | ,000 | B-D |
| | Lise | 144 | 1,47 | ,589 | | | | C-D |
| | Üniversite | 107 | 1,24 | ,497 | | | | |

*$p<.05$ A= Okur-yazar, B= İlkokul, C=Lise, D=Üniversite

Tablo 9 incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının annenin eğitim durumuna göre toplumsal kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda okuryazar olan annelerin çocuklarının toplumsal kaygı bozukluklarının (□=1,74) ilkokul mezunu olan (□=1,33), lise mezunu olan (□=1,26) ve üniversite mezunu olan (□=1,09) annelerin çocuklarının toplumsal kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının annenin eğitim durumuna göre yaygın kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda okur-yazar olan annelerin çocuklarının yaygın kaygı bozukluklarının (□=1,66) üniversite mezunu olan (□=1,36)

annelerin çocuklarının yaygın kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının annenin eğitim durumuna göre ayrılma kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının ayrılma kaygı bozukluklarının (□=1,07) okuryazar olan (□=1,57), ilkokul mezunu olan (□=1,45) ve lise mezunu olan (□=1,43) annelerin çocuklarının ayrılma kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının annenin eğitim durumuna göre özgül fobi kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının özgül fobi kaygı bozukluklarının (□=1,44) okuryazar olan (□=1,97) ve ilkokul mezunu olan (□=1,80) annelerin çocuklarının özgül fobi kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının annenin eğitim durumuna göre kaygı ölçeğinin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının toplam kaygı bozukluklarının (□=1,24) okuryazar olan (□=1,74), ilkokul mezunu olan (□=1,51) ve lise mezunu olan (□=1,47) annelerin çocuklarının toplam kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05).

**Babalarının eğitim durumuna göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları**

Tablo 10. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygılarının Babanın Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

| Kaygı | Babanın Eğitim D. | n | □ | Ss. | Sd | F | p | Anlamlı Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Toplumsal Kaygı | İlkokul | 60 | 1,51 | ,778 | 3 | 5,201 | ,002 | A-C<br>A-D |
| | Lise | 175 | 1,38 | ,795 | | | | |
| | Üniversite | 127 | 1,13 | ,734 | | | | |
| | Lisansüstü | 38 | 1,07 | ,789 | | | | |
| Yaygın Kaygı | İlkokul | 60 | 1,62 | ,647 | 3 | 4,297 | ,005 | A-C<br>A-D |
| | Lise | 175 | 1,56 | ,647 | | | | |
| | Üniversite | 127 | 1,37 | ,581 | | | | |
| | Lisansüstü | 38 | 1,30 | ,632 | | | | |
| Ayrılma Kaygı | İlkokul | 60 | 1,60 | ,810 | 3 | 5,206 | ,002 | A-C<br>A-D |
| | Lise | 175 | 1,44 | ,873 | | | | |
| | Üniversite | 127 | 1,19 | ,747 | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Lisansüstü | 38 | 1,12 | ,809 | | | |
| | İlkokul | 60 | 2,02 | ,770 | | | |
| | Lise | 175 | 1,76 | ,718 | | | A-C |
| Özgül Fobi | Üniversite | 127 | 1,51 | ,710 | 3 | 9,687 | ,000 B-D |
| | Lisansüstü | 38 | 1,39 | ,679 | | | |
| | İlkokul | 60 | 1,69 | ,539 | | | |
| | Lise | 175 | 1,53 | ,567 | | | A-C |
| Toplam Kaygı | Üniversite | 127 | 1,30 | ,527 | 3 | 10,371 | ,000 B-D |
| | Lisansüstü | 38 | 1,22 | ,594 | | | |

**p<.05* A=İlkokul, B=Lise, C=Üniversite, D=Lisansüstü

Tablo 10 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının baba eğitim durumuna göre toplumsal kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ilkokul mezunu olan babaların çocuklarının toplumsal kaygı bozukluklarının (□=1,51) üniversite mezunu olan (□=1,13) ve lisansüstü mezunu olan (□=1,07) babaların çocuklarının toplumsal kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının baba eğitim durumuna göre yaygın kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ilkokul mezunu olan babaların çocuklarının yaygın kaygı bozukluklarının (□=1,62) üniversite mezunu olan (□=1,37) ve lisansüstü mezunu olan (□=1,30) babaların çocuklarının yaygın kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının baba eğitim durumuna göre ayrılma kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ilkokul mezunu olan babaların çocuklarının ayrılma kaygı bozukluklarının (□=1,60) üniversite mezunu olan (□=1,19) ve lisansüstü mezunu olan (□=1,12) babaların çocuklarının ayrılma kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının baba eğitim durumuna göre özgül fobi kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda üniversite mezunu olan (□=1,51) ve lisansüstü mezunu olan (□=1,39) babaların çocuklarının özgül kaygı bozukluklarının ilkokul (□=2,02) ve lise mezunu olan (□=1,76) babaların çocuklarının özgül fobi kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının babanın eğitim durumuna göre kaygı ölçeğinin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda üniversite mezunu olan (□=1,30) ve lisansüstü mezunu olan (□=1,22) babaların çocuklarının toplam kaygı

bozukluklarının ilkokul (□=1,69) ve lise mezunu olan (□=1,53) babaların çocuklarının toplam kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05).

**Çocuk sayısına göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları.**

Tablo 11. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygılarının Çocuk Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

| Kaygı | Çocuk Sayısı | n | □ | Ss. | Sd | F | p | Anlamlı Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 42 | 1,11 | ,595 | | | | |
| | 2 | 177 | 1,25 | ,766 | | | | |
| Toplumsal Kaygı | 3 | 107 | 1,38 | ,901 | 4 | 1,616 | ,169 | |
| | 4 | 37 | 1,49 | ,739 | | | | |
| | 5 ve üstü | 37 | 1,23 | ,708 | | | | |
| | 1 | 42 | 1,47 | ,537 | | | | |
| | 2 | 177 | 1,47 | ,643 | | | | |
| Yaygın Kaygı | 3 | 107 | 1,42 | ,620 | 4 | 1,542 | ,189 | |
| | 4 | 37 | 1,50 | ,758 | | | | |
| | 5 ve üstü | 37 | 1,72 | ,560 | | | | |
| | 1 | 42 | 1,22 | ,737 | | | | |
| | 2 | 177 | 1,30 | ,822 | | | | |
| Ayrılma Kaygı | 3 | 107 | 1,33 | ,840 | 4 | 2,522 | ,041 | A-E<br>B-E |
| | 4 | 37 | 1,47 | ,877 | | | | |
| | 5 ve üstü | 37 | 1,72 | ,843 | | | | |
| | 1 | 42 | 1,47 | ,674 | | | | |
| | 2 | 177 | 1,65 | ,743 | | | | |
| Özgül Fobi | 3 | 107 | 1,67 | ,767 | 4 | 3,038 | ,017 | A-E |
| | 4 | 37 | 1,78 | ,689 | | | | |
| | 5 ve üstü | 37 | 2,02 | ,714 | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 42 | 1,32 | ,426 | | | | |
| | 2 | 177 | 1,42 | ,586 | | | | |
| Toplam Kaygı | 3 | 107 | 1,45 | ,602 | 4 | 2,466 | ,045 | A-E<br>B-E |
| | 4 | 37 | 1,56 | ,552 | | | | |
| | 5 ve üstü | 37 | 1,67 | ,535 | | | | |

*$p<.05$ A=1, B=2, C=3, D=4, E=5 ve üstü

Tablo 11'e göre, okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları ailedeki çocuk sayısına göre toplumsal kaygı bozukluğu ve yaygın kaygı bozukluğu alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir (p>.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının ailedeki çocuk sayısına göre ayrılma kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda bir çocuklu (□=1,22) ve iki çocuklu (□=1,30) ailelerdeki çocukların ayrılma kaygı bozukluklarının beş ve daha yukarısında çocuklu ailelerdeki (□=1,72) çocukların ayrılma kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının ailedeki çocuk sayısına göre özgül fobi kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda bir çocuklu (□=1,47) ailelerdeki çocukların özgül fobi kaygı bozukluklarının beş ve daha yukarısında çocuklu ailelerdeki (□=2,02) çocukların ayrılma kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının ailedeki çocuk sayısına göre kaygı ölçeğinin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda bir çocuklu (□=1,32) ve iki çocuklu (□=1,42) ailelerdeki çocukların ayrılma kaygı bozukluklarının beş ve daha yukarısında çocuklu ailelerdeki (□=1,67) çocukların ayrılma kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05).

**Yaşlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları.**

Tablo 12. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygılarının Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

| Kaygı | Çocuğun Yaşı | n | □ | Ss. | Sd | F | p | Anlamlı Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 4 Yaş | 44 | 1,21 | ,733 | | | | |
| Toplumsal Kaygı | 5 Yaş | 264 | 1,37 | ,780 | 2 | 3,759 | ,024 | B-C |
| | 6 Yaş | 92 | 1,12 | ,799 | | | | |
| Yaygın Kaygı | 4 Yaş | 44 | 1,57 | ,644 | 2 | ,574 | ,564 | - |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 5 Yaş | 264 | 1,48 | ,618 | | | | |
| | 6 Yaş | 92 | 1,45 | ,672 | | | | |
| | 4 Yaş | 44 | 1,37 | ,729 | | | | |
| Ayrılma Kaygı | 5 Yaş | 264 | 1,29 | ,850 | 2 | 2,533 | ,081 | - |
| | 6 Yaş | 92 | 1,52 | ,810 | | | | |
| | 4 Yaş | 44 | 1,76 | ,644 | | | | |
| Özgül Fobi | 5 Yaş | 264 | 1,63 | ,740 | 2 | 1,825 | ,163 | - |
| | 6 Yaş | 92 | | | | | | |
| | 4 Yaş | 44 | 1,48 | ,533 | | | | |
| Toplam Kaygı | 5 Yaş | 264 | 1,44 | ,563 | 2 | ,110 | ,896 | - |
| | 6 Yaş | 92 | 1,47 | ,620 | | | | |

*$p<.05$ A=4 yaş, B=5 yaş, C=6 yaş

Tablo 12 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının yaşlarına göre toplumsal kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda beş yaşındaki (□=1,37) çocukların toplumsal kaygı bozukluklarının altı yaşındaki (□=1,12) çocukların toplumsal kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının yaşlarına göre yaygın kaygı bozukluğu, ayrılma kaygı bozukluğu, özgül fobi kaygı bozukluğu alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>.05$).

**Doğum sıralarına göre okul öncesi dönem çocuklarının kaygıları.**

Tablo 13. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kaygıları Doğum Sıralarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

| Kaygı | Doğum Sırası | n | □ | Ss. | Sd | F | p | Anlamlı Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Toplumsal Kaygı | 1 | 143 | 1,34 | ,774 | 3 | ,839 | ,473 | |
| | 2 | 132 | 1,21 | ,768 | | | | |
| | 3 | 78 | 1,35 | ,856 | | | | |
| | 4 ve sonrası | 47 | 1,28 | ,743 | | | | |
| Yaygın Kaygı | 1 | 143 | 1,57 | ,629 | 3 | 4,976 | ,002 | B-A |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 2 | 132 | 1,33 | ,571 | | | | B-D |
| | 3 | 78 | 1,49 | ,678 | | | | |
| | 4 ve sonrası | 47 | 1,66 | ,656 | | | | |
| Ayrılma Kaygı | 1 | 143 | 1,35 | ,810 | 3 | 6,167 | ,000 | A-D |
| | 2 | 132 | 1,16 | ,806 | | | | B-C |
| | 3 | 78 | 1,47 | ,816 | | | | B-D |
| | 4 ve sonrası | 47 | 1,72 | ,863 | | | | |
| Özgül Fobi | 1 | 143 | 1,70 | ,766 | 3 | 3,895 | ,009 | B-D |
| | 2 | 132 | 1,53 | ,630 | | | | |
| | 3 | 78 | 1,76 | ,807 | | | | |
| | 4 ve sonrası | 47 | 1,92 | ,786 | | | | |
| Toplam Kaygı | 1 | 143 | 1,49 | ,569 | 3 | 5,362 | ,001 | B-A |
| | 2 | 132 | 1,31 | ,511 | | | | B-D |
| | 3 | 78 | 1,52 | ,616 | | | | |
| | 4 ve sonrası | 47 | 1,64 | ,592 | | | | |

*$p<.05$ A=1, B=2, C=3, D=4 ve yukarısı

Tablo 13 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının doğum sıralarına göre toplumsal kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının doğum sıralarına göre yaygın kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ikinci sırada doğan çocukların yaygın kaygı bozukluklarının (□=1,33) birinci sırada doğan (□=1,57) ve dördüncü ve sonrası sırada doğan (□=1,66) çocukların yaygın kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının doğum sıralarına göre ayrılma kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ikinci sırada doğan çocukların ayrılma kaygı bozukluklarının (□=1,16) üçüncü sırada doğan (□=1,47) ve dördüncü ve sonrası sırada doğan (□=1,72) çocukların ayrılma kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05). Ayrıca birinci sırada doğan (□=1,35) çocukların ayrılma kaygı bozukluklarının dördüncü ve sonrası sırada doğan (□=1,72) çocukların ayrılma kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşük olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının doğum sıralarına göre özgül fobi kaygı bozukluğu alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ikinci sırada doğan çocukların özgül fobi kaygı bozukluklarının (□=1,53) dördüncü ve sonrası sırada doğan (□=1,92)

çocukların özgül fobi kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

Okul öncesi dönem çocuklarının kaygılarının doğum sıralarına göre kaygı ölçeğinin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ikinci sırada doğan çocukların toplam kaygı bozukluklarının (□=1,31) birinci sırada doğan (□=1,49) ve dördüncü ve sonrası sırada doğan (□=1,64) çocukların toplam kaygı bozukluklarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

## Tartışma

Araştırmanın sonuçlarına göre okul öncesi dönemde çocukların kaygı ortalamalarının ölçeğin genel toplamında ve alt boyutlarında düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durumun, araştırmaya katılan ebeveynlerin çoğunun lise ve üniversite mezunu olmaları ile alakalı olduğu düşünülmektedir. Ebeveynlerin öğrenim düzeyinin artması ile çocuklarda kaygının azaldığını daha önceki bulgularda belirtilmişti. Sirkeci (2017) ise yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarında en sık görülen kaygı türünün özgül fobi olduğunu ortaya koymuştur.

Çocukların kaygı düzeyleri aile tiplerine göre ölçeğin genel toplamında ve hiçbir alt boyutunda farklılık göstermemiştir. Bu durumun ise çocuklarda kaygı ile aynı evde yaşanan kişi sayısı ve kişiler arasında bir ilişki bulunmamasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Alisinanoğlu ve Ulutaş (2003) tarafından yapılan çalışmanın bulguları bu bulguyla paralellik göstermektir.

Araştırmada, müstakil evde oturan çocukların kaygılarının, apartmanda oturan çocukların kaygılarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun ise araştırmanın yapıldığı bölgede müstakil evde oturan ailelerin öğrenim düzeylerinin düşük olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ailelerin öğrenim düzeyi düştükçe çocuklarda kaygıya sebep olabilecek durumların bilincinde olunması ve bunların önlenmesi noktasında yetersizlik olabileceği düşünülmektedir. Alan yazında bu bulgunun ele alındığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çocukların kaygı düzeylerinin cinsiyetlerine göre kaygı ölçeğinin hiçbir alt boyutunda farklılaşmadığı belirlenmiştir. Çetin (2019), Kaya (2021) ve Yeşildaş (2018) çalışmalarında aynı sonuca varmıştır. Sirkeci (2017), Bora (2019), Bosquet ve Egeland (2006), Van Der Sluis ve arkadaşları (2015) ise yaptıkları çalışmalarda kız çocuklarının kaygı düzeyinin erkek çocuklara oranla yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu durum bölgeye ve kültüre göre farklılık gösterebilir. Bazı kültürlerde kız çocukları erkek çocuklarına oranla daha yoğun baskı altındadır, bu da daha yoğun kaygı yaşamalarına sebep olabilir. Ancak yapılan araştırmada cinsiyete göre herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu duruma göre araştırmanın yapıldığı bölgede kız ve erkek çocuklarına, kaygıyı ortaya çıkarabilecek durumlar noktasında eşit yaklaşıldığı söylenebilir.

Araştırmada çocukların kaygılarının okul öncesi eğitim alma sürelerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu durum çocukların okula yönelik bir kaygılarının olmadığı veya var olan kaygı türlerine okula devam süresinin etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bora (2019) ise yaptığı çalışmada çocukların eğitime devam sürelerinin ayrılık kaygılarının azalmasında etkili olduğunu belirlemiştir.

Çocukların kaygı düzeyleri annelerinin yaşlarına göre hiçbir alt boyutta farklılaşmamıştır. Önceki bulgularda annenin yaşı ile ebeveynlik tutumu arasında bir ilişki olmadığı belirtilmişti. Annelerin araştırmanın yapıldığı toplumda, çocuklarını doğdukları andan itibaren koşulsuz sevdikleri varsayılmaktadır. Bu yüzden yaşları ne olursa olsun çocuklarda kaygıya sebep olabilecek davranış ve söylemleri değişmemektedir. Direk (2021) de yaptığı çalışmada annelerin yaşı ile çocukların anksiyete düzeyleri arasında ilişki bulunmadığını saptamıştır.

Araştırmada, 26-30 yaş aralığındaki babaların çocuklarının ayrılma kaygı bozuklukları ve özgül fobi kaygı bozuklukları, yaşları 36-40 aralığındaki babaların çocuklarınınkine oranla daha yüksek bulunmuştur. Bora (2019), Alisinanoğlu ve Ulutaş (2003) ve Lungarini (2015) de yaptıkları araştırmalarda ebeveynlerin yaşlarının yükselmesi ile çocukların kaygı puanlarında azalma olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumun sebebinin, babaların yaşlarının ilerlemesi ile birlikte olumlu tecrübeler edinmeleri ve çocukla kurdukları iletişimin kalitesinin artmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmada anne ve babaların öğrenim düzeyinin artması ile çocukların toplumsal kaygı bozukluğu, özgül fobi kaygı bozukluğu, ayrılma kaygı bozukluğu ve yaygın kaygı bozukluklarının azaldığı görülmüştür. Bora (2019), Beesdo ve diğerleri (2009), araştırmalarında aynı sonuca varmıştır. Bu durumun, ebeveynlerin öğrenim durumlarının yükselmesi ile çocuk yetiştirmeye yönelik bilgilerinin artması, çocuklarla iletişim becerilerinin yükselmesi, çocukların ihtiyaçlarına duyarlı olmaları ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Kaya (2021), annelerden ilkokul ve altı öğrenim durumuna sahip olanların çocuklarının diğerlerine göre ayrılık kaygılarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonucun aksine Sirkeci (2017), ise yaptığı çalışmada baba eğitim durumunun toplumsal kaygı bozukluğu, yaygın kaygı bozukluğu ve ayrılma kaygı bozukluğu ile ilişkisinin olmadığını ortaya koymuştur.

Araştırmada çocukların kaygılarının ailedeki çocuk sayısına göre toplumsal kaygı bozukluğu ve yaygın kaygı bozukluğu alt boyutlarında farklılaşmadığı görülmüştür. Bora (2019) ile Alisinanoğlu ve Ulutaş (2003), ise yaptıkları çalışmalarda kaygının hiçbir alt boyutu ile ailedeki çocuk sayısının farklılık oluşturmadığını belirtmişlerdir. Bu araştırmada, ayrılma kaygı bozukluğu ve özgül fobi kaygı bozukluğunda ise ailedeki çocuk sayısının artmasıyla kaygı düzeyinin arttığı sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Çetin (2019), Nazlıoğlu (2019), Küçüködük (2015), çalışmalarında ebeveynlerin çocuk sayıları arttıkça çocuklardaki ayrılık kaygısı ve sosyal kaygıların da arttığını belirtmişlerdir. Bu durumun ailedeki çocuk sayısının artmasıyla ebeveynlerin çocuklara ayırdıkları zamanın ve ilginin azalması, bunun sonucunda da çocukların ebeveynlerinden daha çok ayrı kalmaları, kaygı duymaları ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Çocukların kaygıları yaşlarına göre ayrılma kaygı bozukluğu, özgül fobi ve yaygın kaygı bozukluğu alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı farklılık göstermemiştir. Araştırmada toplumsal kaygı bozukluğu alt boyutunda ise beş yaş çocuklarının kaygılarının altı yaşındaki çocukların kaygılarından yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumun sebebinin beş yaşındaki çocukların sosyal yaşantı deneyimlerinin altı yaş çocuklarından daha az olması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca altı yaş çocuğunun okula devam süresinin beş yaş çocuğundan fazla olduğu tahmin edilmektedir. Yani altı yaşındaki çocuk, beş yaşındayken de okul öncesi eğitime devam etmiş olabilir. Bunun sonucunda da toplum ile daha fazla yaşantısının olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, genel olarak ikinci sırada doğan çocukların kaygı bozukluklarının birinci ve son sıralarda doğan çocukların kaygı bozukluklarından düşük olduğu bulunmuştur. Bora (2019) da yaptığı çalışmada ortanca çocukların kaygılarının diğer çocukların kaygı düzeylerine oranla düşük olduğunu belirtmiştir. Bunun sebebi ise ortanca çocukların daha rahat büyütülmeleri, aile baskısının ve kontrolün daha az görülmesi olarak yorumlanabilir.

## Kaynakça

Akgün, A., Gönen, S. ve Aydın, M. (2007). İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(20), 283-299.

Alisinanoğlu, F. (2003). Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(1), 97-107.

Arıkan, G. (2004). *Öğrencilerin matematik kaygı düzeyleri ile matematik başarı düzeyleri arasındaki ilişki -İlköğretim ikinci kademe-.* Gazi Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Beesdo, K., Knappe, S, ve Pine, D. S. (2009). Anxiety and anxiety disorders in children and adolescents: developmental issues and implications for DSM-V. *Psychiatric Clinics, 32*(3), 483-524.

Berksun, E. O. (2003). *Anksiyete ve anksiyete bozuklukları*. İstanbul: Turgut Yayıncılık.

Bora, A. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kaygıları ile ebeveynlerinin kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Bosquet, M. ve Egeland, B. (2006). The development and maintenance of anxiety symptoms from infancy through adolescence in a longitudinal sample. *Development and Psychopathology, 18*(2), 517-550.

Canbaz, S. (2001). *Samsun Çıraklık Eğitim Merkezi'ne devam eden çırakların sosyo-demografik, çalışma yaşama özelliklerinin ve durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin değerlendirilmesi.* Ondokuz Mayıs Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Cüceloğlu, D. (2016). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çetin, E. (2019). *48-72 aylık çocukların kaygı düzeyleri ile ebeveynlerinin 5 faktör kişilik kuramına göre kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* İstanbul Aydın Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Dağ, İ. (1999). Psikolojinin ışığında kaygı. *Doğu Batı Düşünce Dergisi 2*(6), 181-189.

Direk, S. (2021). *3-6 yaş okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik, saldırganlık ve kaygı düzeyleri ile annelerinin kapsayıcı işlev düzeyi arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Maltepe Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Gençtan, E. (1995). *Normal dışı davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Karakaya, E. ve Öztop, D. B. (2013). Kaygı bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde bilişsel davranışçı terapi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi, 2*(1), 10-24.

Kaya, E. (2021). *Okul öncesi dönem çocuğu olan annelerin duygu düzenleme becerileri ile çocuklarının kaygı düzeyi ve duygu ifade biçimleri arasındaki ilişki.* Ordu Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Koç, İ. (2014). *KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yeditepe Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Köknel, Ö. (1995). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Küçüködük, C. (2015). *3-5 yaş arasında ve anaokuluna giden çocuk annelerinin ayrılma kaygısı ve bağlanma biçimleri ile çocuğun davranışları ve ayrılma kaygısı arasındaki ilişki: bilişsel esnekliğin aracı rolü.* Hacettepe Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Nazlıoğlu, A. G. (2019). *Çocuğun ayrılık kaygısı ile annelerin kaygı düzeyleri ve ebeveynlik tutumları arasındaki ilişki.* Hacettepe Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Lungarini, A. (2015). *Parenting styles and their relationship with anxiety in children.* Kingston: University of Rhode Island.

Rapee, R., Wignall, A., Copham, W. ve Spence, S. (2014). *Kaygılı çocuğa yardım*. (çev. Rasim BAYKALDI). İstanbul: Arkadaş Yayıncılık.

Sirkeci, B. (2017). *Okul öncesi çocukların anksiyete belirtileri ile anne baba tutumu arasındaki ilişki.* Haliç Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Şahin, M. (2019). Korku, kaygı ve kaygı (anksiyete) bozuklukları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 6*(10), 117-135.

Taş, Y. (2006). *Kaygı nedir?* Ankara: Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi.

Topaloğlu, Z. Ç. (2013). *4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* Pamukkale Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Van Der Sluis, C., Van Steensel, F. ve Bögels, S. (2015). Parenting and children's internalizing symptoms: How important are parents? *Journal of Child and Family Studies, 24*(12), 3652-3661.

Yeşildaş, F. B. (2018). *Okul öncesi çocuklarda kaygının ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik değişkenler açısından değerlendirilmesi.* Ufuk Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

# OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ÇOCUĞUNU UNUTAN EBEVEYNLERİN EBEVEYNLİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF PARENTS' ATTITUDES WHO FORGET THEIR CHILD IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

***Ramazan SAK***

Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Van, Türkiye, ORCID No: 0000-0002-7504-9429

***Nilgün HALİFEGİL YILDIRIM***

Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Van, Türkiye, ORCID No: 0009-0007-8860-5846

## Özet

Bu araştırmanın amacı; okuldan çıkış saatinde çocuğunu okul öncesi eğitim kurumlarından almayı unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarını incelemektir. Araştırmanın örneklemini okul öncesi eğitim kurumuna çocuğunu gönderen 149 ebeveyn oluşturmuştur. Nicel olan bu çalışma tarama modelinde dizayn edilmiştir. Araştırmada kişisel bilgi formu ve 'Ebeveyn Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Ebeveyn Tutum Ölçeği kullanılarak elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir. Veriler normal dağılım göstermediği için veri analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır. Üç ve daha fazla gruptan oluşan değişkenlerin karşılaştırılmasında Kruskal Wallis-H Testi, iki gruptan oluşan değişkenlerin karşılaştırılmasında ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının eğitim durumu değişkenine göre otoriter ve izin verici ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermediği ancak demokratik ve aşırı koruyucu ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının çocuk sayısı değişkenine göre demokratik ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermediği, otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici ebeveynlik tutumlarında ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının çocuğunun cinsiyeti değişkenine göre demokratik ve aşırı koruyucu ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermediği ancak otoriter ve izin verici ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının çocuğunu ne sıklıkta okulda unuttuklarına göre bütün ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** okul öncesi dönem çocukları, ebeveynler, ebeveynlik tutumları, okul öncesi eğitim

## Abstract

The aim of this study is to examine the parenting attitudes of parents who forget to pick up their children from pre-school education institutions at the time of leaving the school. The sample of the study consisted of 149 parents who sent their children to the pre-school education institution. This quantitative study was designed in the survey model. Personal information form and 'Parental Attitude Scale' were used in the study. The data obtained from the Parental Attitude Scale were analyzed in the SPSS program. Non-parametric tests were used because the data did not show normal distribution. The Kruskal Wallis-H test was used to compare the variables consisting of three or more groups, and the Mann-Whitney U test was used to compare the variables consisting of two groups. Parenting attitudes

of parents who forgot their children in pre-school education institutions did not show a significant difference according to age and gender variables. Their parenting attitudes did not show a significant difference in authoritarian and permissive parenting attitudes according to their educational status, but a significant difference was found in democratic and overprotective parenting attitudes. It was found that the attitudes of the parents did not show a significant difference in democratic parenting attitudes according to the number of children, but there was a significant difference in authoritarian, overprotective and permissive parenting attitudes. It was determined that the parenting attitudes of the parents did not show a significant difference in democratic and overprotective parenting attitudes according to the variable of the child's gender, but there was a significant difference in authoritarian and permissive parenting attitudes. In addition, it was determined that parents' parenting attitudes showed a significant difference in all parenting attitudes according to how often they forgot their child in the school.

**Key words:** preschool children, parents, parenting attitudes, preschool education.

## Giriş

Aile; çocukların anne karnından itibaren sevgi ve ilgiyle büyütülmesi, sosyalleştirilmesi, gelenek ve göreneklerin gelecek kuşaklara aktarılması ile ekonomik, toplumsal, biyolojik ve psikolojik tatmin gibi görevleri yerine getiren kuruma denir (Kır, 2011). Aileler hayat boyunca farklı değişimlere uğramıştır. Aileler; geleneksel yani geniş aile (makro) ve çekirdek aile (mikro) olmak üzere ikiye ayrılır. Geleneksel aile; karı, koca, çocuklar, büyükanne, büyükbaba, teyze, hala, amca gibi farklı bireylerin bir araya gelerek oluşturduğu aile tipidir. Kan veya soy bağının olduğu topluluklardır. Çekirdek aile; koca, karı ve çocuklardan meydana gelen aile tipidir. Aile çocukların temel ihtiyaçlarının giderilmesinde ve sağlıklı toplumların oluşmasında gerekli olan temel unsurlardan biridir (Karslı, 2019).

Türkiye'de çocuk büyütme ve çok yönlü geliştirme tutumlarıyla ilgili gelenek/göreneklere uygun ve modern fikirler bir arada bulunmaktadır. Genellikle kadın çocuğa bakmakla mükellef, baba ise evin kazanç ve maddi gelir ihtiyaçlarını üstlenen kişidir (Evans,1997). Hâlbuki gelişen ve değişen hayat şartları ile aile şeklini ve aile içinde iş bölümü şartlarının da değişmesi, çocuk koruma ve bakım standardı değişikliğini de beraberinde getirmiştir. Artık çocuklarına bakmakla mükellef kişinin sadece kadın olmadığı görülmekte, kadınların ev dışında iş hayatına atılma zorunluluğunun olması, çocuk bakım ve büyütme sorumluluklarının ebeveynler arasında iş bölümü olması gerektiğini göstermektedir (Myers, 1996). Bununla birlikte bazen ebeveynler çocuğa dair iş bölümünde kendi sorumluluklarını yerine getirirken, bazen de bazı ebeveynlerin bu sorumluluklarını tam olarak yerine getirmedikleri söylenebilir. Ebeveynlerin günlük iş ve ev sorumluluklarının yarattığı stres karşısında takınmış oldukları tutumları bazen çocuk gelişimi ve eğitimi açısından uygun olmayabilmektedir. Ebeveynlik tutumları çocukların bütün gelişim alanlarını doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle ebeveynlerin sağlıklı bir ebeveynlik tutumunu benimsemiş olmaları oldukça önemlidir. Ebeveynlik tutumlarının ebeveynin çocuğa karşı sorumluluklarını yerine getirme noktasında belirleyici olduğu düşünülmektedir. Bazı ebeveynler zaman zaman çocuklarını okulun çıkış saatinde okuldan almayı unutabilmektedirler. Okulda arkadaşları birer birer giden çocuklar okul yöneticisi veya bir öğretmenle birlikte ebeveyninin kendisini almasını beklemektedirler. Bu durumun çocuklar üzerinde bir takım olumsuz etkilerinin olduğu düşünüldüğünde, bu ebeveyn profili hakkında bilgi toplanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Davranış problemlerini etkileyen faktörler arasındaki en önemlisi ebeveyn tutumlarıdır (McDowell vd., 2002; Paterson & Sanson, 1999). Olumsuz davranışlara, davranış sorunlarına ve düşük öz denetime yönelik ebeveyn tutumlarının etkileri bilinmektedir (Gibbs vd., 1998; Hope ve Chapple, 2005). Bir ebeveynin gevşek ve kayıtsız tutumları, çocuklarda zayıf özdenetime, olumsuz davranışlara ve davranış sorunlarına yol açabilir. Kendini kontrol teorisi, ebeveyn tutumlarını, davranış problemlerini, öz kontrolü ve bunların ilişkilerini açıklamaktadır (Gottfredson & Hirschi, 1990).

Gottfredson ve Hirschi'ye (1990) göre öz düzenleme düzeyleri çocukluk döneminde ortaya çıkmaktadır. Öz denetim kuramına göre ebeveyn tutumları, öz denetim düzeylerinin temel belirleyicisidir. Çocukların öz denetimini yeterince arttırmak için, ebeveynler çocuklarının davranışlarını gözlemlemeli, olumsuz davranışları ortaya çıktığında fark etmeli ve bu davranışı cezalandırmalıdır (Gottfredson & Hirschi, 1990). Gottfredson ve Hirschi (1990) ebeveyn öz-yönetim düzeyini arttırmak için üç ana bileşeni içeren bir yöntem önermektedirler. Bu yöntem çocukların davranışlarını izlemeyi, gözlemlemeyi, tanımlamayı ve çocuklardan disipline/kurallara göre davranmalarını beklemeyi içermektedir. Bu üç temel unsur göz önünde bulundurulduğunda otokontrol seviyesinin arttığı belirtilmiştir.

Çalışmalar, çocuklarına sıcak bakan ve onları önemseyen ebeveynlerin çocuklarının, denetimleri sıkı olan anne babaların çocuklarına göre daha olumlu sosyal davranışlar ve sosyal beceriler sergilediğini göstermiştir (Aunola ve Nurmi, 2005; Laibe vd., 2004; Synder vd., 2003). Benzer şekilde, okul öncesi çocuklarla yapılan araştırmalar, annelerin çocuklarına karşı sıcaklık, kontrol, yaratıcılık ve destek gibi davranışlarının çocukların sosyal becerilerini etkileyebilecek faktörler olduğunu öne sürmüştür (Kim & Brody, 2005). Çocuklara yönelik olumlu ebeveyn desteği, çocuklarda içe dönük veya saldırgan davranışların ortaya çıkması ile ters orantılıdır. Olumlu sosyal davranışın ortaya çıkması ile olumlu bir şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ebeveyn tutumları, davranış problemlerini etkileyen en önemli faktördür (McDowell vd., 2002; Paterson ve Sanson, 1999). Olumsuz ebeveyn tutumlarının sapkın/olumsuz davranışları, düşük öz denetimi ve davranış problemlerini etkilediği bulunmuştur (Gibbs vd.,1998; Hope ve Chapple, 2005).

Tüm ebeveynlerin ebeveynlik anlayışı vardır. Ebeveynlerin aynı çocuğa karşı tutumları bile aralarında farklılık gösterebilmektedir. Her tutumun çocukta farklı özellikleri olabilir. Farklı tutumlar, çocukların farklı kişilik özellikleriyle büyümelerine neden olabilmektedir. Çocuklarda uyum bozukluklarına neden olan olayların birçoğunun ilk karşılaşmalardaki uygunsuz ya da uygunsuz ebeveyn-çocuk ilişkisinden kaynaklandığı bilinmektedir (Yavuzer, 2008). Ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumları birçok araştırmacı tarafından çeşitli başlıklar altında tartışılmıştır. Yavuzer (2008) ortak ebeveyn tutumlarını şu şekilde açıklamaktadır: Aşırı hoşgörü ve düşkünlük, aşırı koruma, hoşgörü sahibi olma, reddetme, kabul etme, baskılı ve otoriter tutum, çocuklara boyun eğme ve çocuk ayırma olarak ele alınmıştır (Yavuzer, 2008). Yörükoğlu (1978) anne-baba tutum ve davranışlarını; gevşek tutum, sıkı tutum, tutarsız tutum ve demokratik (hoşgörülü) tutum olarak ele almıştır (Yörükoğlu, 1978).

Okul öncesi eğitiminin faydalı olabilmesi için aileleri eğitim hayatına ve okula dahil ederek ve ailelerle iletişim kurarak eğitimin kalitesini en üst düzeye çıkarmak gerekmektedir. Okulların ve ebeveynlerin çocuk yetiştirmede karşılaştıkları zorlukları en aza indirmek için her iki kurumunda fikir alışverişinde bulunması gerekmektedir. Bu alışveriş okul–aile kurumlarının bir araya gelmesiyle ve olumlu ilişkiler geliştirmesiyle gerçekleşir. Öğretmen ve ailelerin bir araya gelmesiyle yapılan etkinlikler, çocuğun eğitimine olumlu katkı sunmakta, aynı zamanda okulun ve anne-babaların da birbirini yakından daha iyi tanımalarına ve çocuklarının gelişimindeki eksiklikleri fark ederek aileleri teşvik etmelerine yardımcı olabilmektedir. Okula uğramayan, çocuğunu geç alan ebeveynler çocuklarının duygusal olarak kendini kötü hissetmesine ve uyumsuz davranmasına neden olmaktadır. Sosyal uyumsuzluk çocuklardaki davranış problemlerinin altında yatan temel nedendir (Gizir, 2002). Ebeveyn tutumlarının sağlıklı olması durumunda çocukların bütün gelişim alanları sağlıklı bir şekilde gelişimini tamamlamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumları çocukların ebeveynlerinden ayrıldıkları ilk resmi eğitim kurumlarıdır. Çocuğun kendisi ve ailesiyle ilgili algısının şekillenmesinde bu ilk deneyimleri önemli bir rol oynamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklardan bazıları okulun çıkış saatinde ebeveynleri tarafından unutuldukları için okulda yalnız kalmaktadırlar. Bir okul yöneticisi veya öğretmenle birlikte ebeveyne ulaşılıp, çocuğun alınması gerektiği hatırlatıldıktan sonra çocuk ebeveyni tarafından alınmaktadır. Erken çocukluk döneminde bu olumsuz yaşantının sıklıkla tekrarlanıyor olması durumunda çocukta ciddi olumsuz duygular ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle bu çalışmada okulun çıkış saatinde çocuğunu okuldan almayı unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının

belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu ebeveyn tutumunun belirlenmesinin bu ebeveynlere yönelik bir takım eğitim veya müdahale programlarının geliştirilmesine ön ayak olması beklenmektedir.

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Bir konuyla ilgili olarak katılımcıların ilgi, beceri, görüşlerinin ya da yetenek, tutum gibi nitelikleri ortaya çıkarmak ve diğer çalışmalara göre daha büyük örneklemler üzerinde yapılan çalışmalara tarama araştırması denilmektedir (Büyüköztürk vd., 2014). Bu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğunu unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının incelenmesi amacıyla ebeveynlere herhangi bir müdahale yapılmadan, mevcut durumun ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu nedenle tarama modeli çalışmanın amacına en uygun modeldir.

### Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Doğu Anadolu Bölgesinin farklı şehirlerinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Bu çalışmada, okul öncesinde eğitim kurumlarından çocuklarını almayı unutan ya da diğer bir ifadeyle geç kalan 149 ebeveyne ulaşılmıştır.

Tablo 1. *Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler*

| Değişkenler | Gruplar | N | % |
|---|---|---|---|
| Cinsiyet | Kadın | 127 | 85,2 |
| | Erkek | 22 | 14,8 |
| | Toplam | 149 | 100 |
| Eğitim durumu | İlkokul | 22 | 14,8 |
| | Ortaokul | 29 | 19,5 |
| | Lise | 49 | 32,9 |
| | Üniversite | 49 | 32,9 |
| Çocuk Sayısı | 1 | 17 | 11,4 |
| | 2 | 73 | 49,0 |
| | 3 | 44 | 29,5 |
| | 4 ve üzeri | 15 | 10,1 |
| Çocuğun Cinsiyeti | Kız | 87 | 58,4 |
| | Erkek | 62 | 41,6 |
| Okulda Unutma Sıklığı | da 1 kez | | 16,1 |

| | |
|---|---|
| da 2 Kez | 19,5 |
| da 3 kez | 10,1 |
| nemde 1 kez | 54,4 |

Tablo 1 incelendiğinde, çalışmaya katılan ebeveynlerin 127'si (%85) anne iken 22'si (%14,8) babadır. Ebeveynlerin 22'si (%14,8) ilkokul mezunu, 29'u (%19,5) ortaokul mezunu, 49'u (%32,9) lise mezunu, ve 49'u (%32,9) üniversite mezunudur. Ebeveynlerin 17'si (%11,4) 1 çocuğa, 73'ü (%49) 2 çocuğa, 44'ü (%29,5) 3 çocuğa ve 15'i (%10,1) 4 ve üzeri çocuğa sahiptir. Katılımcıların okul öncesi eğitim kurumuna giden çocuklarından 87'si (%58,4) kız, 62'si (%41,6) ise erkektir. Çocuğunu okuldan almayı ne sıklıkla unuttuklarına ilişkin veri incelendiğinde ise ebeveynlerden 24'ü (%16,1) ayda 1 kez, 29'u (%19,5) ayda 2 kez, 15'i (%10,1) ayda 3 kez ve 81'i (%54,4) dönemde 1 defa unuttuklarını beyan ettikleri görülmektedir.

## Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama araçlarına (Demografik bilgi formu, Ebeveyn Tutum Ölçeği) ilişkin maddeler öncelikle Google form'a aktarılarak, her katılımcının formu bir defa doldurabileceği ve bütün maddelerin işaretlenmesinin zorunlu olacağı şekilde Google form ayarları yapılmıştır. Daha sonra tanıdık okul idarecileri ve öğretmenler ile iletişime geçilerek çocuğunu okul öncesi eğitim kurumundan almayı unutan ebeveynlere bu formun ulaştırılması sağlanmıştır. Form genellikle sosyal medya (WhatsApp) üzerinden hedef ebeveynlere ulaştırılmıştır. Verilerin toplanması 2022 yılının eylül sonu ve kasım ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ve Ebeveyn Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

**Demografik Form.** Çalışmada okul öncesi dönem çocuğu olan 149 ebeveyne 10 sorudan oluşan "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel bilgi formunda" okul öncesi ebeveynlerinin, yaşı, cinsiyeti, mesleği, öğrenim düzeyi, yaşadıkları yer, medeni durumları, çocuk sayısı, çocuğun cinsiyeti ve ne sıklıkla çocuklarını okulda unuttuklarına ilişkin sorulara yer verilmiştir.

**Ebeveyn Tutum Ölçeği.** Bu çalışmada okul öncesi dönemde çocuğu bulunan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarını belirlemek için Evren Karabulut-Demir ve Gül Şendil (2008) tarafından geliştirilen Ebeveyn Tutum ölçeği (ETÖ) kullanılmıştır. Ebeveyn Tutum ölçeği ebeveyn tutum ve davranışları ile ebeveyn- çocuk ilişkisini incelemektedir. Ölçek 4 alt boyut (Demokratik, izin verici, Koruyucu, otoriter tutumlar) ve 46 sorudan oluşmaktadır. 5'li derecelendirmede maddelerin puanlanmasında "Her zaman böyledir" 5, "Hiçbir zaman böyle değildir" ise 1 puan almaktadır. Her boyuttan alınan puanlar ayrı ayrı hesaplanarak her boyut için bir puan elde edilmektedir. Her bir maddenin faktör puanı ile olan korelasyonları bulunmuştur. Bu değerlerin .20'nin üzerinde olması, maddelerin ayırt edici olduğunu göstermektedir. Demokratik ve otoriter boyutları arasında, otoriter ve aşırı koruyucu boyutları arasında, otoriter ve izin verici boyutları arasında, aşırı koruyucu ve izin verici boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı pozitif ilişki tespit edilmiştir. Boyutların Cronbach alfa güvenirlik katsayıları demokratik boyut için .83, otoriter boyut için .76, aşırı koruyucu boyut için .75 ve izin verici boyutu için .74'tür.

**Verilerin Analizi**

Google form aracılığıyla toplanan verilere ilişkin Excel dosyası indirilip, IBM SPSS 26 paket programına aktarılmıştır. Verilerde uç değer olup olmadığı incelenmiş ve bir ölçek değerlendirme dışı bırakılmıştır. Geriye kalan 149 ölçek üzerinden analizler yapılmıştır. Öncelikle betimsel analizler yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Normal dağılım için; Basıklık ve çarpıklık sonuçları ile Kolmogorov-Smirnov test sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Veriler normal dağılım göstermediği için non-parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Üç ve daha fazla gruptan oluşan değişkenlerin karşılaştırılmasında Kruskal Wallis-H Testi, iki gruptan oluşan değişkenlerin karşılaştırılmasında ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

**Bulgular**

Alt problemlere ilişkin bulgular

**1. Alt Problem:** Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis-H testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 2. *Ebeveynlik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Bulguları*

| Ölçeğin Alt Boyutları | Yaş | n | Sıra Ortalaması | sd | $X^2$ | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Demokratik | 25-30 | 66 | 66,36 | 2 | 4,760 | ,093 |
| | 31-36 | 58 | 81,78 | | | |
| | 37-42 | 25 | 82,08 | | | |
| Otoriter | 25-30 | 66 | 80,33 | 2 | 4,304 | ,116 |
| | 31-36 | 58 | 75,67 | | | |
| | 37-40 | 25 | 59,38 | | | |
| Aşırı koruyucu | 25-30 | 66 | 80,81 | 2 | 2,937 | ,230 |
| | 31-36 | 58 | 67,64 | | | |
| | 37-42 | 25 | 76,74 | | | |
| İzin verici | 25-30 | 66 | 79,91 | 2 | 2,084 | ,353 |
| | 31-36 | 58 | 73,40 | | | |
| | 37-42 | 25 | 65,76 | | | |

p>0,05

Tablo 2'de incelendiğinde çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının yaş değişkenine göre demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici ebeveynlik tutumlarının hiçbirinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>0,05).

**2. Alt Problem:** Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 3. *Ebeveynlik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları*

| Ölçeğin Alt Boyutları | Cinsiyet | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Demokratik | Kadın | 127 | 76,19 | 9676,00 | 1246,00 | ,418 |
| | Erkek | 22 | 68,14 | 1499,00 | | |
| Otoriter | Kadın | 127 | 75,13 | 9541,00 | 1381.00 | ,932 |
| | Erkek | 22 | 74,27 | 1634,00 | | |
| Aşırı Koruyucu | Kadın | 127 | 77,43 | 9833,00 | 1089,000 | ,099 |
| | Erkek | 22 | 61,00 | 1342,00 | | |
| İzin Verici | Kadın | 127 | 74.18 | 9420,50 | 1292,500 | ,576 |
| | Erkek | 22 | 79,75 | 1754,50 | | |

Tablo 3 incelendiğinde, çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici ebeveynlik tutumlarının hiçbirinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>0,05).

**3. Alt Problem:** Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis-H testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 4. *Ebeveynlik Tutumlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Bulguları*

| Ölçeğin Boyutları | Alt Eğitim | n | Sıra Ortalaması | sd | $X^2$ | P | Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Demokratik | İlkokul | 22 | 73,66 | 3 | 8,163 | ,043* | B-D |
| | Ortaokul | 29 | 60,91 | | | | |
| | Lise | 49 | 70,78 | | | | |
| | Üniversite | 49 | 88,16 | | | | |
| Otoriter | İlkokul | 22 | 70,95 | 3 | 3,389 | ,335 | |
| | Ortaokul | 29 | 75,33 | | | | |
| | Lise | 49 | 83,55 | | | | |
| | Üniversite | 49 | 68,07 | | | | |
| Aşırı Koruyucu | İlkokul | 22 | 108,27 | 3 | 28,740 | ,000* | A-D<br>B-D<br>C-D |
| | Ortaokul | 29 | 85,79 | | | | |
| | Lise | 49 | 76,47 | | | | |
| | Üniversite | 49 | 52,20 | | | | |
| İzin Verici | İlkokul | 22 | 65,73 | 3 | 5,635 | ,131 | |
| | Ortaokul | 29 | 72,09 | | | | |
| | Lise | 49 | 86,68 | | | | |
| | Üniversite | 49 | 69,20 | | | | |

A=ilkokul, B=Ortaokul, C=Lise, D=Üniversite ($p<0,05$).

Tablo 4 incelendiğinde, çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının eğitim durumu değişkenine göre otoriter ve izin verici ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0,05$). Demokratik ve Aşırı koruyucu ebeveynlik tutumlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan karşılaştırma testleri sonucunda; demokratik ebeveynlik tutumunda ortaokul mezunu ebeveynler ile üniversite mezunu ebeveynler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Üniversite mezunu ebeveynlerin sıra ortalamaları ortaokul mezunu ebeveynlerin sıra ortalamalarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Diğer bir ifadeyle üniversite mezunu ebeveynlerin ortaokul mezunu ebeveynlerden daha fazla demokratik oldukları söylenebilir. Aşırı koruyucu ebeveynlik tutumunda üniversite mezunu ebeveynler ile ilkokul, ortaokul ve lise mezunu ebeveynler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Üniversite mezunu ebeveynlerin sıra ortalamaları ilkokul, ortaokul ve lise mezunu ebeveynlerin sıra ortalamalarından anlamlı bir şekilde daha düşüktür. Diğer bir ifadeyle üniversite mezunu ebeveynlerin ilkokul, ortaokul ve lise mezunu ebeveynlerden anlamlı bir şekilde daha az aşırı koruyucu oldukları söylenebilir.

**4. Alt Problem**: Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları çocuk sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının çocuk sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis-H testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 5. *Ebeveynlik Tutumlarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Bulguları*

| Ölçeğin Alt Boyutları | Çocuk Sayısı | n | Sıra Ortalaması | sd | $X^2$ | p | Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Demokratik | 1 | 17 | 74,44 | 3 | 4,641 | ,200 | - |
| | 2 | 73 | 82,29 | | | | |
| | 3 | 44 | 65,35 | | | | |
| | 4 ve üzeri | 15 | 68,47 | | | | |
| Otoriter | 1 | 17 | 47,18 | 3 | 12,269 | ,007* | A-C<br>A-D |
| | 2 | 73 | 72,92 | | | | |
| | 3 | 44 | 81,63 | | | | |
| | 4 ve üzeri | 15 | 97,20 | | | | |
| Aşırı Koruyucu | 1 | 17 | 26,12 | 3 | 32,060 | ,000* | A-B<br>A-C<br>A-D |
| | 2 | 73 | 73,89 | | | | |
| | 3 | 44 | 85,27 | | | | |
| | 4 ve üzeri | 15 | 105,67 | | | | |
| İzin Verici | 1 | 17 | 51,06 | 3 | 9,766 | ,021* | A-D |
| | 2 | 73 | 74,68 | | | | |
| | 3 | 44 | 76,77 | | | | |
| | 4 ve üzeri | 15 | 98,47 | | | | |

A=1, B=2, C=3, D=4 ve üzeri, *($p<0,05$).

Tablo 5 incelendiğinde, çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının çocuk sayısı değişkenine göre demokratik ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0,05$). Otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici ebeveynlik tutumlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan karşılaştırma testleri sonucunda; otoriter ebeveynlik tutumunda 1 çocuğu olan ebeveynler ile 3 ve 4 ve üzeri çocuğu olan ebeveynler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle 3

ile 4 ve üzeri sayıda çocuğu olan ebeveynler bir çocuğu olan ebeveynlerden daha fazla otoriter bir tutuma sahiptirler. Aşırı koruyucu ebeveynlik tutumuyla ilgili olarak bir çocuğu olan ebeveynler ile diğer üç grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle bir çocuğu olan ebeveynler 2 ve daha fazla çocuğu olan ebeveynlere kıyasla daha az aşırı koruyucu bir ebeveynlik tutumuna sahiptirler. İzin verici ebeveynlik tutumuyla ilgili olarak bir çocuğu olan ebeveynler ile 4 ve üzeri sayıda çocuğu olan ebeveynler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle bir çocuğu olan ebeveynler 4 ve üzeri sayıda çocuğu olan ebeveynlerden anlamlı bir şekilde daha az izin verici bir tutuma sahiptirler.

**5. Alt Problem:** Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları çocuğunun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının çocuğunun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 6. *Ebeveynlik Tutumlarının Çocuğun Cinsiyeti Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Bulguları*

| Ölçeğin Alt Boyutları | Çocuğun Cinsiyeti | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Demokratik | Kız | 87 | 70,58 | 6140,50 | 2312,500 | ,138 |
| | Erkek | 62 | 81,20 | 5034,50 | | |
| Otoriter | Kız | 87 | 86,75 | 7547,50 | 1674,500 | ,000 |
| | Erkek | 62 | 58,51 | 3627,50 | | |
| Aşırı Koruyucu | Kız | 87 | 79,86 | 6948,00 | 2274,000 | ,103 |
| | Erkek | 62 | 68,18 | 4227,00 | | |
| İzin Verici | Kız | 87 | 85,68 | 7454,00 | 1768,000 | ,000 |
| | Erkek | 62 | 60,02 | 3721,00 | | |

Tablo 6 incelendiğinde, çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları çocuğunun cinsiyeti değişkenine göre demokratik ve aşırı koruyucu ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0,05$). Ebeveynlerin ebeveynlik tutumları çocuğunun cinsiyetine göre otoriter ve izin verici ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Otoriter ebeveynlik tutumunda, kız çocuğa sahip ebeveynlerin erkek çocuğa sahip ebeveynlere kıyasla anlamlı bir şekilde daha fazla otoriter oldukları belirlenmiştir. İzin verici ebeveynlik tutumunda da kız çocuğa sahip ebeveynlerin erkek çocuğa sahip ebeveynlere kıyasla anlamlı bir şekilde daha fazla izin verici oldukları belirlenmiştir.

**6. Alt Problem:** Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları çocuğunu ne sıklıkta unuttuklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının çocuğunu ne sıklıkta unuttuklarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Kruskal-Wallis H testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 7. *Ebeveynlik Tutumlarının Çocuğun Ne Sıklıkla Unutulduğu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Bulguları*

| Ölçeğin Alt Boyutları | Unutulma Sıklığı | n | Sıra Ortalaması | sd | $X^2$ | P | Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Demokratik | Ayda 1 | 24 | 46,94 | 3 | 29,531 | ,000* | A-D<br>B-D |
| | Ayda 2 | 29 | 53,55 | | | | |
| | Ayda 3 | 15 | 71,53 | | | | |
| | Dönemde 1 | 81 | 91,64 | | | | |
| Otoriter | Ayda 1 | 24 | 81,27 | 3 | 84,138 | ,000* | A-D<br>B-D<br>C-D |
| | Ayda 2 | 29 | 119,36 | | | | |
| | Ayda 3 | 15 | 125,77 | | | | |
| | Dönemde 1 | 81 | 47,86 | | | | |
| Aşırı Koruyucu | Ayda 1 | 24 | 67,33 | 3 | 26,357 | ,000* | B-D<br>C-D |
| | Ayda 2 | 29 | 97,48 | | | | |
| | Ayda 3 | 15 | 111,57 | | | | |
| | Dönemde 1 | 81 | 62,45 | | | | |
| İzin Verici | Ayda 1 | 24 | 72,08 | 3 | 77,021 | ,000* | A-B<br>A-C<br>C-D |
| | Ayda 2 | 29 | 123,29 | | | | |
| | Ayda 3 | 15 | 117,70 | | | | |
| | Dönemde 1 | 81 | 50,67 | | | | |

A=Ayda 1, B= Ayda 2, C= Ayda 3, D= Dönemde 1, *(p<0,05).*(p<0,05)

Tablo 7 incelendiğinde, çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının çocuğunu ne sıklıkta unuttuklarına göre bütün ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (p<0,05). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan karşılaştırma testleri sonucunda; demokratik ebeveynlik tutumunda ayda 1 ve ayda 2 defa çocuğunu okulda unutan ebeveynlerin dönemde bir defa çocuğunu unutan ebeveynlerden daha az demokratik tutuma sahip oldukları görülmektedir. Otoriter ebeveynlik tutumunda ayda 1, ayda 2 ve ayda 3 defa çocuğunu okulda unutan ebeveynlerin dönemde bir defa çocuğunu unutan ebeveynlerden daha fazla otoriter tutuma sahip oldukları görülmektedir. Aşırı koruyucu ebeveynlik tutumunda ayda 2 ve ayda 3 defa çocuğunu okulda unutan ebeveynlerin dönemde bir defa çocuğunu unutan ebeveynlerden daha fazla aşırı koruyucu tutuma sahip oldukları görülmektedir. İzin verici ebeveynlik tutumunda ayda 1 defa çocuğunu okulda unutan ebeveynlerin ayda 2 ve ayda 3 defa çocuğunu okulda unutan ebeveynlerden daha az izin verici oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, dönemde bir defa çocuğunu okulda unutan ebeveynlerin ayda 3 defa çocuğunu okulda unutan ebeveynlerden daha az izin verici oldukları belirlenmiştir.

## Tartışma

Ebeveynlerin eğitime yönelik tutumları ve çocuklarının öğrenmesine yardımcı olma istekleri, çocukların akademik başarıları için çok önemlidir. Ebeveynler, çocuklarının ilk öğretmenleridir. Çocuklarıyla çok zaman geçirirler ve eğitime karşı tutumlarını geliştirmede önemli bir oynarlar. Ne yazık ki, bazı ebeveynler çalışma hayatı ve başka birtakım sebeplerden dolayı çocuklarına daha az ilgi göstermek zorunda kalabilmektedirler. Bu çalışmada çocuğunu okul öncesi eğitim kurumundan almayı unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları bazı demografik bilgileri açısından incelenmiştir.

Ebeveynlik tutumları çocukların kişilikleri, gelişimleri ve gelecekleri açısından hayati derecede önemlidir. Rahimah ve Koto (2022) yaptıkları çalışmada şu sonuçlara ulaşmışlardır; Çocukları cezalandırma eğiliminde olan otoriter ebeveynlik modellerinde, otoriter ebeveynler çocukları anti-sosyal yapmakta, çocukların merakını öldürmekte, yaratıcılıklarını kısıtlamakta, hareket alanlarını kısıtlamakta, çocuklarda ilgi eksikliğine sebep olma eğilimindedirler. Bu ebeveynler çocukların eleştirel düşünmelerine izin vermemektedirler. Bu ebeveynlik modelinin kalıtsal bir ebeveynlik modeli olması muhtemeldir, bu nedenle çocukların bir sonraki nesil için bu ebeveynlik modelini taklit etmesi muhtemeldir. Ayrıca, izin verici ebeveynlik modelinin ima ettiği, çocukların kontrolsüz çocuklar haline gelmesi, çocukların ebeveynleri tarafından çok şımartılabilmesi ve çocukların bağımsız olmamaları, ebeveynlerin çocuklara aşırı itaat etmesi ve açık ve tutarlı kurallar koymaması, ebeveynlerin her zaman çocuklara yenik düşmesine, çocukların duygularını daha az kontrol etmesine, çocukların olgunlaşmasının yavaş olmasına ve sonuç olarak çocukların daha az bağımsız ve güvenli olmasına sebep olmaktadır.

Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Sak ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmada ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Alanyazında çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlere yönelik yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında yaş değişkeninden ziyade, çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin kişilik, karakter özelliklerinin ve kendi ebeveynlerinden gördükleri ebeveynlik tutumlarını rol model olarak almış olabilmelerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Sak ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmada annelerin babalardan daha fazla demokratik tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Alanyazında çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlere yönelik yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında cinsiyet değişkeninden ziyade, çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin kişilik, karakter özelliklerinin ve kendi ebeveynlerinden gördükleri ebeveynlik tutumlarını rol model olarak almış olabilmelerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Eğitim durumu değişkenine göre üniversite mezunu ebeveynlerin ortaokul mezunu ebeveynlerden daha fazla demokratik oldukları bulunmuştur. Ayrıca, üniversite mezunu ebeveynlerin ilkokul, ortaokul ve lise mezunu ebeveynlerden anlamlı bir şekilde daha az aşırı koruyucu oldukları belirlenmiştir. Bu beklenen bir bulgudur çünkü daha eğitimli olan üniversite mezunlarının almış oldukları eğitimin bir sonucu olarak daha fazla demokratik olmaları ve daha az aşırı koruyucu olmaları beklenmektedir. Bu da ebeveynlik tutumları üzerinde eğitim durumunun etkili bir değişken olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, bu bulgu Sak ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmada ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgusuyla desteklenmektedir.

Çocuk sayısı değişkenine göre bu çalışmada 3 ile 4 ve üzeri sayıda çocuğu olan ebeveynlerin bir çocuğu olan ebeveynlerden daha fazla otoriter oldukları bulunmuştur. Bir çocuğu olan ebeveynlerin 2 ve daha fazla çocuğu olan ebeveynlere kıyasla daha az aşırı koruyucu oldukları belirlenmiştir. Bir çocuğu olan ebeveynler 4 ve üzeri sayıda çocuğu olan ebeveynlerden anlamlı bir şekilde daha az izin

verici oldukları bulunmuştur. Çocuk sayısı değişkeninin ilişkili olduğu düşünülen başka değişkenler bulunmaktadır. Örneğin, genelde bir veya iki çocuğu olan ebeveynler daha eğitimli, daha profesyonel bir meslek sahibi olmakta ve dolayısıyla sosyo-ekonomik olarak daha iyi bir durumda olmaktadırlar. Bir veya iki çocuk sahibi ebeveynlerin bu özelliklerine paralel olarak daha fazla istendik ebeveynlik tutumları sergilemeleri beklenen bir bulgudur. Ayrıca, bu bulgu Sak ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmada ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgusuyla desteklenmektedir.

Çocuğunun cinsiyeti değişkenine göre bu çalışmada kız çocuğa sahip ebeveynlerin erkek çocuğa sahip ebeveynlere kıyasla anlamlı bir şekilde daha fazla otoriter oldukları belirlenmiştir. İzin verici ebeveynlik tutumunda da kız çocuğa sahip ebeveynlerin erkek çocuğa sahip ebeveynlere kıyasla anlamlı bir şekilde daha fazla izin verici oldukları belirlenmiştir. Bu çalışmanın verisinin toplandığı bölge göz önünde bulundurulduğunda kültürel faktörlerin bu sonuç üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Doğu Anadolu bölgesindeki aile yapısı göz önünde bulundurulduğunda kız ve erkek çocuklara karşı farklı tutumların sergilendiği söylenebilir. Otoriter ebeveynler erkek çocuklara daha fazla tolerans tanınmaktadırlar ancak izin verici ebeveynlerin ise kız çocuklarının daha konuşkan ve sevimli olmalarına da bağlı olarak kız çocuklarına daha fazla izin verici oldukları söylenebilir.

Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının çocuğunu ne sıklıkta unuttuklarına göre bütün ebeveynlik tutumlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Alanyazında çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarını inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak, bu bulgu göz önünde bulundurulduğunda çocuğunu okulda unutma sıklığı arttıkça istenmeyen ebeveynlik tutumlarının arttığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle daha az unutan ebeveynlerin daha fazla demokratik olmaları beklenen bir bulgudur.

Araştırmanın bulgularına bağlı olarak aşağıda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Okul öncesi öğretmenleri ebeveynlik tutumları ve bu tutumların çocukların gelişim, öğrenme ve kişilikleri üzerindeki etkileri konusunda velilerini bilgilendirmelidirler.

Bu çalışmada özellikle çok çocuklu ve eğitim düzeyi daha düşük ebeveynlerin istenmedik ebeveynlik tutumlarına sahip oldukları belirlenmiştir. Bu nedenle uygun olmayan ebeveynlik tutumlarına sahip bu ebeveynlerin mevcut tutumlarının değiştirilmesi noktasında bir takım eğitim programları hazırlanmalı ve uygulanmalıdır.

Bu çalışmada da ortaya konulduğu gibi ebeveynler çocuklarının cinsiyetine göre farklı tutumlar sergileyebilmektedirler. Bu olumsuz durumun ortadan kalması için yine ebeveynlere yönelik farkındalık eğitimleri verilmelidir.

Okul öncesi öğretmenleri demokratik ebeveynlik tutumları sergileyen örnek ebeveynlerin doğru tutumlarını sosyal medya aracılığıyla diğer ebeveynler ile paylaşarak, iyi uygulama ve iyi örneklerin sayısı artırılmaya çalışılmalıdır.

Bu çalışma nicel araştırma yönteminde hazırlanmıştır. Yapılacak başka çalışmalarda nitel veya karma araştırma yöntemleri kullanılarak ebeveyn tutumları daha derinlemesine incelenebilir.

Bu çalışma Doğu Anadolu Bölgesinde gerçekleştirilmiştir. Yapılacak başka çalışmalarda Türkiye'nin farklı bölge ve şehirlerinden veriler toplanarak, Türkiye'deki ebeveyn tutumlarına ilişkin daha geniş bir resim çizilebilir.

Bu çalışmada çocuğunu okul öncesi eğitim kurumundan almayı unutan ebeveynlerin tutumları incelenmiştir. Yapılacak başka çalışmalarda diğer eğitim kademelerinde de çocuğuyla ilgili durumlara duyarsız olan ebeveynlerin ebeveyn tutumları incelenebilir.

Yapılacak boylamsal çalışmalarda çocuğunu okul öncesi eğitim kurumunda unutan ebeveynlerin çocuklarının ileriki yaşantılarında nasıl ebeveynlik tutumlarına sahip olacakları incelenebilir.

Bu çalışmada çocuğunu okul öncesi eğitim kurumundan almayı unutan ebeveynlerin tutumları bazı demografik bilgilere göre incelenmiştir. Yapılacak başka çalışmalarda bu çalışmada ele alınmayan farklı demografik özelliklere göre ebeveynlerin ebeveynlik tutumları incelenebilir.

Olumsuz ebeveynlik tutumlarına sahip ebeveynlerin bu tutumlarını değiştirmeye yönelik hazırlanacak bir takım eğitim programlarının etkisi yapılacak deneysel çalışmalar ile test edilebilir.

**Kaynakça**

Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development, 76*(6), 1144-1156.

Büyüköztürk, S., Kılıç-Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Evans, C. (1997). *Turkish fathers' attitudes to and involvement in their fathering role:* A low socio-economic sample. Boğaziçi University: Unpublished Master Thesis.

Gibbs, J. J., Giever, D., & Martin, J. S. (1998). Parental management and self control: An empirical test of gottfredson and hirschi's general theory. *Journal of Research in Crime and Delinquency, 35*(1), 40–70.

Gottfredson, M. R., & Hirschi, T. (1990). *A General Theory of Crime. Stanford, CA: Stanford University Press.*

Hope, T., & Chapple, C. (2005). Maternal characteristics, parenting, and adolescent sexual behavior: The role of self-control. *Deviant Behavior, 26*, 25–45.

Karabulut Demir, E. ve Şendil, G. (2008). *Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ). Türk Psikoloji Yazıları, 11*(21), 15-25.

Karslı, E. (2019). Modernleşme sürecinde çözülen aile yapısı ve kadının yeniden inşası. *Uluslararası Hukuk ve Sosyal Bilim Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 1-14.

Kır, İ. (2011). Toplumsal bir kurum olarak ailenin işlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(36), 381-404.

Kim, S., & Brody, G. H. (2005). Longitudinal pathways to psychological adjustment among black youth living in single-parent households. *Journal of Family Psychology, 19*, 305-313.

Laible, D., Carlo, G., Torquati, J. & Ontai, L. (2004). Children's perceptions of family relationships as assessed in a doll story completion task: Links to parenting, social competence, and externalizing behavior. *Social Development,13*(4), 551-569.

McDowell, D. J., Parke, R. D., & Spitzer, S. (2002). Parent and child cognitive representations of social situations and children's social competence. *Social Development,* 11, 469–486.

Myers, R. (1996). *Hayatta kalan on iki, erken çocukluk eğitimi programlarının güçlendirilmesi.* (Çev.: R. Ağış Bakay, E.Ünlü), İstanbul: AÇEV Yayınları.

Paterson, G., & Sanson, A. (1999). The association of behavioral adjustment to temperament, parenting and family characteristics among five-year old children. *Social Development, 8*, 293–309.

Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Atli, S., & Şahin, B. K. (2015). Okul öncesi dönem: Anne baba tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 11*(3): 972-991. DOI: 10.17860/efd.33313 299 1

Snyder, J., Stoolmiller, M., Wilson, M., & Yamamoto, M. (2003). Child anger regulation, parental responses to children's anger displays, and early child antisocial behavior. *Social Development*, *12*, 335–360.

Yavuzer, H. (2008). *Çocuğunuzun ilk altı yılı.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yörükoğlu, A. (1978). *Çocuk ruh sağlığı.* Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

# ÇOCUK ÜRÜNLERİNDE KULLANILABİLİR NİTELİKTE EVSEL ATIKLARDAN YARARLANILARAK ÜRETİLEN İNSAN SAĞLIĞINA DOST BİYOPLASTİK

HUMAN HEALTH-FRIENDLY BIOPLASTIC PRODUCED BY USING HOUSEHOLD WASTE THAT CAN BE USED IN CHILD PRODUCTS

***Muhammed Enes FAZLIOĞLU***

YL Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Kimya ve Metalürji Fakültesi, Biyomühendislik Bölümü, Davutpaşa Yerleşkesi, 34220 İstanbul, Türkiye.

***Azade ATTAR***

Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Kimya ve Metalürji Fakültesi, Biyomühendislik Bölümü, Davutpaşa Yerleşkesi, 34220 İstanbul, Türkiye.

ORCID No: 0000-0001-6906-6989

## Özet

Günümüzde çocuk ve bebek ürünlerinde oyuncaklardan biberonlara kadar geniş yelpazedeki ürün gamında plastik kullanılmaktadır. Kullanılan bu plastiklerin üretiminde kalite farkları olmakla beraber düşük kaliteli olanların çocuk sağlığına zarar verdiği ve bazı ülkelerde kullanımının yasaklandığı bilinmektedir. Özellikle diş kaşıyıcı, tabak çatal kaşık bardak gibi sofra ürünleri ve tüm çocukların vazgeçilmez arkadaşı olan oyuncaklar, milyonlarca çocuğun gün boyunca temas ettiği ürünlerdir. Muhteviyatlarında ftalat, BPA, BPS, lateks gibi bileşenler barındırabilmekte olup özellikle ısındığında toksik salım yapmaktadırlar. Plastik kullanımına alternatif olarak daha maliyetli olan silikon ürünler geliştirilmiştir, ancak fiyatlarının yüksek oluşu nedeniyle yaygınlaşma hızı yavaştır. Plastik ürünlerin bilindiği üzere çevreye de zararları vardır. Bir plastik tabağın doğada yok olmasının 500 yıl sürmesine ek olarak petrol türevi olması nedeniyle karbon ayak izi oluşturmaktadır. Tüm bu verileri göz önüne alarak sürdürülebilir nitelikte, yeşil mutabakata uygun, biyouyumlu ve biyoçözünür bir ürün olarak mikroorganizma kaynaklı biyoplastik üretimi yaptık. Bu çalışmada *Bacillus megaterium* kullanılarak elde edilen biyoplastiğin (Polihidroksibütirat, PHB) karakterizasyonu yapılmıştır. Çalışmanın sürdürülebilirliğe katkısı mikroorganizma besiyerinde evsel atıklardan pirinç ıslama suyunun karbon kaynağı olarak kullanımıdır. Bilindiği gibi dünyada en çok tüketilen tahıl pirinçtir ve ülkemizde olduğu gibi dünya mutfaklarında da sıkça pişirilmesi nedeniyle her evde pirinç ıslama suyu evsel bir atıktır. Elde ettiğimiz biyoplastik UV-Vis, FT-IR ve $^{1}$HNMR spektroskopileriyle karakterize edilmiştir. Ticari PHB ile kıyaslandığında paralel sonuçlar aldığımız deneylerde UV görünür bölge spektroskopisi ile artan absorbans, FT-IR spektroskopisinde 1743.80 $cm^{-1}$'de elde edilen PHB bandı ve 0.7-1.3 ppm NMR sinyalleri elde ettiğimiz PHB biyoplastiğinin karakteristik detaylarıdır. Ürünün 60 °C sıcaklığa dayanıklı olduğu termostabilite testlerinde görülmüştür. Elde ettiğimiz biyoplastik yüksek ölçekli üretimle çocuk ürünlerinde sağlığa ve çevreye dost bir malzeme olarak plastiğe alternatif olacaktır. Yakın gelecekte petrol türevi plastiklerle karışım halinde veya tamamen biyoplastik ürünlerin geliştirilmesi hem gezegenimiz hem de çocuklarımız için faydalı bir yaklaşımı beraberinde getirecektir.

**Anahtar kelimeler:** Biyoplastik, biyouyumluluk, çocuk ürünleri, çocuk sağlığı, karakterizasyon.

**Abstract**

Today, plastic is used in a wide range of products from toys to baby bottles in child and baby products. Although there are quality differences in the production of these plastics used, it is known that low quality ones harm children's health and their use is prohibited in some countries. Teether, tableware products such as plates, cutlery, cups, and toys, which are indispensable friends of all children, are products that millions of children come into contact with throughout the day. It may contain components such as phthalate, BPA, BPS, latex and they release toxic substances especially when heated. More costly silicone products have been developed as an alternative to the use of plastic, but the rate of spread is slow due to their high prices. As it is known, plastic products also have harmful effects on the environment. In addition to the fact that it takes 500 years for a plastic plate to disappear in nature, it creates a carbon footprint because it is a derivative of petroleum. Considering all these data, we produced bioplastics of microorganism as a sustainable, biocompatible and biodegradable product in compliance with the green agreement. In this study, the characterization of the bioplastic (Polyhydroxybutyrate, PHB) obtained by using *Bacillus megaterium* was performed. The contribution of the study to sustainability is the use of rice soaking water from household waste as a carbon source in microorganism growth media. Rice is the most consumed grain in the world and rice soaking water is a household waste in every house because it is frequently cooked in world cuisines as in our country. The bioplastic we obtained was characterized by UV-Vis, FT-IR and $^{1}$HNMR spectroscopy. Compared to commercial PHB, in experiments where we obtained parallel results, increased absorbance with UV visible region spectroscopy, PHB band obtained at 1743.80 $cm^{-1}$ in FT-IR spectroscopy and 0.7-1.3 ppm NMR signals are characteristic details of the PHB bioplastic obtained. It has been seen in the thermostability tests that the product is resistant to 60 °C. The bioplastic we have obtained will be an alternative to plastic as a health and environmentally friendly material in child products with high-scale production. In the near future, the development of bioplastic products mixed with petroleum-derived plastics or completely bioplastic material will bring a beneficial approach for both our planet and our children.

**Keywords:** Bioplastic, biocompatibility, child products, child health, characterization.

# OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DOYUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ*

EXAMINATION OF PRESCHOOL TEACHERS' JOB SATISFACTION IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

***Bahar OKTAY***

Okul Öncesi Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye

ORCID No: 0000-0003-1209-326X

***İkbal Tuba ŞAHİN-SAK***

Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

ORCID No: 0000-0002-9054-6212

## ÖZ

Mesleki doyum, bir işi yaparken o işe ve iş ortamına karşı hissedilen pozitif veya negatif duygular bütünüdür. Zamanlarının büyük kısmını çocuklarla geçiren, sürekli yoğun bir tempoda çalışan ve kendilerini mesleki anlamda düzenli olarak yenilemeleri gereken okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları önemli ve üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Tarama modelinde dizayn edilmiş bu çalışmanın örneklemini Van'da görev yapmakta olan 400 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenlerin 299'u kadın, 101'i erkek ve 208'i 26-33 yaş aralığındadır. Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin 335'i lisans, 65'i yüksek lisans mezunu olup, 212'sinin mesleki deneyimleri 1 ila 5 yıl arasında değişmektedir. Bağımsız anaokullarında görev yapan 228, anasınıflarında çalışan 172 okul öncesi öğretmeni çalışmaya katılmıştır. Çalışmanın verileri, 20 maddeden ve iki alt boyuttan (Niteliklere Uygunluk ve Gelişme İsteği) oluşan Mesleki Doyum Ölçeği (Kuzgun vd., 1999) ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumlarının cinsiyetlerine, mesleki doyumlarına ve çalıştıkları kurum türüne göre ölçeğin genel toplamında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin yaşlarına göre niteliklere uygunluk alt boyutunda istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunurken, eğitim durumlarına göre ölçeğin genel toplamında ve Niteliklere Uygunluk alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Öğretmeni, Mesleki Doyum, Okul Öncesi Eğitim

## ABSTRACT

Job satisfaction is the whole of positive or negative emotions felt towards that job and professional environment while doing a work. The job satisfaction of preschool teachers, who spend most of their time with young children, who have an intensive work program and who need to regularly update themselves professionally, is an important issue that needs to be emphasized. The aim of this study is to examine preschool teachers' job satisfaction in terms of different variables. The sample of this survey consisted of 400 preschool teachers working in Van; 299 females and 101 males. The ages of 208 teachers were between 26 and 33. While 335 teachers participating in the study had undergraduate degree; teaching experience of 212 participants were between1 and 5. Also, 228 teachers working in independent kindergartens and 172 teachers working in preschool classrooms

participated in the study. The data of the study were collected with the Job Satisfaction Scale (Kuzgun et al., 1999), which consists of 20 items and two sub-dimensions (Compliance with Qualifications and Development Opportunities). As a result of the study, it was revealed that the job satisfaction of preschool teachers did not show a significant difference in the overall total and sub-dimensions of the scale according to their gender, professional seniority and the type of institution they work for. However, while there was a statistically significant difference in the sub-dimension of Compliance with Qualifications according to the age of the teachers, it was found that there was no significant difference in the overall total of the scale and in the sub-dimension of Compliance with Qualifications according to their educational level.

**Key Words:** Preschool Teacher, Job Satisfaction, Preschool Education

*Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından SYL-2022-10346 proje kodu ile desteklenmiştir.

## Giriş

Okul öncesi eğitimin kalitesini etkileyen en önemli faktörlerin başında hiç kuşkusuz öğretmenler gelmektedir. Öğretmenler, bir toplumun ihtiyaçlarını gözeterek her türlü meslek için bireyler yetiştirme gayesi içinde olan ve ulusun geleceğini şekillendirme gibi kutsal bir görevi üstlenen meslek insanlarıdır (Kanbay Ak vd., 2016). Gününün büyük bir kısmını okulda geçiren, her çocuğun hayatına girebilmeyi ve onlarla güvenilir ilişkiler kurabilmeyi başarmış okul öncesi öğretmenleri (Akbayrak, 2018), okul öncesi dönem çocuklarının anne-babalarından sonra en çok güvenle bağlandıkları kişilerdir (Başal, 2005; Durualp ve Kaytez, 2016). Bu anlamda kendilerine oldukça fazla sorumluluk düşmektedir.

Bu büyük sorumluluğu taşırken öğretmenlerin mesleki doyumları, eğitimin kalitesini etkileyen önemli bir faktör haline gelmektedir. Mesleki doyum, kişinin işini ve işle ilgili deneyimini değerlendirirken kendisinde oluşturduğu hoş ve olumlu duygulardır. Kısacası yapılan işten alınan haz ve duyulan memnuniyettir (Çek, 2011). Bu çalışmanın da amacı, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaç kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ne düzeydedir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları;

   a) Cinsiyet,

   b) Yaş,

   c) Mesleki kıdem,

   d) Öğrenim durumu,

   e) Çalıştıkları kurumun türü bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## Yöntem

### *Araştırma Modeli*

Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde hazırlanmıştır. Tarama çalışmalarında bir konuyu, olayı veya durumu betimlemek için büyük örneklem gruplarından ve geniş kitlelerden veri toplanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2016).

### *Örneklem*

Araştırmanın örneklemini, Van ili ve ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ve anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden seçilen 400 okul öncesi öğretmenini oluşturmaktadır.

### *Veri Toplama Aracı*

Veri toplama aracı olarak, Kuzgun ve diğerleri (1999) tarafından geliştirilen Mesleki Doyum Ölçeği (MDÖ) kullanılmıştır. Ölçekte bireyin, mesleki etkinliklerin ilgilerine ve yeteneklerine uygunluğu, sorumluluk bilinci, gelişme ve ilerleme imkânları gibi bilgilerin yer aldığı maddeler bulunmaktadır. Ölçekte 1'den 20'ye kadar maddeler bulunmaktadır ve bunlardan bazıları olumlu; bazıları ise olumsuzdur. Ölçek maddeleri her zaman: 5, sık sık: 4, ara sıra: 3, nadiren: 2 ve hiçbir zaman: 1 olmak üzere beş basamaktan oluşan likert tipi derecelendirme formunda hazırlanmıştır. Puanlama sonucunda toplanan puanlar yüksek ise bireyin mesleki doyumunun da aynı paralelde yüksek olduğu varsayılmaktadır (Kuzgun vd., 1999).

### *Verilerin Analizi*

Veriler normal dağılım gösterdiği için veri analizinde, iki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır.

## Bulgular

Tablo 1

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Doyumlarına Yönelik Puan Ortalamaları*

| | N | □ | Ss | Min. | Maks. |
|---|---|---|---|---|---|
| Niteliklere Uygunluk | 400 | 3,86 | ,64 | 1,77 | 5,00 |
| Gelişme İsteği | 400 | 3,90 | ,59 | 2,00 | 5,00 |
| Toplam Mesleki Doyum | 400 | 3,87 | ,57 | 2,15 | 5,00 |

Tablo 1 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum ölçek toplamında ortalamalarının 3,87 olduğu ve standart sapmalarının 2,15 olduğu görülmektedir. Niteliklere uygunluk alt boyutundaki ortalamanın 3,86 olduğu ve gelişme isteği alt boyutundaki ortalamanın 3,90 olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 2

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Doyumlarının Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları*

| | Grup | N | x̄ | Ss | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Niteliklere Uygunluk | Kadın | 299 | 3,85 | ,66 | -,627 | ,531 |
| | Erkek | 101 | 3,89 | ,56 | | |
| Gelişme İsteği | Kadın | 299 | 3,90 | ,59 | -,218 | ,828 |
| | Erkek | 101 | 3,91 | ,61 | | |
| Toplam Mesleki Doyum | Kadın | 299 | 3,86 | ,58 | -,537 | ,591 |
| | Erkek | 101 | 3,90 | ,52 | | |

Tablo 3 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre mesleki doyumlarının ölçeğin genel toplamında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>0.05).

Tablo 3

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Doyumlarının Yaşlarına Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları*

| | Grup | N | x̄ | Ss | F | p | Fark |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Niteliklere Uygunluk | 22-25 | 92 | 4,02 | ,56 | 4,587 | ,011 | A-B |
| | 26-33 | 208 | 3,78 | ,65 | | | |
| | 34 ve üzeri | 100 | 3,87 | ,65 | | | |
| Gelişme İsteği | 22-25 | 92 | 4,09 | ,53 | 6,891 | ,001 | A-B |
| | 26-33 | 208 | 3,81 | ,61 | | | |
| | 34 ve üzeri | 100 | 3,90 | ,58 | | | |
| Toplam Mesleki Doyum | 22-25 | 92 | 4,05 | ,50 | 6,402 | ,002 | |
| | 26-33 | 208 | 3,79 | ,58 | | | |
| | 34 ve üzeri | 100 | 3,88 | ,57 | | | |

A:22-25; B:26-33; C:34 ve üzeri

Tablo 3'e göre, okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre mesleki doyum ölçeğinin *niteliklere uygunluk* alt boyutunda istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2,297)}$=4,587; p=0.011<0.05). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, 22-25 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmenlerinin *niteliklere uygunluk*

mesleki doyum ortalamalarının ($\bar{x}$=4,02), 26-33 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmenlerinin *niteliklere uygunluk* alt boyutuna ilişkin mesleki doyum ortalamalarından ($\bar{x}$=3,78) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre mesleki doyum ölçeğinin *gelişme isteği* alt boyutunda istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2,297)}$= 6,891; p=0.001<0.05). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, 22-25 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmenlerinin *gelişme isteği* alt boyutuna ilişkin mesleki doyum ortalamalarının ($\bar{x}$=4,09), 26-33 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmenlerinin *gelişme isteği* alt boyutuna ilişkin ortalamalarından ($\bar{x}$=3,81) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre mesleki doyum ölçeğinin genel toplamında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2,297)}$= 6,402; p=0.002<0.05). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, 22-25 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamalarının ($\bar{x}$=4,05), 26-33 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamalarından ($\bar{x}$=3,79) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 4

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Doyumlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları*

| | Grup | N | Ort | Ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Niteliklere Uygunluk | 1-5 | 212 | 3,9035 | ,63069 | ,683 | ,563 |
| | 6-10 | 107 | 3,8173 | ,66337 | | |
| | 11-15 | 47 | 3,7856 | ,66655 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 34 | 3,8620 | ,64852 | | |
| Gelişme İsteği | 1-5 | 212 | 3,9515 | ,56183 | 1,530 | ,206 |
| | 6-10 | 107 | 3,8024 | ,64686 | | |
| | 11-15 | 47 | 3,9331 | ,72468 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 34 | 3,8866 | ,41876 | | |
| Toplam Mesleki Doyum | 1-5 | 212 | 3,9203 | ,55245 | ,939 | ,422 |
| | 6-10 | 107 | 3,8121 | ,60400 | | |
| | 11-15 | 47 | 3,8372 | ,63899 | | |
| | 16 yıl ve üzeri | 34 | 3,8706 | ,49622 | | |

Tablo 4 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre mesleki doyumları ölçeğin genel toplamında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>0.05).

Tablo 5

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Doyumlarının Eğitim Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları*

| | Grup | N | x̄ | Ss | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Niteliklere Uygunluk | Lisans Mezunu | 335 | 3,86 | ,63 | ,166 | ,868 |
| | Yüksek Lisans Mezunu | 65 | 3,85 | ,68 | | |
| Gelişme İsteği | Lisans Mezunu | 335 | 3,86 | ,60 | -2,867 | ,004* |
| | Yüksek Lisans Mezunu | 65 | 4,09 | ,52 | | |
| Toplam Mesleki Doyum | Lisans Mezunu | 335 | 3,86 | ,57 | -,916 | ,360 |
| | Yüksek Lisans Mezunu | 65 | 3,93 | ,57 | | |

Tablo 5 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre mesleki doyumlarının ölçeğin genel toplamında ve *niteliklere uygunluk* alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (p>0.05).

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre mesleki doyum ölçeğinin *gelişme isteği* alt boyutunda istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2,297)}$= -2,867; p=0.004<0.05). Yüksek lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin *gelişme isteği* mesleki doyum ortalamalarının (x̄=4,09), lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin *gelişme isteği* alt boyutuna ilişkin ortalamalarından (x̄=3,86) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 6

*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Doyumlarının Çalıştıkları Kurum Türüne Göre t-Testi Sonuçları*

| | Çalışılan Kurum | N | x̄ | Ss | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Niteliklere Uygunluk | Bağımsız Anaokulu | 228 | 3,87 | ,64 | ,529 | ,597 |
| | Anasınıfı | 172 | 3,84 | ,64 | | |
| Gelişme İsteği | Bağımsız Anaokulu | 228 | 3,91 | ,61 | ,273 | ,785 |
| | Anasınıfı | 172 | 3,89 | ,56 | | |
| Toplam Mesleki Doyum | Bağımsız Anaokulu | 228 | 3,88 | ,58 | ,487 | ,627 |
| | Anasınıfı | 172 | 3,86 | ,56 | | |

Tablo 6 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türüne göre mesleki doyumlarının, ölçeğin genel toplamında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği

görülmektedir (p>0.05).

## Tartışma

Bu çalışma kapsamında öğretmenlere uygulanan mesleki doyum ölçeğinin analiz sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, Alızada ve Özarı (2017), Aslan ve Bakır (2017), Azimi ve Akan (2019), Başaran (2017), Gafa ve Dikmenli (2019), Tepeli Çavuşoğlu, (2016) ve Zoroğlu'nun (2014) çalışmalarında öğretmenlerin mesleki doyumları yüksek çıkmıştır. Bunun, okul öncesi öğretmenlerin muhatap oldukları küçük yaştaki çocuklarla etkileşimleri sonucunda aldıkları manevi hazzın artmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre mesleki doyumlarının anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu durumun, kadın ve erkek öğretmen ayrımı yapılmaksızın bütün öğretmenlerin aynı koşullarda çalışmalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca Akgün (2021), Boğa (2010), Esergül (2019), Gürbüz (2008), Güven vd. (2023) ve Karademir (2016) de yaptıkları çalışmalarda kadın veya erkek öğretmenlerinin mesleki doyumları arasında bir fark olmadığını belirlemişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre mesleki doyum ortalamalarında anlamlı bir ilişki bulunmuş; 22-25 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumlarının, 26-33 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmenlerininkinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Alanyazında yaş değişkenine göre öğretmenlerin mesleki doyumlarının farklılık gösterdiğini ifade eden ve bu bulguyu destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır (Akgün, 2021; Gürbüz, 2008). Bazı çalışmalarda ise yaşa göre öğretmenlerin mesleki doyumlarında bir farklılık belirlenmemiştir (Crossman ve Harris, 2006; Güven vd., 2023; Kâhya, 2009; Mohammad, 2012; Salami, 2008).

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu sonucun, öğretmenliğin başka mesleklere kıyasla çocuklara bir şeyler kazandırmak, onların iyi bir geleceğe sahip olmalarını sağlamak ve onlara olumlu kimlik kazandırmak gibi pek çok gayesi olduğundan, öğretmenlerin bu göreve başladıkları ilk andan emekli olana kadarki süre zarfında hep bu amaç içinde çalışmalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre, yüksek lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin gelişme isteği mesleki doyum ortalamalarının lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin gelişme isteği alt boyutuna ilişkin mesleki doyum ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna göre yüksek lisans mezunu öğretmenlerin eğitim süresince makale, tez gibi birçok çalışmayı inceleme fırsatı buldukları, alanlarıyla ilgili birçok araştırma yaptıkları ve bunların kendilerine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türüne göre mesleki doyumlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Günümüzde anasınıflarının hem fiziksel imkânlarının iyileştirilmesi hem de öğretmen ve derslik sayısının artırılmasından dolayı kurum türüne göre öğretmenlerin mesleki doyum puanlarında bir farklılık ortaya çıkmadığı düşünülmektedir.

## Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumlarının yaş değişkenine göre farklılaştığı düşünüldüğünde zaman içerisinde öğretmenlerin doyumlarını artırmaya yönelik eğitimler verilebilir; teşekkür, maaş artışı gibi yöntemlerle öğretmenlerin çabaları desteklenebilir.

Eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin mesleki doyumlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin lisansüstü programlara veya kendilerini geliştirecekleri etkinliklere katılımlarında izin veya maddi destek gibi kolaylıklar sağlanabilir.

Bundan sonraki çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumlarını etkileyen ve öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinden etkilenen değişkenler derinlemesine incelenebilir. Nitel

çalışmalarla yaş ve eğitim düzeyi değişkenlerinin mesleki doyum üzerindeki etkisinin nedenleri araştırılabilir.

**Kaynakça**

Akbayrak, N. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının çocuk ihmali kapsamında değerlendirilmesi*. Uludağ Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Akgün, Ö. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık ve iş doyum düzeylerinin incelenmesi.* Eskişehir Anadolu Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Alızada, K. ve Özarı, Ç. (2017). Akademik personelin tükenmişlik açısından değerlendirilmesi ve iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Ayrıntı Dergisi, 5* (53), 58-65.

Aslan, M. ve Bakır, A. A. (2017). Examining the relationship between principals' organizational loneliness and job satisfaction levels. *European Journal of Education Studies, 3* (6), 50-71.

Azimi, M. ve Akan, D. (2019). Öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD), 3* (2), 126-138.

Başal, H. A. (2005). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Başaran, M. (2017). *Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Boğa, Ç. (2010). *İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Samsun ili örneği).* Ondokuz Mayıs Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Crossman, A. ve Harris, P. (2006). Job satisfaction of sencondary school teachers. *Educational Management Administration Leadership, 34* (1), 29-46.

Çek, F. (2011). *Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu arasındaki ilişki.* Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Durualp, E. ve Kaytez, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarının çocuk sevme düzeyleri ile bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 6*(1), 97-112.

Esergül, S. B. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin benlik saygıları ve iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Doğu Akdeniz Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Gafa, İ. ve Dikmenli, Y. (2019). Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5* (1), 131-150.

Gürbüz, Z. (2008). *Kars ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi.* Marmara Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Güven, Y., Aloğlu, M. İ., Ağaca, M., Demiral, D., Yılmaz, G. ve Tepeli, H. (2023). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları. *International Social Sciences Studies Journal, 9* (108), 5731-5745.

Kahya, E. (2009). The effects of job performance on effectiveness. *International Journal of*

*Industrial Ergonomics, 39* (1), 96–104.

Karademir, N. (2016). Coğrafya öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education, 6* (2), 108-122.

Kanbay-Ak, G., Yıldırım, B. ve Kadıoğlu Ateş, H. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarını incelenmesi (Başakşehir ilçesi örneği). *Akademik Bakış Dergisi, 55*, 89-108.

Kuzgun, Y., Aydemir Sevim, S. ve Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2*(11), 14-18.

Mohamed, A. H. H. ve Al-Qaryouti, İ. A. (2016). The association between preschool teachers' beliefs and practices about developmentally appropriate practices. *Early Chıld Development and Care, 186* (12), 1972-1982.

Salami, S. O. (2008) Sanayi işçileri arasında örgütsel bağlılığı yordayan demografik ve psikolojik faktörler. *Antropolog, 10,* 31-38.

Tepeli Çavuşoğlu, E. (2016). *Türkiye ile Bulgaristan'da okul öncesi öğretmenliği eğitimi almış öğretmenlerin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması.* Uludağ Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Zoroğlu, Ö. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ile iş doyumları arasındaki ilişki.* Karadeniz Teknik Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

# OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN BAKIŞ AÇISINDAN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ OLMAK

BEING A PRESCHOOL TEACHER FROM PRESCHOOL TEACHERS' PERSPECTIVE

***İkbal Tuba ŞAHİN-SAK***

Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

ORCID No: 0000-0002-9054-6212

***Ayfer EKİNCİ***

Okul Öncesi Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye

ORCID No: 0009-0003-3970-5008

## ÖZET

Okul öncesi öğretmenlerinin, mesleklerini nasıl algıladıkları onların motivasyon ve verimlilikleri açısından önemlidir. Bu çalışmanın amacı, alanda aktif olarak görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin kendi mesleklerine ilişkin algılarını belirlemektir. Çalışma fenomenolojik bir çalışmadır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen ve dokuzu öğretmenlerin bakış açılarını öğrenmeye yönelik açık uçlu soru, altısı ise öğretmenlerin demografik bilgilerini öğrenmeye yönelik sorulardan oluşmak üzere toplamda 15 soruluk yarı yapılandırılmış bir görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışmanın katılımcılarını 49'u kadın, 11'i erkek olmak üzere 60 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenlerin yarısı 30-35 yaş aralığındayken, dörtte üçünün deneyim süresi 10-15 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların yarısından fazlası 5 yaş grubu öğretmenidir ve 26 öğretmenin sınıf mevcudu 16-20 arasında değişmektedir. Çalışmada veri analizi olarak içerik analizi kullanılmıştır. Analizler sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin genel olarak farklı branş öğretmenlerinin kendilerinden daha avantajlı durumda olduklarını düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenler, farklı branş öğretmenleri, okul idarecileri ve velilerin okul öncesi öğretmenliğini küçümsedikleri, ciddiye alınmayacak bir alan olarak gördükleri, hatta bu alanı çocuk bakıcılığı olarak algıladıkları şeklinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar kendilerine yetki verilecek olsa alanları ile ilgili yapmak istedikleri iyileştirmelerin başında okul öncesi öğretmenlerinin özlük haklarının iyileştirilmesi, okul öncesi eğitim sınıflarına yardımcı eleman verilmesi, öğretmenlerin teneffüs/dinlenme aralarının düzenlenmesi ve okul öncesi öğretmenlerine erken emeklilik hakkı sağlanmasının geldiğini ifade etmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Öğretmeni, Mesleki Doyum, Mesleki Algı

## ABSTRACT

How preschool teachers perceive their profession is an important criterion for their motivation and productivity. The aim of this study is to determine the perceptions of preschool teachers who are working in the field about their own profession. Data of this phenomenological study was collected through a semi-structured interview form consisting of 15 questions in total, nine of which were open-ended questions about learning teachers' perspectives, and six of them were questions about learning their demographic information. The participants of the study were 60 preschool teachers; 49 females and 11 men. Half of them were between 30 and 35 years old while three quarters of them had 10-15 years of experience. More than half of the participants are teachers of 5-year-olds and the class

size of 26 teachers varied between 16-20. Content analysis was used for data analysis. As a result of the analysis, it was determined that preschool teachers generally thought that different branch teachers were more advantageous than themselves. Also, participant teachers stated that their colleagues from different branches, school administrators and parents underestimated preschool teaching, they saw it as a profession that should not be taken seriously, and even perceived it as babysitting. Participants stated that if they were to be given authority, the main improvements they would like to make regarding their profession would be to improve the personal rights of preschool teachers, to assign assistants to preschool classrooms, to arrange rest breaks for teachers, and to provide early retirement right to preschool teachers.

**Key Words:** Preschool Teacher, Job Satisfaction, Professional Perception

## Giriş

Okul öncesi dönem olarak adlandırılan 3-6 yaş çocukların gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Aral vd., 2002). Bu dönem, zihinsel, fiziksel ve ruhsal açılardan bireyin hayatına etki edebilecek gelişmelere sahne olur. Bir başka ifadeyle okul öncesi dönem, çocukların sonraki gelişimleri için temel oluşturmaktadır. Bu dönemin sağlıklı atlatılması, çocukların sonraki yıllarda hem akademik hem de sosyal alanlarda gelişimine pozitif katkı sunmaktadır (Özer ve Özer, 2000). Okul öncesi dönemde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların gelişim ve eğitimlerinin desteklenmesi sürecinde okul öncesi öğretmenlerine önemli roller düşmektedir. Çocuklara en uygun eğitsel yaklaşımın benimsenmesi, çocuklarla etkili iletişim kurulması ve sınıf içi etkinliklerde çocuklara başarılı rol model olunması öğretmenlerden beklenen görevlerdir. Fakat okul öncesi öğretmenlerinin mesleklerini daha etkili sürdürebilmeleri için yaptıkları mesleği benimsemeleri ve bu meslekten doyum sağlamaları gerekmektedir (Kapıkıran, 2003).

Yapılan çalışmalarda yaptığı işten memnun olan ve işe yaradığı hissini yaşayan meslek sahiplerinin daha verimli oldukları görülmüştür (Avşaroğlu vd., 2005). Meslek doyumu kavramı son yıllarda sıkça karşımıza çıkmaktadır. Bireyin yaptığı mesleği anlamlı bulması önemlidir çünkü bu sayede, başta yaptığı işe, hedef kitlesine, çevresine ve nihayetinde kendisine fayda sağlayacaktır. Kişinin mesleğindeki bu fayda anlayışı ve motivasyonu, toplumun ondan istediği faydayla paralellik arz eder. Bu durumda bu işin sonunda hem birey hem toplum kazançlı çıkar (Buluş, 2004). Fakat bunun tersi durumda birey için doyumsuzluk, toplum içinse verimsizlik baş gösterir (Vural, 2004).

Bireyin seçtiği meslek başta kendi yaşamını sonrasında ise toplumu etkiler. Özellikle eğitim gibi, toplum açısından can alıcı konumda olan bir alan ve çocukların hayatını etkileyecek nitelikteki okul öncesi öğretmenliği mesleği burada ayrı bir yere sahip olarak düşünülebilir. Okul öncesi öğretmenliğinin bu hassas konumu onu toplum için daha önemli hale getirmektedir (Yeşilyaprak, 2006).

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısıyla bir kariyer olarak okul öncesi öğretmenliğinin değerlendirilmesidir. Bu amaç kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin alternatif branş tercihleri nasıldır?

2. Okul öncesi öğretmenlerinin farklı branş öğretmenleri ile ilgili deneyimleri nasıldır?

3. Okul öncesi öğretmenlerinin okul idaresi ile ilgili deneyimleri nasıldır?

4. Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle ilgili deneyimleri nasıldır?5. Bir meslek olarak okul öncesi öğretmenliğinin avantajları-dezavantajları nelerdir?

5. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarının artırılmasına yönelik neler yapılabilir?

## Yöntem

### *Araştırma Modeli*

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim kullanılmıştır. Olgubilim çalışmaları, bireyin deneyimini esas alır ve yaşanmış deneyimlere odaklanır; bu sayede de toplumsal olguları yorumlamaya çalışır (Çarpar, 2020). Bu çalışmanın amacı da okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısıyla bir kariyer olarak okul öncesi öğretmenliğinin değerlendirilmesidir. Okul öncesi öğretmenlerin gözünden mesleklerini nasıl gördükleri ve veli, idareci ve diğer branşlar öğretmenleri ile deneyimleri incelendiğinden bu çalışma fenomenolojik bir çalışmadır.

### *Çalışma Grubu*

Çalışmaya Van'daki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 60 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin 49'u kadın, 11'i erkektir. Katılımcılardan 25-29 yaş aralığında 11 kişi, 30-35 yaş aralığında 21 kişi, 36-40 yaş aralığında 18 kişi, 41-45 yaş aralığında 8 kişi ve 46-50 yaş aralığında ise 2 kişi bulunmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde, 1-4 yıl arasında kıdemi olan öğretmenler 6 kişi, 5-9 yıl arasında kıdemi olanlar 13 kişi, 10-15 yıl arasında kıdemi olanlar 29 kişi, 16-20 yıl arasında kıdemi olanlar 9 kişi ve 21-25 yıl arasında kıdemi olanlar 3 kişidir. Çalıştıkları yaş grubuna bakıldığında, iki öğretmenin 3 yaş grubu, dört öğretmenin 4 yaş grubu, sekiz öğretmenin 4-5 yaş grubu, iki öğretmenin 4-5-6 yaş grubu, 17 öğretmenin 5-6 yaş grubu ve 27 öğretmenin 5 yaş grubu ile çalıştığı görülmektedir. Sınıfında 5-15 arası çocuk olan 16; 16-20 arasında çocuk olan 26 ve 21-31 arasında çocuk olan 18 öğretmen çalışmaya katılmıştır.

### *Veri Toplama Aracı*

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Bu görüşme formu oluşturulmadan önce ilgili literatür taranmış, bir kariyer olarak okul öncesi öğretmenliğine ilişkin altı, öğretmenlerin demografik bilgilerine yönelik üç soru olmak üzere dokuz soruluk taslak bir form hazırlanmıştır. Ardından bu taslak form uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman önerileri doğrultusunda bazı sorular yeniden düzenlenmiştir. Örneğin ilk formda "Okul öncesi öğretmeni olarak farklı bir branşta öğretmenlik yapmak ister miydiniz? Neden?" şeklinde yer olan soru, "Şansınız olsa okul öncesi öğretmeni olmak yerine farklı bir branşta/kademede çalışmak ister miydiniz? Evetse hangi branşta/kademede? Neden? Hayırsa neden?" olarak düzenlenmiştir. Ardından düzenlenen form kullanılarak iki öğretmenle pilot görüşme yapılmış ve sonuç olarak, dokuzu öğretmenlerin bakış açılarını öğrenmeye yönelik açık uçlu soru, altısı ise öğretmenlerin demografik bilgilerini öğrenmeye yönelik sorulardan oluşmak üzere toplamda 15 soruluk bir görüşme formu elde edilmiştir.

### *Veri Toplama Süreci*

Veri toplama sürecinde okul öncesi öğretmenleriyle iletişime geçilmiştir. Çalışmanın amacı anlatıldıktan sonra gönüllü olan öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından katılımcılarla yapılan birebir görüşmelerle elde edilmiştir. Ses kaydına izin veren katılımcılarla yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

### *Verilerin Analizi*

Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmış, analize başlamadan önce tüm görüşmeler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İçerik analizi, sosyal bilimlerde yarı yapılandırılmış formlarda konuların tasniflenmesi ve somutlaştırılıp veri analizine uygun hale getirilmesi işleminden oluşur (Yıldırım,

1999). Veri analizi sonucunda şu ana temalara ulaşılmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin farklı bir branşta/kademede çalışma tercihleri
2. Farklı branş/kademe öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimler
3. Okul idaresinin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimler
4. Velilerin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimler
5. Farklı branş/kademe öğretmenlerinin okul öncesi öğretmeni olma isteklerine ilişkin görüşler
6. Farklı branşlarla/kademelerle karşılaştırıldığında okul öncesi öğretmeni olmanın avantajları
7. Farklı branşlarla/kademelerle karşılaştırıldığında okul öncesi öğretmeni olmanın dezavantajları
8. Okul öncesi öğretmenlerinin önerileri

## Bulgular

### *Okul öncesi öğretmenlerinin farklı bir branşta/kademede çalışma tercihleri*

'Şansınız olsa okul öncesi öğretmeni olmak yerine farklı bir branşta/kademede çalışmak ister miydiniz?' sorusuna 60 okul öncesi öğretmeninden 38'i evet, 22'si hayır cevabını vermiştir. Evet diyen öğretmenler buna sebep olarak okul öncesi öğretmenliğinin yıpratıcı olmasını ve kadın ağırlıklı bir meslek olmasını göstermişlerdir. Bununla birlikte küçük çocuklarla çalışmanın zor olmasını, özlük haklarının yetersiz olmasını, maddi açıdan tatmin olmadıklarını, teneffüs haklarının olmamasını, fiziki şartlar ve çalışma koşullarının zor olmasını, sorumluluğun fazla olmasını, veli-idare ile ilgili birtakım sorunları, velilerin olumsuz algılarını, kalabalık sınıf mevcutlarını ve okul öncesi öğretmenliğinin itibarsız bir meslek olarak görülmesini sebepler arasında ifade etmişlerdir. Örneğin $K_3$, okul öncesi bölümünü erkekler için uygun görmediğini, yeni mezun olunca çok zorlamasa da yaş aldıkça çocuklarla sınıfta hoplayıp zıplamanın, şarkı söylemenin kişiyi zorladığını ifade etmiştir. Bazı öğretmenler ise görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

*Evet isterdim. Ortaokulda matematik öğretmeni olmak isterdim. Küçük yaş grubuyla çalışınca onların her türlü sorumluluğunu biz alıyoruz. Bitirmedikleri beslenme bile bize soruluyor. Bu durum beni çok yordu. Matematik öğretmeni olsam dersimi anlatır çıkardım. Tek derdim, çocukların netlerini yükseltmek olurdu. ($K_{10}$)*

*Evet. Meslek lisesinde gelişim derslerine girmek isterdim. Çünkü okulöncesi öğretmenlerine yapılan kişisel bakıcı muamelesini onur kırıcı buluyorum. ($K_{22}$)*

*Okul öncesi öğretmeni olmasaydım, rehber öğretmen olmak isterdim. Çünkü bu çalıştığımız yaş grubu her sene değişiyor ve biz ürünümüzün sonucunu çoğu zaman göremiyoruz. ($K_{26}$)*

*Evet isterdim. Ortaokul seviyesinde matematik öğretmeni olmak isterdim. Çünkü bu alanı seviyorum. Okul öncesi dönem çocuklarıyla uğraşmak çok yorucu aynı zamanda velilerle uğraşmak gerçekten çok zor. ($K_{28}$)*

Katılımcı okul öncesi öğretmenlerinden 22'si farklı bir branşta çalışmak isteyip istemeyecekleri ile ilgili soruya hayır cevabı vermiştir. Buna sebep olarak, mesleğe ait hissettiklerini, mesleki doyumlarının

yüksek olduğunu, küçük yaş grubunun verdiği güzel enerjiyi, büyük yaş gruplarıyla çalışmanın zorluğunu, okul öncesi öğretmenliğinin kadın ağırlıklı bir meslek olmasını ve okul öncesi öğretmenliği bölümünün yaşama olumlu etkisini göstermişlerdir. Örneğin $K_{12}$ okul öncesi öğretmenliğinden vazgeçmeyeceğini, çocukları gözlemenin, onları tanımanın, onlarla birlikte çalışmanın ve öğrenmenin çok keyifli olduğunu vurgularken, $K_{33}$ büyük çocuklarla uğraşmanın her zaman zor olduğunu ancak küçük yaş çocuklarına bir şeyler öğretmenin ve onlarla vakit geçirmenin yorucuda olsa çok güzel ve keyifli olduğunu vurgulamıştır. Bazı öğretmenlerin ifadeleri ise şu şekildedir:

*Hayır. Çünkü çocuk ruhumu diri ve dinç tutmak istiyorum. Her gün çocuklarla yeni bir şeyler keşfetmek ve hayret duygumun canlı kalmasını istiyorum. ($K_{13}$)*

*Okul öncesi öğretmenliği kişiliğime yakın ve yapmak istediğim bir meslektir. Bu meslekte daha mutluyum. Lisede de bu bölümün eğitimini aldığım için daha verimli olacağıma inanıyordum. ($K_{24}$)*

*Hayır istemezdim. Okul öncesi bölümü bayanlar için ideal bir meslek. ($K_{48}$)*

*Farklı bir branşta çalışmak istemezdim çünkü kendi mesleğimi isteyerek severek seçtim bu meslek hem ileri ki zamanıma hem de yaşamıma çok katkı sağlayacak bir meslek. Bu meslekte öğrendiğim şeyler benim için çok değerli. ($K_{52}$)*

***Farklı branş/kademe öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimler***

Farklı branş/kademe öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimleri sorulduğunda katılımcıların 12'si, branş öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerini bakıcı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. $K_8$ diğer branş öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenliğini kalifiye olmayan, çocukları eyleyen bir tür bakıcılık olarak gördükleri üzerinde dururken, $K_{59}$ da kendisine gelen soruların genelde bakım odaklı olduğunu ve meslekle ilgili beklentilerin de buna göre şekillendiğini ifade etmiştir. Bazı öğretmenler ise şu ifadeleri kullanmışlardır:

*Genelde bize bakışları bir öğretmenden ziyade bir bakıcı gibi. Kısmen de olsa okul öncesinin farkında olup kıymet verenler var. Teneffüs olayının yokluğu, diğer öğretmenlerle az iletişime geçilmesi bunun sebeplerinden. ($K_{45}$)*

*Daha önce anaokulunda çalışıyorken farklı bir şey yaşamadım. Hepimiz aynı branştaydık ama şu anda orta öğretim bünyesinde çalışıyorum ve hem idare hem de öğretmenler tarafından çok da ciddiye alındığımızı düşünmüyorum. Tavırları davranışları, kendilerini biraz daha üst görüyorlar gibi geldi. Diğer veliler gibi bizleri bakıcı, işe yaramaz gereksiz gibi görüyorlar. Hele idareciler bizi hiç sevmiyorlar bence. ($K_{51}$)*

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 18'i ise branş öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenliğini basit ve kolay olarak değerlendirdiklerini dile getirmişlerdir. $K_{22}$ diğer kademe öğretmenlerine göre okul öncesi öğretmenliğinin en basit meslek olduğunu ifade etmiş, hatta farklı meslek gruplarından arkadaşlarının da kendisine sık sık "siz de iki oyun oynayıp yorulduk diyorsunuz" şeklinde cümleler kullandıklarını dile getirmiştir. Bununla ilgili olarak bir katılımcının görüşleri ise şu şekildedir:

*İşimizi çok kolay görüyorlar. Bana göre çok zor bir meslek. Evde bir çocuğuyla baş edemeyen anneler sınıfta 25 öğrenci ile, hatta her bir çocukla bireysel ilgilenmemizi ve her şeyin çok güzel olmasını bekliyor. Diğer meslek gruplarının bir günlüğüne bizim mesleğimizi yapmasını isterdim. O zaman işimizin zorluğunu anlayabilirler. ($K_{27}$)*

Katılımcı okul öncesi öğretmenlerinin 14'ü, branş öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine olan tutumlarının kibirli ve küçümseyici olduğunu, okul öncesi öğretmenlerini 'öğretmen' olarak görmediklerini, aynı zamanda okul öncesi eğitimi hakkında bilgi sahibi olmadıkları için yanlış algıyla hareket ettikleri görüşündedir. Bununla ilgili verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda verilmiştir.

*Ben ilkokul bünyesindeki anasınıflarında çok çalıştım. Bizi öğretmen olarak görmeyen öğretmenler vardı. Bir öğretmenimiz kurul toplantısında anasınıfının gereksiz olduğunu dile getirmişti. ($K_{33}$)*

*Gözlemlerime göre okul öncesi öğretmenlerine karşı mesafeli duruyorlar. Onları pek benimsemiyorlar. ($K_{50}$)*

Katılımcıların bir kısmına göre branş öğretmenleri, okul öncesi öğretmenliğini gereksiz ve önemsiz bulmakta, onlara karşı kibirli ve küçümseyici davranışlar sergilemektedirler. Ayrıca okul öncesi dönemin ne kadar önemli olduğu ve bu dönemde verilen eğitimin kişinin hayatını olumlu-olumsuz etkileyeceği ile ilgili pek de bilgi sahibi olmadıkları da katılımcılar dile getirmişlerdir. $K_3$'e göre, ilkokullarda ve diğer kademelerde sadece işler yürüsün, ses çıkmasın mantığı vardır ve anasınıfları önemsenmemektedir. Bununla birlikte $K_5$ ve $K_{30}$ öğretmenler odasını paylaşmadıkları için öğretmen kimliğinin okul öncesi öğretmenlerine yakıştırılmadığını ifade etmektedirler. Bazı öğretmenler ise bununla ilgili şunları söylemişlerdir:

*Genelde ciddiye almıyorlar. Ders yaptığımızı düşünmüyorlar. Hep oyun oynattığımızı düşünenler var. ($K_7$)*

*Bizleri sadece oyun oynatan ve oyun oynarken bekçilik yapan öğretmenler zannediyorlar. Bir keresinde İngilizce öğretmeni olan veli çocuğunun evde şarkı tekerleme söylemesine çok şaşırmış ve "siz bunları öğretiyor musunuz" diye sormuştu. ($K_{10}$)*

Katılımcılardan beşi ise branş öğretmenlerinin okul öncesi eğitime ve öğretmenlerine karşı olumlu tutum ve algıya sahip olduklarını dile getirmişlerdir. Örneğin $K_{52}$ farklı branşlardan birçok arkadaşının, okul öncesi öğretmenlerinin işinin ne kadar zor olduğundan bahsettiğini ve özellikle çocuklarla uğraşmanın, onlarla ilgilenmenin çok sabır gerektiren bir durum olduğunu dile getirdiğini ifade etmiştir.

***Okul idaresinin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimler***

Bir okul öncesi öğretmeni olarak okul idaresinin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimleri sorulduğunda katılımcıların 13'ü okul idaresinin okul öncesi öğretmenlerine ve bu dönemde verilen eğitime olan bakış açılarının olumlu olduğu görüşündedir. Yedi katılımcı ise bakış açısının, çalışılan okul kademesine göre farklılık gösterdiğini dile getirmektedirler. Örneğin bağımsız

anaokullarındaki idarecilerin genel olarak okul öncesi öğretmenlerine olan tutumlarının, ilkokul ve lisedeki idarecilere nazaran daha olumlu olduğu vurgulanmış, ayrıca idarecilerin kişilik özelliklerinin de davranış ve tutumlarını etkilediği belirtilmiştir. Katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

*İlkokul bünyesindeki anasınıfları üvey evlat muamelesi görüyor. Okul müdürü sınav odaklı yaklaştığı için ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarına yoğunlaşıyor. Anaokulunda ise okul müdürü okul öncesi eğitiminin öneminin bilincinde olduğu için öğretmenlerinin motivasyonlarının önemli olduğunun farkındadır ve onları okulun olmazsa olmazları olarak görür. ($K_{15}$)*

*Anaokulunda çalışıyorsanız ve okul müdürünüz okul öncesi alanından ise sizi anladığı için işinizi kolaylaştıracaktır. Ama anasınıflarında çalışıyorsanız müdürler anasınıfını ekstra yük olarak görüyorlar ve anasınıfı açmamak için bin dereden su getiriyorlar. ($K_{26}$)*

Katılımcıların 6'sı, özellikle ilkokullardaki idarecilerin okul öncesini okulda bir yük olarak gördüklerini, okulda yapılacak diğer işleri daha önemli bulduklarını ve okul öncesinde akademik kaygının olmaması sebebiyle diğer kademeleri öncelikleri arasına aldıklarını dile getirmişlerdir.$K_{18}$ idareye her gittiğinde kendisine, yine mi bir şey isteyecek gözüyle bakıldığını ifade etmiş ve eğer idarecilerden birinin çocuğu okul öncesi eğitim alıyorsa ancak o zaman işlerin değiştiğini ve kendilerine ilgili ve sevecen davranıldığını dile getirmiştir.$K_{30}$ da benzer şekilde idareden birinin çocuğu okul öncesi eğitim sınıflarından birindeyse kendilerine ilginin değiştiğini dile getirmiştir. Ayrıca $K_{24}$ idarenin okul önce eğitimi gereksiz olarak gördüğünü bu nedenle de daha önemli işleri varken beş saat boyunca sadece oyuncaklarla oynayan anasınıfının işleriyle uğraşmanın onlara boş geldiğini ifade etmiştir. İdarecilerin okulda kadrolu-ücretli öğretmen ayırımı yaptıklarını dile getiren iki katılımcıdan biri ($K_{47}$), okulunda kadrolu bir öğretmen arkadaşının stajyer kabul etmediğini ve onu kendisinin almak zorunda kaldığını, müdürün "uzman arkadaşlarımız varken siz neden stajyer alıyorsunuz" diye sorduğunu belirtmiştir.

Çalışmaya katılan üç okul öncesi öğretmeni ise idarecilerin okul öncesi sınıflarını, okulun gelir kapısı olarak gördüklerini ve yatırılan aidatları önemsediklerini açıklamışlardır. Bazı öğretmenler ise idarecilerin okul öncesi eğitimini gereksiz gördüklerini, okul öncesi eğitiminin önemi ve işleyişi hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ve okul öncesi öğretmenlerinin okullarda yalnızlaştırıldığını ifade etmişlerdir. Örneğin $K_8$ idarecilerin işin mutfağından ve gerçeklikten uzak olduklarını dile getirirken $K_{12}$, idarecilerin okul öncesi eğitim hakkında bilgilerinin çok yetersiz olduğunu, çocukların temel öğrenme yolu olan oyunla öğrenme yöntemi uygulandığında çocuklarla hiçbir akademik çalışma yapılmadığını ve öğretmenlerin o sınıfta öylesine durduğunu düşündüklerini ifade etmiştir.

***Velilerin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimler***

Katılımcılara bir okul öncesi öğretmeni olarak velilerle ilgili deneyimleri sorulduğunda 38 katılımcı velilerin okul öncesi öğretmenlerini bakıcı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Örneğin $K_4$ ailelerin çocuklarını, kendileri çalışırken ortada kalmaması için bir okul öncesi eğitim kurumuna verdiğini, bu nedenle de öğretmeni bir bakıcı olarak gördüklerini söylerken $K_5$, yaş grubunun küçük olmasından dolayı da okul öncesi öğretmenlerinin bir nevi ikinci anne olarak kabul edildiğini ve anneleri çalışırken çocuklara bakıcılık yapmalarının beklendiğini dile getirmiştir. Bazı öğretmenler ise görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

*Bizim veli grubumuz çocuğuyla en çok ilgilenen kesim. Bu ilgi ve alaka ortaokul ve lisede inanılmaz derecede düşüyor. Ablam lisede branş öğretmeni olduğu için oradan biliyorum. Ama ilgi dediysem bu*

*ilgi eğitimle alakalı değil çoğunlukla. Çocuk evde sıkılmasın veya çalışan annenin çocuğuysa ortalıkta kalmasın mantığı var. Yani çoğunluk bizi bakıcı olarak görüyor. ($K_{18}$)*

*Velilerim onların çocuklarını yedirip içirmemi bekliyorlar. Her çocuğun üç öğününü her gün takip edip ne kadar yediğini raporlamamı, çocuğuyla tuvalete kadar girip tuvaletteki kişisel bakımıyla dahi ilgilenmemi bekliyorlar. Bunlar kişisel bakıcıların yaptığı şeyler ama bir okulöncesi öğretmenine çekinmeden bunları söyleyebiliyorlar. Bu da onların mesleğe saygısı olmadığı konusunda yeterli örnek oluşturuyor bence. Onların gelişiminden ziyade kişisel bakımla ilgili görüşmeler yapıyoruz maalesef. ($K_{22}$)*

*Genelde bizi bakıcı olarak görüyorlar. Bizim işimizin bakıcı olarak görünmesinden ziyade okulöncesi öğretmenlerinin eğitim ile gündeme gelmesini isterim. Eğitim ön planda olmalı. Evde çocuğunu olumsuz yetiştiren, ona kural koymayan anneler okulda çocuğunun öğretmen tarafından bir günde düzelmesini bekliyor. Bu bakışları değiştirmek için velilere aile eğitim seminerleri vermek gerekiyor. Maalesef çocuk yetiştirmesini bilmeyen annelerimiz var. Onların kendini yetiştirmesi ve çocuğuna faydalı olması için eğitim şart. ($K_{27}$)*

Katılımcıların 13'ü, velilerin okul öncesi eğitim ve öğretmenlerine olan tutumlarının, velinin sosyo-kültürel durumuna, ekonomik düzeyine ve eğitim seviyesine göre değişkenlik gösterdiğini ifade etmişlerdir. $K_{14}$, bilinçli ve eğitimin değerini anlamış velilerin okul öncesi öğretmenlerine karşı tutumlarının olumlu olduğunu ve onlarla sağlıklı iletişim kurduklarını ifade etmiş, bu velilerin öğretmenin fikirlerine sorup çocuklarına bu doğrultuda yardımcı olmaya çalıştıklarını dile getirmiştir. $K_{12}$'ye göre ise çok azı dışında veliler anasınıfını gereksiz görmekte, hatta okuma yazma öğretilmiyorsa çocuğun gelmesine gerek olmadığını ifade etmektedirler. $K_{12}$ özellikle, kayıt yaptırmayıp çocuğu okula göndermeyen ama bir işi olduğunda "öğretmenim annem çarşıya gitti, kardeşini okula bırak orda kalsın ben gelene kadar dedi" diyen grubun kendisini çok sinirlendiğini ifade etmiştir. Bazı öğretmenlerin ifadeleri ise şu şekildedir:

*Eğitimsiz veliler burayı, çocuklarını bıraktıkları bir bakım sınıfı gibi görüyor. Sınıfta etkinliklerden habersiz gelişim alanlarına etkilerini bilmediklerinden eğitim yeri olarak görmüyorlar. Ama eğitimli aileler okul öncesinin faydalarını bildikleri için gerekli görüyorlar. ($K_{24}$)*

*Veliye göre değişiyor. Okul öncesi eğitimin değerini bilen velinin öğretmene olan bakış açısı olumlu. Ama bunu tersi veliler, öğretmen ne yaparsa yapsın "bir şey yapmıyor" diye düşünüyor ve farklı şeylere takılarak bakıcı muamelesi yapıyorlar. Öğretmenin aldığı eğitim veya kariyeri umurlarında değil ve buna saygı duymuyorlar. ($K_{28}$)*

Altı katılımcı velilerin okul öncesi eğitime ve öğretmenlerine olan tutum ve davranışlarının süreç içerisinde değiştiğini ifade etmişlerdir. Okulun ilk zamanları bakış açılarının olumsuz olduğunu, fakat eğitim-öğretim süreci içerisinde yapılan çalışmaları ve çocuklarındaki olumlu değişimleri gördüklerinde ne kadarda önemli oluğunu anladıklarını dile getirmişlerdir. Bununla ilgili öğretmenlerden ikisi şunları söylemişlerdir:

*Çocuğu okula başlayınca, genelde sadece okulda vakit geçirsin bende rahat edeyim diye düşünürken*

*yıl içerisinde çocuktaki olumlu değişiklikleri görünce ne kadar önemli bir iş yaptığımızı anlıyorlar. ($K_9$)*

*İlk zamanlar bize bakıcı gözüyle görüp okula çocukların zaman geçirdiği bir yer olarak bakarken, kendileri de eğitime dahil oldukça işin ciddiyetini anlıyorlar. Senenin başında bize olan tavırlarıyla sene sonundaki tavırları olumlu yönde değişiyor. ($K_{10}$)*

Katılımcılardan bazıları ise velilerin okul öncesi eğitimi ve öğretmenleri ile ilgili yetersiz bilgiye sahip olduklarını, bunun da yanlış algıya yol açtığını, beklentilerini artırdığını ifade etmişlerdir. Örneğin öğretmenlerden $K_{54}$ bazı velilerinin kendisine "*okuma yazma da mı öğretmeyeceksiniz? Bizim çocuk okumaya çok meraklı. Koca yıl ne yapacakları bu çocuklar?"* şeklinde tepki verdiklerini söylemiştir.

***Farklı branş/kademe öğretmenlerinin okul öncesi öğretmeni olma isteklerine ilişkin görüşler***

Farklı branş/kademe öğretmenlerinin okul öncesi öğretmeni olmak isteyip istemeyecekleri ile ilgili soruya katılımcıların 34'ü hayır istemezler, 19'u evet isterler şeklinde cevap vermişlerdir. Hayır cevabı veren katılımcılar buna sebep olarak; okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen olarak görülmemesini, maddi koşulları, yaş grubunun zorluğunu, sorumluluğun fazla olmasını, okul öncesi öğretmenliğinin itibarsız bir meslek olarak görülmesini, çalışma saatlerinin uygun olmayışını, yanlış veli tutumlarını, okul öncesi öğretmenlerine atfedilen bakıcı kimliğini, öğrenci giriş-çıkışlarındaki sorunları, gürültülü bir ortamın varlığını, teneffüs-mola problemini ve sabır gerektiren bir alan olduğunu ileri sürerek düşüncelerini dile getirmişlerdir. $K_1$'e göre çocuklar hep hareketli ve sesli olduğu ve onları kontrol etmek kolay olmadığı için branş öğretmenleri bu mesleği istemeyecektir. $K_6$'ya göre ise ek ders ücretinden ve okul öncesi öğretmenliğinin çocukların her şeyiyle ilgilenmeyi gerektirmesinden dolayı bu mesleği tercih etmeyeceklerdir. Diğer öğretmenlerden bazılarının görüşleri ise şu şekildedir:

*Asla istemezler. Sadece bize atfedilen çok rahat bir bölüm. [Ama belki de] akşama kadar eğleniyorlar düşünceleriyle çelişmemek için isteyebilirler. ($K_8$)*

*İstemezler. Çünkü bizim mesleğimiz sevmek ve sabır gerektirir. Küçük çocuklara sabır göstereceklerini sanmıyorum. ($K_9$)*

*Yeni nesil çocukları daha zor ve anneye bağımlı olduğu için istemiyorlar. Çevremdeki birçok farklı branştan öğretmen "ben yapamam [bu işi]" diyor. Beş yaşındaki çocuk montunu giyemiyor, ayakkabısını giyemiyor, kendi başına iş yapamıyor; bazı öğrencilerime kalem ve makas vermemişler tehlikeli olur diye. Aşırı derecede korumacı aile tutumları yüzünden çocuklar, 5 yaşa özgü gelişimleri sergileyemiyor. Bu durum işlerimizi daha da zorlaştırıyor. Kim zor bir mesleği yapmak ister. ($K_{27}$)*

Bu soruya evet diyen katılımcılar ise buna sebep olarak; kadınlar için uygun bir meslek olduğunu, idare ve velinin akademik beklentilerinin olmamasını, mesleğin kolay ve zevkli olmasını, sınıf mevcutlarının az olmasını, yetişkinlerle uğraşmanın zor olmasını, denetimin olmamasını, çalışma saatlerinin kısa olmasını ve küçük yaş grubunun masumiyet ve enerjilerini dile getirerek düşüncelerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları şu ifadeleri kullanmışlardır:

*Kadınlar olmak ister ama erkeler istemezler. Erkekler sıcak bakmıyor. Okul öncesi öğretmenliğini basit, kolay gördükleri için kadınlar olmak ister. ($K_3$)*

*Evet isterler. Sınıf öğretmenleri özellikle çok istiyorlar. Okul öncesi eğitimde tüm alanlar geliştirildiği ve akademik kaygı taşınmadığı için isteyeceklerini düşünüyorum. Diğer kademelerde akademik başarı ön planda. Bu yüzden branş öğretmenleri kendilerini baskı altında hissediyorlar. ($K_5$)*

***Farklı branşlarla/kademelerle karşılaştırıldığında okul öncesi öğretmeni olmanın avantajları***

Farklı branşlarla/kademelerle karşılaştırıldığında okul öncesi öğretmeni olmanın avantajları sorulduğunda katılımcıların 25'i çocukların masumiyetine vurgu yapmışlardır. Bununla birlikte bu yaş grubunun dinamik ve enerjik olmaları, ilginç tespitleri, kolay kontrol edilebilir olması, okul öncesi eğitimin eğlenceli süreçlerden oluşması, çocuklardaki olumlu okul tutumları, çocuklara hızlı geri bildirim sağlanabilmesi ve bu yaş grubunun rahat şekil alabilmesi dile getirilen diğer avantajlardır. $K_{10}$ küçük yaş grubunun masumluğunun her zaman kalbinde kelebekler uçurduğunu ve her sene yeni yüzler görmenin kendisini heyecanlandırdığını ifade etmiş, $K_{13}$ çocukların ve hatta 5 yaş çocuklarının olmadığı bir hayat düşünemediğini, çocukların dilinden anlayan ve onları seven bir insan için hayatın neşe kaynağını asla kaybetmeyeceğini düşündüğünü dile getirmiştir. Bazı öğretmenler ise şu ifadeleri kullanmışlardır:

*Küçük çocuklarla ilgilenmek büyüklerle ilgilenmekten daha iyi. Küçük çocuklar daha masum ve oyun çocuğu olduğu için onlara her şeyi oyunla anlatmak öğretmeni mutlu eder. Ve öğrendiklerini hayat deneyimlerinde veya ilişkilerinde görmek öğretmeni mesleğinde daha verimli kılar. ($K_{24}$)*

*Çocuklarla çalışmak diğer kademelere göre disiplin gerektirmiyor. Çocukların öğretmene karşılıksız bir sevgisi var. ($K_{23}$)*

Katılımcıların 8'i avantaj olarak okul öncesi eğitim programın esnekliğini dile getirmişlerdir. Bununla birlikte akademik kaygıların olmayışı, veliye ulaşılabilirliğin rahat olması ve her sene değişen öğrenci grupları da birer avantajdır. Öğretmenlerden bazıları şunları söylemiştir:

*Masum yaş grubuyla çalıştığımız için güzel. Programın esnek olması, çocukların bizi anneleri gibi sevmeleri bölümün güzel tarafları. ($K_4$)*

*Programın esnek olması, not sorunu olmaması ve öğretmenin daha rahat özgün değerlendirmeler yapabiliyor olması avantajlar arasında. ($K_5$)*

*En önemlisi, çocukların şekillenmesi ve aileye ulaşmak daha kolay. Alt yapının oluşması açısından kritik bir dönem olduğu için kıymetli zamanlar… ($K_{58}$)*

Yedi katılımcı okul öncesi öğretmenliğinin avantajları arasında 'ilk öğretmen' olmanın ayrıcalığı ve mutluluğunu dile getirmişlerdir. Hayatın en önemli dönemi olan okul öncesinde çocukların hayatlarına dokunuşlarda bulunmanın özel olduğunu açıklamışlardır. Dört öğretmene göre ise okul öncesi öğretmenliğinin hiçbir avantajı bulunmamaktadır.

***Farklı branşlarla/kademelerle karşılaştırıldığında okul öncesi öğretmeni olmanın dezavantajları***

Farklı branşlarla/kademelerle karşılaştırıldığında okul öncesi öğretmeni olmanın dezavantajları sorulduğunda çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin 22'si okul öncesi eğitimde teneffüs ve mola hakkının olmamasını belirtmişlerdir. $K_7$ teneffüsün kursun olmamasını, buna bağlı olarak ek derslerinin de az olduğunu vurgulamış, çok fazla materyal gerektirdiği için masraflı da bir alan olduğunu dikle getirmiştir. Bazı öğretmenlerin görüşleri ise şu şekildedir:

*Diğer branşlarda teneffüs olduğu için öğretmen dinlenebiliyor. Teneffüslerde [çocukların] başında durmak zorunda değil. Ders bitiminde tüm çocukların ailesi tarafından alınmasını beklemek zorunda değil. Veli çocuğunu okulda unutabiliyor ve tüm gün çocuğun başında öğretmenin bekleme zorunluluğu olduğunu düşünüyor. ($K_{17}$)*

*Teneffüsünün olmaması en büyük dezavantaj. Kişisel ihtiyaçlarını karşılayamamak, 20 tane 3 yaş öğrenciyle sınıfta yardımcı olmadan aralıksız 5 saat birlikte olmak… ($K_{25}$)*

*Teneffüsümüz yok. Bir lavaboya ihtiyacımız olduğu zaman gidemiyoruz. Herhangi bir işimiz olduğu zaman sınıfı bırakıp asla çıkamıyoruz, fotokopi bile çekemiyoruz bazen. Her gün sınıfı temizlemek zorunda kalıyoruz. ($K_{39}$)*

Katılımcıların 11'i ise velilerin beklentileri ve onlarla yaşadıkları olumsuz durumları dezavantaj olarak belirtmişlerdir. Sınıflarda yardımcı personel olmayışı (n=6), günlük akışta sorunların olması (n=8) ve küçük yaş grubunun birtakım olumsuz özellikleri (n=4) bazı dezavantajlardır. Sekiz katılımcı ise okul öncesi öğretmenlerine olan olumsuz algıdan dolayı rahatsızlıklarını anlatmışlardır. Okul öncesi eğitimin önemsiz görülmesi, bakıcı ve itibarsız bir meslek olarak görülmek, idarenin bilgisizliği gibi durumlar da öğretmenler tarafından dile getirilen durumlardır. Katılımcıların bazı ifadeleri şu şekildedir:

*Velilerin eğitimin değerini yeterince bilmiyor olması ilk sorun olarak karşımıza çıkmakta. Uygulanan MEB programında okul öncesi öğretmenlerinin sorunlarının giderilmemesi bu işin önemsenmediğini göstermektedir. Diğer branşlara göre daha düşük ücretlere tabi olmaları bu işin önemsenmediğini ve daha çok sorunun ortaya çıktığını göstermektedir. ($K_{14}$)*

*Ders süresinin uzun olması, elimizde yazılı bir planın olmaması, sınıfta öğrenci sayısının fazla olması, yardımcı elemanın olmaması, bize bakıcı gözüyle bakılması ve velilerle çok içli dışlı olmak bizim dezavantajlarımız. ($K_{16}$)*

***Okul öncesi öğretmenlerinin önerileri***

Siz Milli Eğitim Bakanı olsanız, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarını artırmak için neler yaparsınız sorusuna karşılık katılımcıların 12'si günlük akışta düzenleme yapılmasının, 7 katılımcı ise teneffüs ve mola hakkının verilmesi gerekliliğinin üzerinde durmuştur. $K_{17}$ ya ders süresini azaltacağını ya da ek ders ücretini artıracağını, her sınıfta yardımcı abla görevlendireceğini, okul öncesi eğitimi zorunlu yapıp tüm kırtasiye vb. ihtiyaçların devlet tarafından karşılanmasını sağlayacağını belirtmiş, sınıf mevcutlarını 15'in üzerine çıkarmayacağını vurgulamıştır. Bazı öğretmenler ise şu

noktalar üzerinde durmuşlardır:

*Okul öncesi öğretmenlerinin de bir araya gelip konuşabileceği, bir çay içebileceği dinlenme zamanı oluştururdum. Öğretmeni ebeveynlere karşı koruyacak bir madde eklerdim yönetmenliğe. Her okul için, gerekli okul öncesi eğitim materyallerini karşılardım. ($K_{22}$)*

*Kesinlikle mola verebilmelerini sağlayacak çalışmalar yaparım. Dinlenebilmiş öğretmen çocuklarına da faydalı olacaktır. ($K_{25}$)*

*Etkinlikler arasına öğretmenlerin dinlenebileceği molalar koyardım. Bu molaları destekleyecek yardımcı personelin her sınıf bünyesinde bulunmasını sağlardım. Çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurulduğunda bu yaş aralığındaki eğitimin önemsenmesi ve bakıcılıktan ziyade çocuklarda ileriki hayatlarına yönelik ne denli olumlu izler bırakacağının bilincini oluşturabilmek için velilerin katılım zorunluluğu olduğu eğitimler düzenletirdim. ($K_{32}$)*

Çalışmaya katılan öğretmenlerin dokuzu sınıflara yardımcı eleman verilmesi gerektiğini, sekizi maddi konuların iyileştirilmesi gerektiğini, ikisi ise okul öncesi öğretmenlerine erken emeklilik hakkının verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. $K_{16}$ ders süresinin azaltılması, yıpranmadan dolayı erken emeklilik hakkının verilmesi, ders aralarında İngilizce, enstrüman çalma gibi becerileri artıracak etkinliklerin yapılması, sınıfa yardımcı eleman verilmesi ve ek ders adaletsizliğinin ortadan kaldırılması gibi düzenlemeler üzerinde dururken iki öğretmen şunları söylemiştir:

*Ben bakan olsam öncelikle okul öncesi öğretmenlerine erken emeklilik hakkı verirdim. Teneffüs olmasa da ders saatlerinin kesinlikle kısaltılması taraftarıyım. Ve günde en az 15 dk çay molası verilecek bir düzenleme oluşturmak isterdim. Fiziksel şartları düzenleyip, yardımcı bir eleman veya stajyerin her okul olması için çabalardım. Öğretmenler gününde okul öncesi öğretmenlerini takdir edecek bir başarı belgesi verirdim. ($K_{51}$)*

*Çocukların bakımlarına yardım edecek, sınıfı temizleyecek, öğretmenin kişisel ihtiyaçlarını karşılaması için çocuklara eşlik edecek yardımcı eleman kadrosu oluştururdum. Ders saatini 40 dakikaya düşürürdüm. Kişisel gelişim için kurslara katılmak isteyen öğretmenleri desteklerdim. ($K_{59}$)*

Yedi katılımcı okul öncesi dönem eğitiminin zorunlu hale getirilmesi gerektiğini vurgularken beş öğretmen okul öncesi eğitim ve öğretmenlerine karşı oluşturulan olumsuz algının değiştirilmesi için çalışmalar yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Üç katılımcı okul öncesi eğitim kurumlarına materyal desteği sağlanması gerektiğini ifade etmiştir. Bunun dışında okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki ve sosyal faaliyetlerin artırılması, okul öncesi kurumlarının fiziksel şartlarının iyileştirilmesi ile ilgili çalışmalar yapılması, sınıf mevcutlarının makul şekilde düzenlenmesi, anne-babalara yönelik çeşitli seminerler verilmesi ve bölgenin coğrafi-kültürel özellikleri dikkate alınarak programlar geliştirilmesi gibi öneriler de öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bazı katılımcılar konu ile ilgili olarak şunları söylemişlerdir:

*Ben hayatın her alanında okul öncesi eğitimin önemini anlatan çalışmalar yaparım. Bir matematik öğretmenine gösterilen önem okul öncesi öğretmenine gösterilmiyorsa ilk olarak sistemin ayarlarıyla oynarım. Motivasyonum okul öncesinin önemli görülmesiyle başlar, saygı duyulmasıyla artar. ($K_{12}$)*

*Toplumdaki bakıcı yargısını kaldırmak için velilere aile eğitim seminerleri düzenlenmeli. Kreşlerdeki öğretmenlerle okul öncesi öğretmenlerinin aynı kefeye konulmasından rahatsızım. ($K_{40}$)*

*Öğretmenimin kendini değerli hissetmesi için çabaların takdir eder, ekonomik olarak rahatlamalarını sağlardım. Okul öncesi öğretmenleriyle görüşmeler yapıp kalitenin artması konusunda onlarla istişare ederdim. Öğretmenler için sosyal faaliyetler düzenlerdim. ($K_{58}$)*

## Tartışma

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, "*Şansınız olsa okul öncesi öğretmeni olmak yerine farklı bir branşta/kademede çalışmak ister miydiniz? Neden??*" sorusuna verdikleri yanıtlar analiz edilmiştir. Katılımcıların büyük kısmı soruya evet cevabı vermiştir. Evet diyen öğretmenler buna sebep olarak okul öncesi öğretmenliğinin yıpratıcı olmasını ve kadın ağırlıklı bir meslek olmasını göstermişlerdir. Küçük çocuklarla çalışmanın zor olmasını, özlük haklarının yetersiz olmasını, maddi açıdan tatmin edici olmayışını, teneffüs haklarının olmamasını, fiziki şartlar ve çalışma koşullarının zor olmasını, sorumluluğun fazla olmasını, veli-idare ile ilgili birtakım sorunlarını, velilerin olumsuz algılarını, kalabalık sınıf mevcutlarını ve okul öncesi öğretmenliğinin itibarsız bir meslek olarak görülmesini de sebepler arasında ifade etmişlerdir. Yukarıda sıralanan kalabalık sınıf mevcutları, fiziki şartların ve çalışma koşullarının yetersizliği, veli-idare ile yaşanan sıkıntılar, küçük çocuklarla çalışmanın zor olması, Ömeroğlu'nun 2015 yılında okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Ömeroğlu (2015) çalışmasının sonucunda bu tarz stres kaynaklı etmenlerin okul öncesi öğretmenler üzerinde psikolojik baskı oluşturduğunu ve iş verimlerini düşürdüğünü ifade etmiştir. Ayrıca Everet (1992) öğretmen ve idarecilerin örgütsel bağlılığını ölçen araştırmasında özellikle idare kaynaklı sorunların, özlük hakları ile ilgili yetersizliklerin ve velilerin öğretmenlerle ilgili olumsuz algılarının öğretmenlerde örgütsel bağlılık üzerinde negatif yönde etkileri olduğunu gösteren bulgulara ulaşmıştır. Bu durumda okul öncesi öğretmenlerin yaşadıkları iş kaynaklı stresten dolayı psikolojik baskı altında oldukları, ayrıca bu durumun örgütsel bağlılıklarına zarar verdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, "*Bir okul öncesi öğretmeni olarak farklı branş/kademe öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimleriniz nelerdir?*" sorusuna verdikleri yanıtlar analiz edilmiştir. Katılımcılar, branş öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerini öğretmen olarak değil bakıcı olarak gördüklerini, okul öncesi öğretmenliğini basit ve kolay olarak değerlendirdiklerini, okul öncesi öğretmenlerine olan tutumlarının kibirli ve küçümseyici olduğunu ve okul öncesi eğitim hakkında bilgi sahibi olmadıkları için yanlış algıyla hareket ettiklerini ifade etmektedirler. Karaman'ın (2008) sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin mesleklerini algılama biçimleri ile gelecekten beklentileri incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda mesleklerini olumsuz algılayan öğretmenlerin gelecekten beklentilerinin düşük olduğu, kendilerini yetersiz hissettikleri ve işlerinden aldıkları doyumun düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki açıdan küçümsenmesinin, mesleki öz yeterliklerini ve meslekten aldıkları doyumu düşürdüğü sonucu çıkarılabilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, "*Bir okul öncesi öğretmeni olarak okul idaresinin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimleriniz nelerdir?*" sorusuna verdikleri cevap analiz edilmiştir. Katılımcıların bir kısmı okul idaresinin okul öncesi öğretmenlerine ve bu dönemde verilen eğitime olan bakış açılarının olumlu olduğunu, diğer katılımcılar ise bakış açısının, çalışılan okul kademesine göre farklılık gösterdiğini, özellikle ilkokullardaki idarecilerin okul öncesi gruplarını okulda bir yük olarak gördüklerini, okulda yapılacak diğer işleri daha önemli bulduklarını ve okul öncesi dönemde akademik kaygının olmaması sebebiyle diğer kademeleri öncelikleri arasına aldıklarını dile getirmişlerdir. Ancak, kurum içi iletişimin güçlü olması öğretmenlerin iş verimliliğine olumlu katkı sağlamaktadır (Çöl ve Gül, 2005). Okul idarecilerinin, kurum içinde yaşadıkları sorunlarda öğretmenlerle olumlu iletişim kurabilmeleri sorunları çözmede etkilidir (Hislop, 2003). Celep'in (1996)

yaptığı çalışmada öğretmenlerin adanmışlık seviyesinde okul idarecilerinin öğretmenlik mesleğini olumlu şekilde algılamalarının ve öğretmenleri desteklemelerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul idarecilerinin, okul öncesi öğretmenlerle kuracağı olumlu iletişimin ilk basamağı olarak bu alana saygı göstermeleri ve onlara karşı önyargılardan arınık olmaları gerektiği ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, "*Bir okul öncesi öğretmeni olarak velilerin okul öncesi öğretmenlerine bakışına ilişkin deneyimleriniz nelerdir?*' sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Katılımcıların bir kısmı velilerin okul öncesi öğretmenlerini bakıcı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Velilerin okul öncesi öğretmenlerini bakıcı olarak görmeleri, öğretmenlerin eğitici-öğretici yönlerinin dikkate alınmadığı şeklinde düşünülebilir. Bu durum, özellikle de aile desteğini tam anlamıyla alamayacakları şeklinde yorumlanıp okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara davranış kazandırma ve çocuklarda kalıcı öğrenmeler gerçekleştirme sürecinde zorlanabileceği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü veliler, öğrencilerin okul sürecinde en az öğretmenleri kadar önemli rol alabilmektedir (Yeşilyaprak, 2006) ve velilerin iş birliğine yatkın olmaları öğrencilerin başarılarında önemli bir etmendir (Kapıkıran, 2003).

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, "*Sizce farklı branş/kademe öğretmenleri okul öncesi öğretmeni olmak ister mi? Neden?*" sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Bu soruya katılımcıların çoğunluğu 'Hayır istemezler' cevabı verirken, bir kısmı ise 'Evet isterler' şeklinde cevap vermişlerdir. Hayır cevabı veren katılımcılar buna sebep olarak; okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen olarak görülmemesini, maddi koşulları, yaş grubunun zorluğunu, sorumluluğun fazla olmasını, okul öncesi öğretmenliğinin itibarsız bir meslek olarak görülmesini, çalışma saatlerinin uygun olmayışını, yanlış veli tutumlarını, okul öncesi öğretmenlerine atfedilen bakıcı kimliğini, öğrenci giriş-çıkışlarındaki sorunları, gürültülü bir ortamın varlığını, teneffüs-mola problemini ve çocuklarla çalışmanın sabır gerektiren bir alan olduğunu ileri sürerek düşüncelerini dile getirmişlerdir. Bir önceki soruda verilen cevaba da paralel olarak öğretmenlerin cevaplarında okul öncesi öğretmenliği ile ilgili meslek algısının olumsuz olarak değerlendirilmesinin etkileri görülmektedir. Mesleki önyargılar, bu işi yapanların mesleki öz yeterliklerini olumsuz etkilemektedir (Çetin ve Şentürk, 2016). Doğal olarak okul öncesi öğretmenlerinin mesleklerine yönelik önyargılar da mesleki öz yeterlikleri üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, "*Farklı branşlarla/kademelerle karşılaştırıldığında okul öncesi öğretmeni olmanın avantajları nelerdir?*" sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Katılımcıların çoğu bu soruyu cevaplarken çocukların masumiyetine vurgu yapmışlardır. Bununla birlikte bu yaş grubunun dinamik ve enerjik olması, ilginç tespitleri, kolay kontrol edilebilir olması, okul öncesi eğitimin eğlenceli süreçlerden oluşması, çocuklardaki olumlu okul tutumları, çocuklara hızlı geri bildirim sağlanabilmesi ve bu yaş grubunun rahat şekil alabilmesi dile getirilen diğer avantajlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin, gelişim çağı itibariyle öğrenme hızı yüksek olan ve öğrenmeye açık (Aral vd., 2002) öğrencilerle çalışmalarının mesleki doyum açısından daha cazip göründüğü ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, "*Farklı branşlarla/kademelerle karşılaştırıldığında okul öncesi öğretmeni olmanın dezavantajları nelerdir?*' sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Katılımcılar okul öncesi eğitimde teneffüs ve mola hakkının olmamasını, velilerin beklentilerini ve onlarla yaşadıkları olumsuz durumları dezavantaj olarak belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerin özlük haklarının yetersiz olmasının ve velilerin okul öncesi öğretmenliğine mesleklerine ilişkin önyargılarının, öğretmenlerin rahatsız olduğu konuların başında geldiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, "*Siz Milli Eğitim Bakanı olsanız, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarını artırmak için neler yaparsınız?*" sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Katılımcılar bu konudaki önerilerini şöyle ifade etmişlerdir; günlük akışta düzenleme yapılması, teneffüs ve mola hakkının gerekliliği, sınıflara yardımcı eleman verilmesi, maddi konuların iyileştirilmesi ve okul öncesi öğretmenlerine erken emeklilik hakkının verilmesi. Verilen cevaplarda okul öncesi öğretmenlerinin özlük haklarını yetersiz buldukları, ayrıca çalıştıkları kurumların fiziki şartlarından memnun olmadıkları ifade edilebilir. Okul öncesi öğretmenliği, çalışılan yaş grubunun

yüksek enerjisi nedeniyle ciddi anlamda performans isteyen bir meslek olduğu için yıpranma payı düşünülerek erken emeklilik hakkının verilmesi gerektiği ifade edilebilir. Çocuklarla 300 dk. kesintisiz etkileşimin söz konusu olduğu bir süreci, teneffüs ve mola hakkı olmadan sürdürmenin hem bedensel hem ruhsal yönden sorun teşkil ettiği de unutulmamalıdır. Sınıflarda yardımcı elemanın olmayışı, küçük yaş grubunun her ihtiyacını öğretmenin karşılamak zorunda kalması da öğretmenin eğitim-öğretim anlamında düşük performans sergilemesine yol açabilmektedir. Bu durum mesleki anlamda olumsuz tutum ve davranışlar sergilenmesine neden olabilmektedir.

## Öneriler

### *Okul öncesi öğretmenleri ile ilgili öneriler*

1. Okul öncesi öğretmenlerinin stresle baş edebilmeleri için, öğretmenlere "Stresle Baş Etme Becerileri" adı altında eğitimler verilebilir.

2. Veli toplantılarında okul öncesi öğretmenlerinin, alanlarıyla ilgili yaşadıkları sıkıntıları ifade edebilmelerine fırsat verilerek velilerin öğretmenlerin yaşadıkları sorunları anlamaları sağlanabilir.

3. Okul öncesi öğretmenlerinin temel haklarının farkına varacakları eğitim seminerleri verilebilir.

4. Okul öncesi öğretmenlerinin özlük hakları ile ilgili yaşadıkları sorunları eğitim sendikaları üzerinden yetkili kişilere ulaştırılmaları sağlanabilir.

5. Okul öncesi öğretmenlerine, yaptıkları işin ve hitap ettikleri kitlenin kıymetli olduğuna ilişkin farkındalık kazandıracak motivasyon artırıcı çalışmalar düzenlenebilir.

### *Velilerle ilgili öneriler*

1. Öğrenci velilerine eğitim-öğretim yılının ilk haftalarında okul öncesi eğitimin önemini, eğitim sürecini ve süreçte özellikle öğretmenlerin yaşadıkları zorlukları anlatan seminerler verilebilir.

2. Okul öncesi öğretmenleri, sene başı veli toplantılarında öğrencilerle verimli bir süreç geçirmeleri adına velilerin yapmaları gerekenlerle ilgili paylaşımlar yapabilirler.

3. Okul öncesi öğretmenleri tarafından hazırlanacak kitapçık, broşür gibi bilgilendirme kaynakları ile velilerin okul öncesi öğretmenlerine ve verilen eğitime yönelik yanlış anlamalar düzeltilebilir, süreçte okula ve veliye düşen roller paylaşılabilir.

### *Okul idaresi ile ilgili öneriler*

1. Okul öncesi eğitim süreci ve önemine ilişkin eğitimlerle okul idarecilerinin bilinçlendirilmesi sağlanabilir.

2. Okul idarecilerinin, okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları kendilerinden dinlemeleri ve bu alana yönelik önyargıların öğretmenlerde yarattığı motivasyon düşüklüğünü fark etmeleri amacıyla paylaşım toplantıları düzenlenebilir.

3. Farklı branş öğretmenlerinin okul öncesi eğitim sürecine ve okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarına ilişkin farkındalık kazanmaları için okul idaresi tarafından bilgilendirme seminerleri ve paylaşım toplantıları düzenlenebilir.

4. Okul idaresi tarafından okulun tüm çalışanlarına yönelik düzenlenecek seminerlerle, okul öncesi dönemin ne kadar önemli olduğuna ve bu süreçteki olumlu-olumsuz deneyimlerin kişinin tüm hayatını etkileyeceğine dair bilgilendirmeler yapılabilir.

5. Okul öncesi öğretmenleri okullarda yok sayılmamalı, yalnızlaştırılmamalıdır. Bu amaçla okulda düzenlenen her türlü faaliyete diğer öğretmenlerle birlikte okul öncesi öğretmenlerinin katılımı da

teşvik edilebilir.

***Millî Eğitim Bakanlığı ile ilgili öneriler***

1. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sürecinde teneffüs/dinlenme ve mola haklarının verilmesi konusunda düzenlemeler yapılabilir.

2. Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki şartlarının iyileştirilmesi, günlük akışta düzenlemeler yapılması ve sınıflara yardımcı eleman verilmesi hususunda çalışmalar yapılabilir.

3. Okul öncesi öğretmenlerinin özlük haklarının düzenlenmesi, maaşlarda maddi iyileştirmeler yapılması ve okul öncesi öğretmenlerine erken emeklilik hakkı tanınması gibi konularda somut adımlar atılabilir.

**Kaynakça**

Aral N., Kandır A. & Can Yaşar M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı.* (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ya-Pa Yayın Pazarlama.

Avşaroğlu, S., Deniz, M., E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14,* 115-129.

Buluş, M. (2004). Pamukkale Üniversitesi öğretim elemanlarında akademik ortam doyum düzeyi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(16), 1-13.

Celep, C. (1996). *Öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı*. Yayınlanmamış doçentlik tezi.

Çarpar, M. C. (2020). Sosyolojide iki niteliksel desen: Fenomenolojik ve etnografik araştırma. *The Journal of Social Science, 4*(8), 689-704

Çetin, A. ve Şentürk, M. (2016). Bilgi paylaşma davranışının Planlı Davranış Teorisi ve Sosyal Değişim Teorisi bağlamında incelenmesi: Dermatologlar üzerine ampirik bir araştırma. *Ege Akademik Bakış, 16*(2), 241-256.

Hislop, D. (2003). Linking human resource management and knowledge management via commitment: A Review and research agenda. *Employee Relations, 25*(2), 182-202.

Kapıkıran, A. N. (2003). Okul öncesi öğretmenlerinde tükenmişliğin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Araştırmaları, 4*(13), 41-56.

Karaman, N. (2008). *Öğretmenlerin mesleklerini algılama biçimleri ve gelecekten beklentileri nelerdir?* https://dspace.trakya.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/trakya/550/Nefise%20KARAMAN.pdf?sequence=1

Ömeroğlu, M. (2015). *Anaokulu öğretmenlerinin okuldaki stres belirtileri, stres kaynakları, bu stres kaynakları ile başa çıkma yolları ve yaşadıkları örgütsel stresin performanslarına etkisi nedir?* Akdeniz Üniversitesi: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özer D. S. & Özer K. (2000). *Çocuklarda motor gelişim*. İstanbul: Kazancı Kitap.

Vural, B. (2004). *Yetkin-ideal-vizyoner öğretmen*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde rehberlik hizmetleri gelişimsel yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim, 23,* 7-17

# DİL EDİNİMİ VE METİNDİLİM KAPSAMINDA BİR YAZAR, ESER DİL DEĞERLENDİRMESİ(GÜLTEN DAYIOĞLU'NUN ESERLERİNDEN SEÇMELERLE)

A WRITER IN THE SCOPE OF LANGUAGE ACQUISITION AND TEXTUALITY, WORK LANGUAGE EVALUATION (WITH A SELECTION OF GÜLTEN DAYIOĞLU'S WORKS)

***ESRA KARABACAK***

Yakın Doğu Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Lefkoşa, KKTC

https://orcid.org/0000-0002-6096-1677

## Özet

Çocuklar dil edinimine yatkın olarak dili kullanmayı sağlayacak, genetik olarak önceden belirlenmiş bir yapıya sahiptirler. Ancak, dil gelişimi için biyolojik bir eğilim sahibi olmak, dil ediniminde çevresel faktörlerin önemli rol oynamadığı anlamına gelmez. Dil, sosyal bir ortamda edinilebilir. Edebi ürünlerin de bu konudaki katkısı yadsınamaz. Çocuğun dil ile ilgili herhangi bir probleminin çözümünde dil edinimi için hazırlanan öğretim materyallerinin etkili ve verimli olabilmesi, dil eğitimi üzerine yapılan bilimsel çalışmaların sürekli takibi ile mümkün olmaktadır.

Metindilbilim ise dilbilimin tümce üstü yapılara odaklanmasıyla gelişerek, metinlerin yapılarını, içerik ve dil bilgisi açısından nasıl kurgulandıklarını ortaya çıkarır ve bunları uygulamalı biçimde açıklar. Metin oluşturmanın genel koşullarını betimleyen metindilbilim, metin olanı metin olmayandan ayırır. Çocukların okuma, yazma, anlama, konuşma eğitimlerine metnin katkısı büyük önem teşkil etmektedir.

Çocuk edebiyatı ürünleri, çocuk düzeyine uygun bir dille kaleme alınmış metinlerdir. Eserler, çocuk duyarlığını kaybetmemiş her yaştan yetişkin yazar ve şairin vücuda getirdiği bir edebiyattır. Metinlerin alıcısı çocuktur. Fakat bu metinleri çocuklar dışında hiç kimsenin okumayacağı anlaşılmamalıdır. Nitelikli bir çocuk edebiyatı ürününden yetişkinler de zevk alır. Metinlerde önemli olan dilin güzel kullanılması, işlenen konunun çocuğun okuma, yazma, anlama, konuşma özelliklerine uygun olması, kurgunun çekiciliğidir. Şiir tarzı metinleri oluştururken dikkat edilmesi gereken ilkeler ise, ahenk, armoni ve ritimdir. Bu özelliklere ek olarak konu seçiminde çocuğun ilgisini canlı tutacak akıcı serüvenlere yer verilmelidir.

Çalışmada, çocuklarda dil edinimi ve metindilbilim kavramları tanıtılmış; çocuk edebiyatı yazarlarından biri , dil edinimi sürecinde metin oluşturmaya alışması, metin kavramını edinmesi tutum geliştirmesi ve sosyalleşmesinde dilin oynadığı rol üzerinde durulmuştur.

**Anahtar Kelimeler**: Gülten Dayıoğlu, metindilbilim, dil edinimi, anadil, dil eğitimi

## Abstract

Children have a genetically predetermined constitution that predisposes them to language acquisition. However, having a biological predisposition for language development does not mean that environmental factors do not play an important role in language acquisition. Language can be acquired in a social environment. The contribution of literary products in this regard is undeniable. It is possible for the teaching materials prepared for language acquisition to be effective and efficient in solving any language-related problem of the child with the constant follow-up of scientific studies on language education.

Textlinguistics, on the other hand, developed with the focus of linguistics on supra-sentential structures, revealing the structures of texts, how they are constructed in terms of content and grammar, and explaining them in an applied manner. Describing the general conditions of text formation, text linguistics distinguishes text from non-text. The contribution of text to children's reading, writing, comprehension and speaking education is of great importance.

Children's literature products are texts written in a language suitable for children's level. The works are a literature created by adult writers and poets of all ages who have not lost their child sensitivity. The recipient of the texts is the child. However, it should not be understood that no one other than children will read these texts. Adults also enjoy a quality children's literature product. What is important in the texts is the beautiful use of language, the suitability of the subject matter to the child's reading, writing, comprehension and speaking skills, and the attractiveness of the fiction.

In the study, the concepts of language acquisition and textlinguistics in children are introduced; the role of language in the process of language acquisition, getting used to creating texts, acquiring the concept of text, developing attitudes and socialization of one of the writers of children's literature is emphasized.

**Keywords**: Gülten Dayıoğlu, Textlinguistics, language acquisition, mother tongue, language education

# OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIN ÇEVRE DUYARLILIĞINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S VIEWS ON ENVIRONMENTAL AWARENESS

***Dervişe AMCA TOKLU***

Yrd. Doç. Dr., Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Temel Eğitim Bölümü, Atatürk Eğitim Fakültesi, Yakın Doğu Üniversitesi, Yakın Doğu Bulvarı, PK: 99138, Lefkoşa/KKTC, Mersin 10 – Türkiye,

ORCID No: 0000-0003-2336-1741

***Umut AKÇIL***

Doç. Dr., Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Temel Eğitim Bölümü, Atatürk Eğitim Fakültesi, Yakın Doğu Üniversitesi, Yakın Doğu Bulvarı, PK: 99138, Lefkoşa/KKTC, Mersin 10 – Türkiye,

ORCID No: 0000-0002-5703-9630

***Filiz ERBAY***

Prof. Dr., Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Temel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Beşyol, PK: 34295, İstanbul/Türkiye,

ORCID No: 0000-0002-9766-8570

## Özet

Bu araştırmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların çevre duyarlılığına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi için KKTC'nde okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocuklar arasından 93 çocuk oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Görüşme sırasında çocuklar'a " Çevre Denilince Aklına Neler Geliyor?, Nasıl Bir Çevrede Yaşamak İstersin?, Çevreyi Kim Kirletiyor?, Çevreyi Korumak İçin Neler Yapalım?" vb. sorular sorularak görüşleri alınmış ve cevaplar yazılı olarak görüşme formlara eklenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda, çevre denilince aklına ne gelir sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde en yaygın algının "ev, okul, park, ağaçlar" olduğu, nasıl bir çevrede yaşamak istersin sorusuna; "renkli, tertemiz, sağlam evlerden oluşan" cevaplar verdikleri saptanmıştır. Bunun yanı sıra çevreyi kim kirletiyor sorusuna; "dev arabalar, komşular, arkadaşlarım, sigara içenler" olduğunu belirtmişlerdir ve suyu boşa harcamamak", "doğayı kirletmemek", "ateş yakmamak", "denizi kirletmemek" ve çevreyi korumak için neler yapalım sorusuna ise "çöpleri çöpe atalım, ağaçlar ekelim, temizliğe yardım edelim, dumanlı araç kullanmayalım" yönünde algılara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar incelendiği zaman; okul öncesi dönem çocukların çevre duyarlılığına yönelik algıların bilinçli ve sürdürülebilir olması, paydaşlar tarafından çevre duyarlılığın davranışa dönüştürülmesi yönünde bilinçli etkinlikler yaptırılması, çevre farkındalığının sağlanması, kaliteli ortamlarda uygulamalı etkinliklerin yapılması, çocukların çevre bilincinin oyun yoluyla desteklenmesi, farklı yaş grupları ile benzer çalışmaların yapılması ve okul

öncesi eğitim programında çevre eğitiminin bütünleştirilmiş etkinliklerle çocuklara kazandırılması önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** çevre eğitimi, çevre duyarlılığı, çevre farkındalığı, çevreye yönelik algı, çevreyi koruma, okul öncesi dönem çocuğu.

**Abstract**

In this study, it was aimed to evaluate the environmental awareness of children attending pre-school education. Qualitative research method was used in the study. For the sample of the research, 93 children from the 5-year-old group who continue their pre-school education in the TRNC. Data were collected with semi-structured interview questions. During the interview, the children were asked "What comes to mind when the environment is mentioned?, What Kind of Environment Would You Like to Live In?, Who Is Polluting the Environment?, What Should We Do to Protect the Environment?" etc. Questions were asked and their opinions were taken and the answers were added to the interview forms in written form. The obtained data were interpreted by making content analysis. As a result of the analysis, when the answers given to the question of what comes to mind when the environment is mentioned are examined, the most common perception is “home, school, park, trees” and the question of what kind of environment do you want to live in; It was determined that they gave answers “consisting of colorful, clean, solid houses”. In addition, to the question of who pollutes the environment; They stated that they had "giant cars, neighbors, friends, smokers" and were asked "Let's throw garbage in the trash, plant trees, clean up" when asked what we should do to not waste water, "not pollute the nature", "not start a fire", "not pollute the sea" and protect the environment. It has been concluded that they have perceptions of "let's help, let's not drive a smokey vehicle". When the results obtained from the study are examined; Being conscious and sustainable of preschool children's perceptions of environmental awareness, making conscious activities by stakeholders to transform environmental awareness into behavior, ensuring environmental awareness, carrying out applied activities in quality environments, supporting children's environmental awareness through play, conducting similar studies with different age groups and school It can be suggested that environmental education should be brought to children through integrated activities in the pre-school education program.

**Keywords:** environmental education, environmental awareness, environmental awareness, environmental perception, environmental protection, preschool child

# OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE DİN EĞİTİMİ

RELIGIOUS EDUCATION IN PRESCHOOL PERIOD

***Tuğba ÇAYLI KINAL***

İlahiyat Fakültesi, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ-Türkiye

ORCİD No:0009-0001-4865-2425

## ÖZET

Çocuk kavramı "bedensel, ruhsal ve sosyal yönlerden yeterli olgunluğa ulaşmamış birey" şeklinde tanımlanabilir. Bir diğer ifadeyle bu tanım okul öncesi döneme işaret etmektedir.

Okul öncesi dönemde psikoloji ve pedagoji bilimi çocuklardaki bedensel, ruhsal ve sosyal gelişmeleri çok yönlü çalışmalar ile takip etmektedir. Bu çalışmalara dahil edilen din eğitimi de okul öncesi dönemdeki çocukların ruhsal ve sosyal yönden gelişmelerine etki eden önemli bir faktördür. Bu dönem çocuklarında dini farkındalık ve din duygusunun hareketlenmesi, yaşadıkları aile ortamına bağlı olarak kendini gösterir. Genellikle iki yaşında konuşmaya başlayan çocuklar üç yaştan itibaren dil gelişimi olarak bir adım daha ileri seviyeye ulaşırlar. Bu dönem çocuklarda taklit ve yönergeler ile geliştikleri bir dönemdir. Dört yaşından itibaren hayal güçleri gelişmeye başlar. Bundan hareketle din duygusunun çocuklarda ne zaman oluşmaya başladığı, nasıl bir süreç izlediği okul öncesi dönemde din öğretiminde önemli bir basamak olmalıdır.

Çocukluk döneminde şekillenen duygu ve düşünceler, tutum ve davranışlar ilerleyen süreçlerde duygusallıktan zihinselliğe, soyuttan somuta doğru bir aşama geliştirir. Bu açıdan bakıldığında çocuğun bilişsel gelişim özelliklerinin ilerlemesinde din eğitimi de önemlidir. Böylece din eğitimi ile ilgili çocuğun gelişim alanları takip edilerek doğru kanaldan öğrenme modeliyle aldığı eğitim kişiliğinin gelişmesinde önemli katkı sağlayacaktır.

Dini eğitimin çocuklukta sağlam zemin üzerine yerleşmesi için geleneksel ezberci yaklaşımdan uzak dönemin gelişim aşamalarına uygun yöntemler ve yaşayarak öğrenme becerisinin geliştirilmesi bu eğitimin temel ilkeleri olmalıdır. Bu bildiride, çocuğun büyüme evreleri ve dini gelişim özellikleri dikkate alınarak, çocukluk döneminde nasıl bir din eğitimi verilebileceği ve bu çerçevede dikkat edilmesi gereken ilkeler şu başlıklar altında değerlendirilecektir.

1. Dini Eğitimde Yöntem ve Teknikler

2. Din Eğitiminde Hoşgörülü Olmak ve Çocuğun Gelişimine Uygun Hitap Etmek

3. Din Eğitiminde Aşamalılık Esasına Özen Göstermek

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, Eğitim, Din.

## ABSTRACT

The concept of child can be defined as "an individual who has not reached sufficient maturity in terms of physical, mental and social aspects". In other words, this definition refers to the preschool period.

In the preschool period, psychology and pedagogy follow the physical, mental and social developments of children with multi-faceted studies. Religious education, which is included in these studies, is also an important factor affecting the mental and social development of preschool children. In this period, the religious awareness and the movement of religious feeling in children manifest themselves depending on the family environment they live in. Usually, children who start speaking at

the age of two reach a further level in language development from the age of three. This is a period in which children develop through imitation and instructions. From the age of four, their imagination begins to develop. From this point of view, when the religious feeling in children starts to form and what kind of process it follows should be an important step in the teaching of religion in the pre-school period.

Emotions and thoughts, attitudes and behaviors shaped in childhood develop a stage from emotional to mental, from abstract to concrete in the following processes. From this point of view, religious education is also important in the development of the child's cognitive development characteristics. Thus, by following the developmental areas of the child related to religious education, the education receives from the right channel with the learning model will make a significant contribution to the development of her personality.

In order for religious education to be established on a solid foundation in childhood, methods suitable for the developmental stages of the period away from the traditional rote approach and the development of learning by experience should be the basic principles of this education. In this paper, taking into account the child's developmental stages and religious development characteristics, what kind of religious education can be given in childhood and the principles to be considered in this framework will be evaluated under the following headings:

1. Methods and Techniques in Religious Education

2. Being Tolerant in Religious Education and Addressing the Child's Development

3. Paying Attention to the Principle of Progressiveness in Religious Education

**Keywords:** Child, Education, Religion.

## GİRİŞ

Çocuk kavramı “Bedensel, ruhsal ve sosyal yönlerden yeterli olgunluğa ulaşmamış birey” şeklinde tanımlanabilir. Bir diğer ifadeyle bu tanım okul öncesi döneme işaret etmektedir. Okul öncesi dönem 2 ila 6 yaş aralığıdır. Bu dönem fiziksel büyüme ve gelişmeyi kapsayan bir önemli dönemdir. Çocukların artan motor becerileri, şaşırtıcı güç ve hızda gerçekleşen aktiviteler ve bitmek bilmeyen fiziksel enerjileri bu dönemin ayırıcı özelliğidir. (Işık,2020:62)

Okul öncesi dönemi çocuklarda düşünme, duygulanma, davranış biçimlerinin her aşaması ve davranış bozuklukları çok yönlü çalışmalar ile devam eder. Bu dönem çocuklarında dini farkındalık ve din duygusunun hareketlenmesi, yaşadıkları aile ortamına bağlı olarak kendini gösterir. Genellikle iki yaşında konuşmaya başlayan çocuklar üç yaşından itibaren dil gelişimi olarak bir adım daha ileri seviyeye ulaşırlar. Bu dönem, çocukların bulundukları çevrenin niteliğine göre kelimelerle, tatlı bir coşku ve telaş ile, hevesle, anlamsız bir biçimde konuşarak taklit ve yönergeler ile geliştikleri bir dönemdir. Çocuklar bu dönemden itibaren çevreleriyle ilişkilerini gözlemleyerek ve geliştirerek devam ettirirler. Bu açıdan 3 yaş ve sonrasındaki dönem çocuğun eğitimi açısından kritik yıllardır ve son derece önemlidir. Dört yaşından itibaren hayal güçleri de gelişmeye başlayan çocuklar gerçekte yaşadıklarını gözlemlerini, kendi dünyalarında geliştirdiği hayalleriyle karıştırabilirler. Dolayısıyla bu yaş çocuklarında çok farklı gelişmeler dikkat çekmektedir. Çok hızla gelişen bu dönemlerinde çocuklar, din alanında da duyduklarıyla ve gözlemleriyle bilinçsiz de olsa ilgilenmektedir. Bundan hareketle dini farkındalığın çocuklarda ne zaman oluşmaya başladığı, nasıl bir yöntemin takip edilmesi gerektiği önemli bir aşama olmalıdır.

Çocukluk döneminde şekillenen sezgisel düşünceler, tutum ve tavırlar ilerleyen süreçlerde duygusallıktan zihinselliğe, soyuttan somuta doğru bir aşama geliştirir. Çocuğun bilişsel gelişim özelliklerinin yanında din eğitimi gelişimi de önemlidir. Din eğitimi ile ilgili çocuğun gelişim alanları takip edilerek doğru kanaldan öğrenme modeliyle aldığı eğitim kişiliğinin gelişmesine önemli katkı sağlayacaktır.

Çocuklukta din eğitiminin sağlam zemin üzerine yerleşmesi için geleneksel ezberci yaklaşımdan uzak, yaşayarak öğrenme becerisi, dönemin gelişim aşamalarına uygun telkin ve yöntemler bu eğitimin vazgeçilmezi olmalıdır.

İnsanın sosyal, psikolojik ve zihinsel gelişiminin başladığı yer çocukluk dönemidir. İlahi vahyin ilk muhatap dönemi olan çocuklukta önemli olan 'başarıyla eğitmek' olmalıdır. Bu yöntem bir amaç veya hedefi gerçekleştirme düzeyini ifade eder. Geleneksel din eğitimi modellerinde ise ezberci ve daha çok 'başarıya eğitmek' hedef alınmıştır. Bu yöntemde ise sonuç odaklı bir amaç gerçekleşir. Soru sormaktan asla korkmayan, vazgeçmeyen çocuklar bambaşka dünyaların kapılarını aralayabilir. Çünkü soru bir anahtardır ve her soru bir kapı açar. (Öze, 2020:9) Soru sormak araştırmayı, araştırmak okumayı beraberinde getirecektir. Böylece nesillerimiz zamanın içinde yitirdiklerimiz değil, sorgulayan, araştıran nesillerin bize ödülleri olacaktır. Aynı zamanda soru sormak öğrenmek, anlamak istiyorum duasıdır. Çocukların aklı ve kalbinin bilginin ışığıyla donatılması ve yolunun aydınlık olması bu duaların neticesidir.

Çocuğun bilişsel gelişimi ve dini gelişim yöntemi dikkate alınarak, çocukluk döneminde nasıl bir din eğitimi verilebileceğini, bu çerçevede dikkat edilmesi gereken ilkeleri şu başlıklar altında değerlendirebiliriz.

## 1. Dini Eğitimde Yöntem ve Teknikler

Okul öncesi dönemde çocuğun yaşına göre verilecek din eğitiminin belirli bir plan ve program yapılarak belirlenmesi önemlidir. Okul öncesi devrede çocuğun psikolojik yapısı ve bireysel farklılık düzeyi dikkate alınarak verilecek din eğitiminde çocuğun duygularına ve gönlüne hitap edilmeli, el becerilerine ve oyun faaliyetlerine dini unsurlar katılabilmelidir. Bu dönemde eğitim çocuğun dilinden, ilgi duyduğu alanlar aracılığı ile gerçekleşmelidir. Bilindiği üzere bu dönemlerinde çocukların yaşadıkları çevreyi, hayatı kavraması, yorumlaması ve öğrenme çabasının yegâne aracı oyundur. Dolayısıyla verilecek olan din eğitimi de oyun yolu ile çocuğun duygu dünyasına hitap etmelidir ki, çocuğun kanalına girilmiş, ruhuna bir yol açılmış olsun. (Kara,2019:27)

İlk çocukluk döneminde çocuğa verilecek oyuncakların, dini yaşantıya örnek olacak, hatırlatacak ve bazı kavramları sembolize edebilecek niteliklerde olmasına dikkat edilmelidir. Örneğin çocuklara; namaz örtüsü, seccade, tesbih ve takke gibi dini sembollerin olduğu eşyalar, dini oyunlar, içinde cami resimleri, caminin bölümleri, namaz kılan çocukların resimleri bulunan boyama kitapları, yap-bozlar gibi oyuncaklar çocukların bir taraftan dini dünyaya adım atmasını sağlayacak, diğer taraftan da bunlarla ilgili sorular yönelterek dini duygunun oluşmasına sebep olacaktır.

Nitekim bazı Avrupa ülkelerinde, ailelerde ve okul öncesi dönemde verilen dini eğitimin iskeletini, tasvir, karakter ve oyuncaklar, işaret ve görseller gibi dolaylı eğitim araç-gereçleri oluşturmaktadır. (Başkurt, 1995:116-117) Örneğin Finlandiya'da din eğitimi okul öncesi eğitimin bir parçasıdır. İncil'de yer alan hikayeleri okur ve tartışırlar. Fransa'da ise doğrudan dinin öğretildiği ders olmamakla beraber yurttaşlık bilgisi ve ahlak eğitiminde din eğitiminin önemi vurgulanmaktadır. Belçika'da ise din eğitimi sınıf öğretmenleri tarafından animasyonlarla öğretilir. Derse dualarla başlanan Belçika okullarında oyunların birçoğu dini içerikli olup resim, film gibi araçlarla desteklenmektedir. (Çelebi, Şahin, 2016:2282)

Oyun, çocukluk döneminde önemli bir yeri işaret etmektedir. Çocuğun eğlenerek öğrendiği bir etkinlik olarak çok yönlü gelişimine katkı sağlamaktadır. (Oktay, 1999:253) Çocuk oyun esnasında gelişim özeliklerine uygun olarak yetenekler kazanımı elde eder. Oyun çocuk için temel hak ve ihtiyaç olarak temellendirilmelidir. Bu bakımdan çocuk eğitiminde, oyun ve oyuncağın gücü tartışmasız önemli bir yer tutmaktadır. Çocuk ve oyun birbirinden bağımsız düşünülemeyen bir zincirin halkaları gibidir. Bu bağlamda dolaylı bir eğitime tabi tutularak genel eğitimine ve din eğitimine zenginlik kazandırılmış olur. (Ertuğrul, 2014:56)

Çocukların dini kavramlarla ilk karşılaşmalarını günlük hayatın içinde çok aşina oldukları kavram eşleştirmeleri ile kolaylaştırabilmek gerekir. Peygamber kavramıyla yeni tanışan bir çocuğa kelimenin sözlük ya da terim anlamından ziyade öğretmen kelimesiyle tanıtabiliriz. Örneğin; "*Allah cc bize kendisini daha kolay tanıyalım ve bilelim diye öğretmenler göndermiştir ve bu öğretmenlere peygamber denir* "ifadesiyle tanım yapılabilir.

Burada okul öncesi din eğitimi ile ilgili birkaç oyun örneği paylaşabilir:

1- Öğrencileri iki gruba ayırarak her grup kendi içinde arka arkaya dizilir. Öğretmen en arkada duran öğrencinin kulağına bir harf söyler ve öğrenci harfi önündeki arkadaşının sırtına parmağıyla çizer. En öndeki öğrenciye kadar devam eder. En öndeki öğrenci sırtına çizilen harfi tahmin ederek öğretmenin söylediği harfle aynı harfi söyleyen grup kazanır.

2- Bir diğer oyun örneğimiz ise özelliklerini öğrendiğimiz harflerin ( te harfinin üstünde iki noktası var) Nesi var? Diyerek öğrencilerin birbirlerine sormaları ve bu durumda pekiştirmeyi gerçekleştirmeleri ile neticelenir. (Kuruner, 2018:39)

3- Kuran harflerini öğrenme konusunda harflerin hepsini ezberlemek yerine birkaç harfi belirleyerek belirlenen harfler ile ilgili tekerlemeler söyleyerek öğrenmeye katkı sağlanabilir.

Ezber eğitiminde de tekrarlanan kelimeler çocuğun dikkatini çekecek mimik ve karakterler ile melodiler eşliğinde oyun ile öğrenmeye örnek teşkil eder. Bu yöntemle eğitim modellerinden biriside orf eğitim tekniğidir. Orff eğitimi içinde kalıplaşmış kurallar yerine çocukların yaratıcılığına ve öğrenme kabiliyetine yönelik müzik, dans, drama ve hareket temelli bir eğitim metodu olarak bilinmektedir. (Ekici,1998) Orff eğitimi temelinde 5-6 yaş grubundaki çocuklar üzerinde yapılan bir çalışmada 40 çocuk rastlantı olarak deney-kontrol grubuna ayrılmıştır. Deney grubundaki çocuklara Orff öğretisine dayalı müzik eğitimi verilmiştir. Araştırmada "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların gelişiminde Orff öğretisine dayalı müzik eğitiminin etkisi belirlenmiştir. (Akyol, 2006:16-19)

Tüm bu yöntem ve tekniklerden görüleceği üzere okul öncesi dönemde, çocukların ruhu inşa edilmeli, dini inancı için dayanıklı ve içeriği derin temeller atılmalıdır. Bunun için resim, müzik, hikâye, drama, oyun gibi pek çok yöntemden yararlanılabilir. Bu yöntemlerle çocuğun her yönden nitelikli bir şekilde gelişiminde gerekli olan anne-baba sevgisi, doğa sevgisi, insan sevgisi, saygı, paylaşma, yardımseverlik, iyilikseverlik gibi olumlu duygular için de bir yol çizecektir. Burada hedeflenen çocuğun kendisini ve çevresini tanıyarak uyumlu ilişkiler kurabilmesidir. Böylece çocuk, önce anne ve babası gibi yakın çevresine, sonra arkadaşlarına ve diğer sosyal çevresine karşı nasıl davranması gerektiği ve sorumluluklarını öğrenirken Allah'a karşı olan sorumluluklarını da daha iyi kavrayacaktır. Çocuğun yaşayarak tecrübe ettiği tüm bu olumlu deneyimler ileride alacağı dini eğitim ve öğretiminin temeli olacaktır.

## 2. Din Eğitiminde Hoşgörülü Olmak ve Çocuğun Gelişimine Uygun Hitap Etmek

Çocuk ve din kavramları bize iki hassas varlığı anlatır. Her ikisinde de insanın doğası ve özü vardır. Din ve çocuk kelimeleri insanın en saf, katışıksız hâlini akla getirmektedir. Bu yaratılışı muhafaza edebilmenin en önemli basamağı Resulallah'tan (sav) aldığımız örnek ile şefkat dili ve hitap şeklidir. Bunun yanı sıra çocukluk döneminin en belirgin eğitim metodu söylem ve eylem tutarlılığına özen göstermektir. Sadece ifade edilen ancak hayata geçirilmeyen bilgi çocuğa ulaşmayan cümleler olarak kalacaktır. Çünkü çocuklar duydukları ile değil gözlemleriyle öğrenirler. Burada ilköğretim 1. sınıflarda yaşadığım bir anımı paylaşmak isterim. Öğrencilerimle dersin son on dakikasında dersin içeriğine uygun çocuk şarkıları dinlerken 'Allah büyüktür' ifadesinde parmağımı havaya kaldırarak eşlik ettim. Bir süre sonra bir öğrencim 'Öğretmenim Allah üst katta mı oturuyor' dedi. Hepimizi gülümseten bu ifade bana bir kere daha çocukların söylem ve eylem birliğine ne kadar dikkat etmem gerektiğini hatırlattı. Yine bir başka dersimde 'Allah uzaydan da büyük müdür?' sorusu üzerine şöyle bir sohbette bulunduk: Bir şeyin ne kadar büyük olduğunu anlamamız için o şeyi bir başka şeyle

kıyaslamamız gerekir. Buna arkadaşlar arasındaki boy farkını örnek verdik. Peki, Allah ne kadar büyük? sorusunu nasıl cevaplayabiliriz? Öncelikle sorunun doğrumu yanlış mı olduğunu tespit etmeliyiz. Allah'ın büyüklüğü bir başka şeyle kıyaslanıp ölçülmüyorsa bu doğru bir soru olmaz. Yani yanlış bir anahtar ile evimizin kapısını açamayacağımız gibi yanlış sorulan soruya da doğru cevap veremeyiz. Çocuğa Allah büyüktür dendiğinde Allah'ın yarattığı şeyleri düşündürüp çevresini gözlemleyerek farkındalık oluşturulabilir.

'Allah Bir' ne demek? diye sorgulayan bir çocuğa Allah'tan başka bir yaratıcı olamayacağı için cevabını verebiliriz. Bir ülkede iki başbakan ya da bir köyde iki muhtar veya bir sınıfta iki başkan olmayacağı gibi kâinatı yaratan da tek olmalıdır. Aksi halde birinin 'gel' dediğine diğeri 'git' derse düzen bozulur ortalık karışır. Allah'ın yarattığı hiçbir şeyde düzensizlik göremeyiz. Yıldızlar gökyüzünde asılı durur, galaksiler birbirine çarpmadan döner, gündüz ve gece belirli bir sürece göre gelişir ve her şey bir düzende akıp gider. Bu anlatım metodu onların hayal güçlerini geliştirecek ve meraklarını da canlı tutacaktır. Çocuklara merakları ölçüsünde güzel bir ifade ve sevgiyle ekilen her tohum aynı şekilde filizlenecektir.

Bunun yanı sıra çocuklarımıza 'yap, kalk, getir gibi emir ifadeleri yerine hz. Lokman'ın metodu olan''ey oğulcuğum'' gibi daha şefkat ifadeler kullanabilir. Bir şeyi yaptırmak için yalan ifadeler kullanmak en tehlikeli yöntemler arasındadır. Sevgili peygamberimiz bir gün bir kadının çocuğunun yanına gelmesi için şöyle seslendiğini işitir. 'oğlum gel bak sana ne vereceğim' Peygamberimiz kadına sordu: Gelirse ona ne vereceksin? Kadın: Gelirse ona bir hurma vereceğim diye cevap verdi. Allah'ın elçisi bu cevaptan sonra kadına şöyle dedi: Dikkat et eğer ona bir şey vermeyecek olursan yalan söylemiş olursun. (Adalı, 2012:129) Buradan da anlaşılacağı gibi söylem ve eylem birliği din eğitiminin vazgeçilmez ilkesidir. Ayıca Hz. Ali'nin de şu sözü ile ifade edildiği gibi 'Çocuklarınıza asil insan muamelesi yapın' çocukluk döneminin önemini daha iyi vurgulamış olmaktadır. (Can, 2019:141) Çünkü çocukluk dönemi ideallerden çok modeller dönemidir.

### 3. Din Eğitiminde Aşamalılık Esasına Özen Göstermek

Okul öncesi dönemde din eğitiminde çocuklarda dil gelişimiyle beraber 2 yaşında başlayan soru sorma becerisi 4-5 yaşında en yüksek düzeye ulaşmaktadır. Bu yüzden bu dönem hem çocuk hem aile için "altın yaş" olarak kabul edilmektedir. (Bilgin,1991:74)

Okul öncesi çocuklarda öğrenme henüz çok yeni başladığından soru sormayı, toplumda yer edinme, emniyette hissetme, dikkat çekme, yardım arama amacıyla kullanmaktadır. 3-4 yaşlarından itibaren soyut kavramlar ile ilgili öğrenme isteği nedeniyle çocuklar çevresindekilere çokça soru yöneltirler. Kimi zaman çocuklar sürekli bir cevap beklemeden büyüklere sorular yağdırırlar. Allah, Peygamber, Melek, Cennet, Cehennem, gibi kavramların zihinlerinde oluşturduğu semboller ile ilgili sorular sorarak sürekli bir değişim ve merak halindedirler.

Din eğitiminde aşamalılık esasına güzel bir örnek ünlü mutasavvıf Sehl b. Abdullah et Tüsteri'nin şu sözlerle dile getirdiği hatırasıdır: "Henüz çocuk yaşlardaydım. Her gece uyanarak, dayım Muhammed b. Si Var'ın namaz kılışını izlerdim. Bir gün dönüp bana; 'Seni yaratan Allah'ı anmak istemez misin?' dedi. Ben de, 'Nasıl anayım?' dedim. Dayım, 'Gece yattığın zaman, dilini hareket ettirmeden kalbinle üç defa, "Allah şâhidimdir; benimle beraberdir ve beni görüyor." de' dedi. Ben de bu güzel söze birkaç gece devam ettim; sonra bunu dayıma söylediğimde bana, 'Bu sözü her gece yedi defa söyle.' dedi. Bu sözü söylemeye bir süre daha devam ettim ve sonra kendisine tekrar sorduğumda bu kez, ' Her gece on bir defa söylemeye devam et.' dedi. Onun bu sözü üzerine devam ettim; bu sözün etkisini kalbimde hissetmeye başladım. Bir yıl sonra dayım bana, 'Sana öğrettiğim o sözü hafızanda tut ve kabre girinceye kadar devam et; şüphen olmasın ki, o sana dünyada da ahirette de fayda verir.' dedi. Ben de yıllarca buna devam ettim." (Ay, 2021:18-19). Bu güzel örnekten anlaşılacağı üzere çocukluk döneminde eğitimin azar azar sabırla sevdirerek verilmesi çocukta kalıcı olacaktır.

Peygamberimiz (sav)'in çocuk eğitimi hakkında tavsiyelerinde de karşılaştığımız üzere "Çocuklarınıza ilk öğreteceğiniz kelime 'Lâilâhe illallah' olsun" ifadesi kapsamında, Sahabe-i Kirâm'ın çocuklarına Kelime-i Tevhîd'i yedi kez tekrar ile ezberlettiklerini de öğrenmiş oluyoruz. (Ay, 2021:19)

## SONUÇ

Çocuklardaki din duygusunun beslenmesi, ruhi gelişim ve ruh sağlıkları açısından da önemlidir. Din Psikolojisi alanında yapılan araştırmalar çocuğun ruhen dine yabancı olmadığı, kendine göre bir dini inancının olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca pedagojik tecrübelerde çocukta büyük bir dini potansiyelin varlığını ortaya koymuştur. (Vergote,1978:314-321) Çocukta dini duygu ve düşüncenin oluşumu ve gelişiminde, aile içindeki yetiştirme etkili olmaktadır. Ardından okul öncesi kurumlarındaki eğitim ve öğretim son derece önemlidir. Zira Anaokulu ve yuvalar, çocuğun hazır oluş seviyelerine uygun olarak sağladığı gelişim programlarının yanı sıra, fıtrattan kaynaklanan bir şeye bağlanma, inanma ihtiyacı ve bireyin dini eğitimiyle de ilgilenmek durumundadır. Okul öncesi eğitim de çocuğun temel ihtiyaçlarına cevap verecek bir yönerge, belirli seviyede bir çevre ve yararlı-elverişli metotlar uygulandığı sürece, bireyin çok yönlü gelişimi söz konusu olacaktır. Çocukların psikolojik ve pedagoji bakımından eşit bir şekilde her yönden geliştirilmeleri hem ailede ve hem de okul öncesi eğitim kurumlarında bütünü kapsayacak bir eğitim metodunun uygulanmasıyla mümkün olacaktır.

## KAYNAKLAR:

Adalı, M.S (2012), *Peygamberin Küçük Arkadaşları,* Uğurböceği Yayınları.

Akyol, A. S., (2006) "5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Yaratıcılıkları Üzerinde Orff Öğretisine Dayalı Müzik Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C.5: ss.16-19.

Ataman, A. (Ed.) (2012) *Temel Eğitim Öğretmenleri İçin Kaynaştırma Uygulamaları ve Özel Eğitim,* Vize Yayıncılık, Ankara.

Ay, M.E. (2021), "Çocuklara Allah İnancının Öğretiminde Temel İlkeler", *Çocuk ve Medeniyet*, C.2 ss.9-26

Başkurt, İ. (1995), *Federal Almanya'da Din Eğitimi*, M.Ü.F. Vakfı Yay. İstanbul 1995

Bilgin, B. (2004), *İslam ve Çocuk*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara

Can, M. (2019) *Asr-ı Saadet'te Çocuk Terbiyesi*, EZR Yayıncılık.

Çelebi, K., Şahin, M., (vd) (2016), "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Din Dersine Yönelik Görüşleri", Cilt:24 Sayı:*5 Kastamonu Eğitim Dergisi*, ss.2279-2292

Işık, Ş.(ed.) (2023), *Eğitim Psikolojisi*, Pegem Yayınları.

Ekici, T., (1998), "Orff Çalgıları ve Müzik Eğitiminde Kullanım Yöntemleri", Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir

Ertuğrul, H. (2021), *Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi*, Nesil Yayınları

Kara, B. (2019), Okul Öncesi Dönemi (4-6 Yaş Grubu) Çocukların Din Eğitiminde Görev Alan Eğitimcilerin/Din Görevlilerinin Pedagojik Yeterlilikleri, Yüksek Lisans Tezi, *Uludağ Üniversitesi, SBE. Felsefe ve Din Bilimleri ABD.* Bursa.

Kuruner, R. vd.. (2018 ) *Kuran-ı Kerim Öğretiminde Ses Temelli Eif-Ba (Okulöncesi ve İlkokul),* Ensar Neşriyat, İstanbul.

Oktay, A. (1999), *Yaşamın Sihirli Yılları Okul Öncesi Dönem,* Epsilon Yayıncılık, İstanbul

Öze, Ö. (2013), *Allah'ı Merak Ediyorum,* Uğurböceği Yayınları

Vergote, Antoine (1978) Çocukta Din, çev: Erdoğan Fırat, Ank. Üniv. İ.F.D., Ankara

# GELİŞİMİN DİNİ VE PSİKOLOJİK KODLARI

RELIGIOUS AND PSYCHOLOGICAL CODES OF DEVELOPMENT

***Doç. Dr. Selahattin YAKUT***
Yozgat Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Din Psikolojisi ABD
Orcid: 0000-0002-3189-2123

## Özet

Gelişim, insan doğasının bir gerçekliği olarak doğum öncesinden hayatın son bulmasına değin biyolojik, psikolojik, zihinsel, bilişsel, duygusal, sosyo-kültürel, dini ve ahlaki yönlü değişime ve dönüşüme atıfta bulunan bir sürecin ifadesidir. Çok boyutlu olmasının ve farklı kanallardan beslenen yapısının bir uzantısı olarak gelişim süreci; doğum öncesi, bebeklik, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık olarak evreler halinde incelenmeyi gerekli kılmaktadır. Gelişimde her evrenin kendi içinde taşıdığı karakteristik özelliklerin, insan hayatının daha sağlıklı bir süreç içerisinde devam edip etmemesi üzerinde güçlü derecede karşılığının olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda bir önceki evrenin kazanımlarını da içeren yapısıyla her evrede ki başarı ya da başarısızlık, sonra ki evrelerin başarısı ya da başarısızlığı açısından referans niteliğindedir. Bu açıdan evrelerin karşılıklı etkileşimi ve bu etkileşimin insan varlığı üzerinde ki pozitif / negatif anlamlı potansiyeli, insanın yapısı üzerinde her evreyi özel kılan en temel argüman olarak kabul edilebilir. Gelişimin boyutlarından birisi olarak kabul edilen, nesne devamlılığı, animizm, antropomorfizm gibi zihinsel ve bilişsel gelişime atıf niteliğinde ki kavramları özümseyen ve de zihinsel ve bilişsel alanlarla paralel ve diğer boyutlara uygun bir formda gelişimi evirilen dini gelişim de bir bütün olarak insan gelişiminin sağlıklı bir şekilde devamı açısından önemli bir role sahiptir. Tüm boyutların birbirinden bağımsız düşünülemeyeceği gerçekliğinden hareketle bir boyutla ilgili yaşanması muhtemel bir problemin diğer boyutlar ve genel olarak gelişim üzerinde yaratacağı olumsuzlukları öngörmek neredeyse imkansızdır. Bu değerlendirmelerden yola çıkarak çalışmada dinî gelişim konusunda literatürde yer alan Piaget, Bowlby, Erikson, Harms, Kirkpatrick, Rogers gibi kuramcıların görüşleri referans alınarak, gelişimi etkileyen en temel etkenlerden kalıtım ve çevre etkileşimine önem atfeden bütüncül bir yaklaşımla genel anlamda gelişim süreci ve özel anlamda da dini gelişim süreci ele alınmış ve gelişim sürecinin sağlıklılığını sağlayacağı düşünülen çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Din psikolojisi, Gelişim, Dini gelişim

## Abstract

Development, as a reality of human nature, is the expression of a process that refers to biological, psychological, mental, cognitive, emotional, socio-cultural, religious and moral change and transformation from pre-birth to the end of life. The development process as an extension of its multidimensionality and its structure fed from different channels; prenatal, infancy, childhood, adolescence, adulthood and old age require examination in stages. It is possible to say that the characteristic features of each stage in development have a strong counterpart on whether human life continues in a healthier process. In this context, the success or failure of each stage, with its structure that includes the achievements of the previous stage, is a reference in terms of the success or failure of the next stages. In this respect, the mutual interaction of the stages and the positive / negative

significant potential of this interaction on the human existence can be considered as the most basic argument that makes each stage special on the structure of the human being. Religious development, which is accepted as one of the dimensions of development, assimilates concepts such as object permanence, animism, anthropomorphism, which refers to mental and cognitive development, and which evolves in a form parallel to the mental and cognitive fields and in accordance with other dimensions, is the healthy continuation of human development as a whole. has an important role in. Based on the reality that not all dimensions can be considered independently of each other, it is almost impossible to foresee the negative effects of a probable problem in one dimension on other dimensions and on development in general. Based on these evaluations, in this study, with reference to the views of theorists such as Piaget, Bowlby, Erikson, Harms, Kirkpatrick, Rogers in the literature on religious development, with a holistic approach that attaches importance to the interaction of heredity and environment, which are the most fundamental factors affecting development, the development process in general and the development process in particular. In this study, the religious development process was discussed and various suggestions were made that are thought to provide the health of the development process.

**Keywords:** Psychology of religion, Development, Religious development

# AHLAKİ ZEKANIN PSİKOSOSYAL DİNAMİKLERİ

PSYCHOSOCIAL DYNAMICS OF MORAL INTELLIGENCE

***Doç. Dr. Selahattin YAKUT***

Yozgat Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Din Psikolojisi ABD

Orcid: 0000-0002-3189-2123

**Özet**

Yaşama dair sorunlarımıza işlevsel çözümler üretebilme ve çevreye uyum sağlayabilme becerisi olarak anlam yüklenen zeka ile duygu, düşünce, tutum ve davranışlarda referans niteliğinde önem atfedebileceğimiz değer yargılarının tümü olarak niteleyebileceğimiz ahlâkı bir araya getiren ahlaki zeka, kazanımlarıyla ve anlam zenginlikleriyle bir bütün olarak ahlakın ve zekanın evrilme sürecinin bir ifadesidir. Bireysel ve toplumsal hayatın tüm dinamikleriyle ilişkilendirebileceğimiz ahlaki zeka, yaşamda erdemli bir duruşun, tercihlerde de evrensel insani değerleri merkeze alan bir yaklaşımın göstergesidir. Bu yönüyle ahlaki zeka sosyal yaşantının her alanında ahlâkî olanı öncelemede dışsal etkenler yerine insanın kendi içsel dinamiklerine önem atfeden güçlü bir motivatör olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda tüm eylemlerde en temel yaklaşım nasihat öncelikli format yerine vicdan ve zekanın işbirliği içerisinde birlikte ahlaki değer kriterlerini gözetmelerini ve sadece ahlaki olan seçenek / seçeneklere odaklanmalarını ifade etmektedir. Bu durum erdemli bir tutumun ahlaki zekayı da kapsayan yönüyle komplike bir şekilde tüm zeka türlerinin ve bileşenlerinin bir parçası olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Böylece yaşantıda hoşgörü, sevgi, saygı, diğerkamlık, prososyallik gibi değerlere bilinçli bir farkındalığın ancak ahlaki zeka ile sağlanabileceğini düşündürmektedir. Bu yönüyle sadece kendimiz için değil herkes için en doğru ve en faydalı olanın tercih edilmesi şeklinde formüle edebileceğimiz ahlaki zekayı, erdem üzerine temelleri atılan daha yaşanılır bir dünyanın inşasını gerçek bir ideale dönüştürmek için nasıl geliştirebileceğimiz ve genç kuşakları da bu sürece nasıl dahil edebileceğimiz dikkat çekilmesi ve ivedilikle çözüm üretilmesi gereken önemli bir problem olarak karşımızda durmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Din psikolojisi, Ahlak, Zeka

**Abstract:**

Moral intelligence, which combines intelligence, which is meaningful as the ability to adapt and produce functional solutions to our problems in life, and morality, which we can generally characterize as the reference quality of emotion, thought, attitude and behavior, It is an expression of the evolution process of morality and intelligence as a whole with its achievements and richness of meaning. Moral intelligence, which we can associate with all the dynamics of individual and social life, is an indicator of an approach that centered on a virtuous perspective in life and universal human values in preferences. In this respect, moral intelligence can be accepted as a strong motivator that attaches importance to the internal dynamics of the person instead of external factors in prioritizing the moral in all areas of social life. In this context, the most basic approach in all actions is to observe the moral value criteria in cooperation with conscience and intelligence, instead of the advice-priority format, and to focus only on the moral option(s). This situation shows that a virtuous attitude can be evaluated as a part of all intelligence types and components in a complicated way, including moral intelligence. Thus, it suggests that a conscious awareness of values such as tolerance, love, respect, altruism and prosociality in life can only be achieved with moral intelligence. In this respect, drawing attention to

how we can develop moral intelligence, which we can formulate as choosing the right and most beneficial not only for ourselves, but for everyone, in order to transform the construction of a more livable world based on virtue into a real ideal, and how we can involve the younger generations in this process, and It stands before us as an important problem that needs to be solved immediately.

**Keywords:** Psychology of religion, Morality, Intelligence, Moral intelligence

# OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOCUK VE ÇOCUKLUK KAVRAMLARINA YÖNELİK ALGILARI: NİTEL BİR ÇALIŞMA

PERCEPTIONS OF PRE-SCHOOL TEACHER CANDIDATES ON THE CONCEPTIONS OF CHILDREN AND CHILDHOOD: A QUALITATIVE STUDY

***Banu DİKMEN ADA***

Doktor Öğretim Üyesi, ESOGÜ Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eskişehir/Türkiye

ORCID No: 0000-0001-7490-2056

***Hatice ÇAKIR***

Araştırma Görevlisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi Merkez Ankara/Türkiye

ORCID No: 0000-0001-8844-6573

## Özet

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının "çocuk" ve "çocukluk" algılarını yansıtmaları amaçlandığından nitel araştırma desenlerinden betimleyici fenomenoloji kullanılmıştır. Katılımcılar, kolay ulaşılabilir durum örneklemesi ve ölçüt örneklemenin birlikte kullanılmasıyla belirlenmiştir. Çalışmada temel ölçüt, okul öncesi öğretmenliği lisans bölümünde öğrenim görüyor olmaktır. Ölçütlere uygun olarak 2022–2023 eğitim-öğretim dönemindeki okul öncesi öğretmenliği öğrencilerine Google forms aracılığıyla ulaşılan 47 öğretmen adayı bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanması sürecinde, katılımcılara "çocuk" ve "çocukluk" kavramlarının ne anlam taşıdığı sorulmuştur. Katılımcılardan alınan cevaplar doğrultusunda elde edilen veriler MAXQDA-20 programı aracılığıyla, içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Analizin ardından ulaşılan tema, kod ve alt kodlar şu şekildedir; "Çocuk kavramın anlamı" temasında ulaşılan kodlar; *18 yaş altı* (n=19); *merak* (n=19); *bebeklik ve ergenlik arasındaki dönem* (n=10); *gelişim* (n=10); *gelecek* (n=8) ve *ihtiyaç* (n=21) olmuştur. *İhtiyaç* (n=21) kodunun alt kodları ise; *bakım* (n=12); *rehberlik* (n=5); *sevgi-ilgi* (n=3) ve *eğitim* (n=21) biçimindedir. "Çocukluk kavramın anlamı" temasında ulaşılan kodlar ise; *dönem* (n=31), *süreç* (n=12), *yaşamın en değerli yılları* (n=1), *yetişkin olmak için adım* (n=1) ve *kültürel bir olgu* (n=1) biçimdedir. *Dönem* (n=32) kodundaki alt kodlar; *bebeklikten ergenliğe kadar olan dönem* (n=9), *çocuk olmayı yaşayabilme / oyun dönemi* (n=6), *yeni bilgilerin öğrenildiği dönem* (n=6), *toplumsal rollerin, örf ve adetlerin öğrenildiği dönem* (n=3), *sınırları olmayan dönem* (n=2), *benliğimizi oluşturmaya başladığımız dönem* (n=1) ve *keşif dönemi* (n=1) biçimindedir. Süreç kodunun alt kodları ise; *deneyim süreci* (n=8), *adaptasyon süreci* (n=2), *zihnin altın süreci* (n=6), *içinde bulunduğu topluma göre değişkenlik gösteren süre (*n=1), *ebeveyn denetiminde olan süreç* (n=1) biçimindedir.

Ulaşılan "çocuk" ve "çocukluk" kavramlarının anlamlarının alanyazında yer alan bilgiler ile örtüştüğü söylenebilir. Ancak bazı katılımcıların yanıtlarından elde edilen bulgulara dayanarak çocuk ve çocukluk kavramlarına benzer ya da çok yakın anlamaların atfedildiği de görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına dayanarak, eğitim fakültelerinde verilen derslerde bu kavramların biyolojik, sosyolojik, psikolojik ve kültürel bir olgu olarak yer alması, tarih boyunca yaşanan sosyal, kültürel, politik, ekonomik ve teknolojik değişim ve gelişmelerin bu kavramlara ve ele alınış biçimlerine olan etkilerinin toplumların yaşam biçimleri bağlamında yer verilmesi önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, Çocukluk, Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencileri, Öğretmen Adayları.

**Abstract**

In this study, descriptive phenomenology, one of the qualitative research designs, was used as it was aimed to reflect the perceptions of "child" and "childhood" of preschool teacher candidates. Participants were determined by using easily accessible case sampling and criterion sampling together. The basic criterion in the study is to be studying in the undergraduate department of pre-school teaching. In accordance with the criteria, 47 pre-service teachers, who were reached through Google forms in the 2022-2023 academic year, constitute the study group of this research. In the process of collecting the research data, the participants were asked what the concepts of "child" and "childhood" meant. The data obtained in line with the answers received from the participants were analyzed by the content analysis method through the MAXQDA-20 program. The themes, codes and sub-codes reached after the analysis are as follows; The codes reached in the theme of "The meaning of the child concept"; under 18 years (n=19); curiosity (n=19); period between infancy and adolescence (n=10); development (n=10); future (n=8) and need (n=21). The sub-codes of the need (n=21) code are; maintenance (n=12); guidance (n=5); love-care (n=3) and education (n=21). The codes reached in the theme of "the meaning of the concept of childhood" are; period (n=31), process (n=12), the most valuable years of life (n=1), steps to become an adult (n=1) and a cultural phenomenon (n=1). Subcodes in the period (n=32) code; the period from infancy to adolescence (n=9), the period of being a child/playing period (n=6), the period in which new information is learned (n=6), the period in which social roles, customs and traditions are learned (n=3), the period without borders (n=2), the period when we begin to form our selves (n=1) and the exploration period (n=1). The sub-codes of the process code are; experience process (n=8), adaptation process (n=2), golden process of the mind (n=6), time varying according to the society (n=1), process under parental control (n=1).

It can be said that the meanings of the concepts of "child" and "childhood" that have been reached coincide with the information in the literature. However, based on the findings obtained from the answers of some participants, it is also seen that similar or very close understandings are attributed to the concepts of child and childhood. Based on the results of the research, it can be suggested that these concepts should be included as a biological, sociological, psychological and cultural phenomenon in the courses given in the faculties of education. It can be suggested that the effects of social, cultural, political, economic and technological changes and developments experienced throughout history on these concepts and the way they are handled should be discussed in the context of the lifestyles of societies.

**Keywords:** Child, Childhood, Preschool Education Students, Teacher Candidates.

# 4-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLAR İÇİN BİR MÜZİK EĞİTİMİ MODELİNİN İNCELENMESİ

A STUDY OF A MUSIC EDUCATION MODEL FOR PRESCHOOL CHILDREN AGED 4-6

***Yiğit Can EYÜBOĞLU***

Dr. Öğr. Üyesi, Trabzon Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Kompozisyon Anasanat Dalı

Trabzon/Türkiye

ORCID No: 0000-0001-8286-3587

## Özet

Bu çalışmada 4-6 yaş grubu çocuklar için geliştirilmiş bir müzik öğretim modeli olan Junior Music Course (JMC) incelenmiştir. Suzuki, Orff, Dalcroze, Kodaly gibi yaklaşımlara ek olarak yeni bir yaklaşım gösterilmiştir. Yaklaşık 70 yıllık bir geçmişe sahip olan Yamaha müzik eğitimi sisteminin bir parçası olan JMC'yi incelerken Yamaha müzik eğitimi felsefesi (YMEF), öğrenme hedefleri, öğrenme alanları, öğretim yaklaşımları ve ilgili yaş grubunun özelliklerine değinilmiştir. Çalışma nitel bir yaklaşımla, amaçlı örnekleme ile seçilen doküman incelemesi yoluyla JMC'nin sadece kuramsal boyutu ile sınırlandırılarak yürütülmüştür. YMEF'nin temelinde her bireyin geliştirilebilir müzik yeteneğinin olduğu, temel yaklaşımın 'müzikal duyarlılığı' geliştirmeye yönelik 4 prensibe dayandığı görülmüştür: 1. Zamanında Eğitim, 2. Kapsamlı Eğitim, 3 Grup Dersleri ve 4. Sistemli Eğitim Programları. JMC'nin hedefi müzikal duyarlılık, temel müzik yeteneği ve müzikal ifade gücünü geliştirerek kalıcı müzikal ifade gücüne sahip, kendi müziğini yaratabilen bireylerin yetişmesini sağlamaktır. JMC'de 1. Klavye, 2. Şarkı Seslendirme, 3. Solfej, 4. Ritim, 5. Müzik Beğenisi ve 6. Müziğin Temelleri olmak üzere altı tane öğrenme alanı vardır. JMC'nin öğretim yaklaşımı taklit ve tekrar yoluyla ezbere dayanır. Bundan dolayı repertuvar çalışmaları önemli bir yer tutar. Çocuğun beğenebileceği müzikal materyal ile ilgisinin artması, bununla bağlantılı olarak da konsantrasyon süresinin uzaması sağlanır. Ezberlenenlerin ve geliştirilen becerilerin aktif müzikal yaşam içinde kullanılmasıyla da kalıcı yetenek oluşur. Bu süreç dinleme ile başlar. Dinlenen seslendirilir, seslendirilen çalınır ve son olarak çalınan okunur. JMC modeli incelendiğinde çocukların gelişim özelliklerine uygun olduğu, karakter gelişimine ve uyaranlarca zengin bir ortamda bulunmasına yardımcı olabileceği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler**: Müzik öğretim yöntemleri, okulöncesi müzik eğitimi, grup müzik dersi

## Abstract

In this study, the Junior Music Course (JMC), a music teaching model developed for children aged 4-6, was examined. In addition to approaches such as Suzuki, Orff, Dalcroze, Kodaly, a new approach has been demonstrated. While examining JMC, which is part of the Yamaha music education system with a history of approximately 70 years, the study touches on the Yamaha music education philosophy (YMEP), learning objectives, learning areas, teaching approaches, and the characteristics of the relevant age group. The study employed a qualitative approach, focusing solely on the theoretical dimension of JMC, through selected document review with purposeful sampling. The basis of YMEP is that each individual has a developable musical talent, and it has been observed that the fundamental approach revolves around four principles aimed at cultivating 'musical sensitivity': 1. Timely Education, 2. Comprehensive Education, 3. Group Lessons, and 4. Systematic Education programs. The goal of JMC is to develop musical sensitivity, basic musical talent, and musical expression ability,

aiming to nurture individuals who can create their own music with enduring musical expression power. JMC encompasses six learning areas: 1. Keyboard, 2. Lyric Singing, 3. Memory Singing by Solfege, 4. Rhythm, 5. Music Appreciation, and 6. Music Rudiments. JMC's teaching approach is based on memorization through imitation and repetition, with repertoire studies playing a significant role. Through increased interest on musical materials, children's concentration span extends, contributing to the development of enduring skills and talents in active musical life. This developmental process begins with listening, continues with singing, playing and finally reading. Upon examining the JMC model, it was found to align with children's developmental characteristics and to support character development within a richly stimulating environment.

**Key words:** Music teaching methods, preschool music education, group music lesson

# OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA RİTMOTERAPİNİN SOSYAL BECERİYE VE BİLİŞSEL TEMPOYA ETKİSİ

THE EFFECT OF RHYTHMOTHERAPY ON SOCIAL SKILLS AND COGNITIVE TEMPO IN PRESCHOOL CHILDREN

***İrem YILDIRIM***

Biruni Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ergoterapi Bölümü

ORCID: 0009-0006-7192-1001

***Emine Selen HOYRAZ***

Biruni Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ergoterapi Bölümü

ORCID: 0000-0002-4544-3011

***Remziye AKARSU***

Öğr. Gör., Biruni Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ergoterapi Bölümü

ORCID: 0000-0002-1855-1623

## ÖZET

Erken dönemde çocuğun çevresi önce aile daha sonra okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Okul öncesi eğitim çocuğun yaşamında önemli bir süreçtir. Ergoterapistler, okullarda ergoterapi uygulamaları çerçevesinde, çocukların günlük yaşam, serbest zaman ve üretici aktivitelere katılımını sağlamak, aktivite performanslarını arttırmak için çalışmaktadır. Sağlık ve iyi olmanın artırılmasında ergoterapistler aktiviteleri bir araç kullanmaktadır. Bu araçlardan biri de ritim ve müzik terapisi uygulamalarıdır. Literatüre bakıldığında, ritim ve müzik terapisinin çocukların sosyal becerileri, akademik becerileri ve kognitif becerilerine yönelik etkileri ile ilgili az sayıda çalışma bulunmakta, bu konuda yapılacak araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Çalışmanın amacı, okul öncesi çocuklarda Ritmoterapi müdahalesinin sosyal beceri ve bilişsel tempoya etkisini incelemektir.

Çalışmaya 3-4 yaş okul öncesi eğitim gören 20 çocuk dahil edildi. Ritmoterapi uygulaması, Zeytinburnu Aile Kadın Destekleme ve Engelliler Merkezi'inde 10 hafta boyunca, haftada bir seans ve 45 dakikalık sürelerle grup uygulaması şeklinde gerçekleşti. Çocuklar ve ailelerine ait bilgilerin sorgulandığı Sosyodemografik Form aileler tarafından doldurduldu. Müdahale öncesi ve sonrası çocuklara, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED), Okul Öncesi Çocuklar İçin Düşünsellik İçtepisellik Ölçeği A Formu (Kansas Reflection-Impulsivity for Preschool A Form-KRISP-A) testleri uygulandı. İstatistiksel analiz için de SPSS 22.0 paket programı kullanıldı. $P<0,05$ anlamlı olarak kabul edildi. İstatistiksel analiz sonuçları, müdahale öncesi ve sonrası OSBED alt puanları ve KRISP-A skorlarında anlamlı bulgulara ulaşıldığını gösterdi ($p<0,05$).

Mevcut çalışmada, okul öncesi çocuklara eğitime ek olarak uygulanan ritmoterapi müdahalesi ile sosyal beceri ve bilişsel tempoda anlamlı sonuçlar elde edildi. Gelecekteki çalışmalarda kontrol grubunun da içinde olduğu ve daha fazla örneklem sayısı içeren yöntemlerin tasarlanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi; sosyal beceri; bilişsel tempo; ritmoterapi; ergoterapi

## ABSTRACT

Early childhood is surrounded first by the family and then by preschool educational institutions. This highlights the critical importance of early childhood education in a child's life. Occupational therapists work within the framework of occupational therapy practices in schools to promote children's participation in daily life, leisure activities, and productive activities, aiming to enhance their activity performance. Occupational therapists utilize activities as a means to enhance health and well-being, and one of these tools is music and rhythm therapy. In the literature, there are limited studies on the effects of music and rhythm therapy on children's social skills, academic skills, and cognitive abilities, emphasizing the need for further research in this area. The aim of this study is to examine the impact of Rhythm Therapy intervention on social skills and cognitive tempo in preschool children.

Twenty children enrolled in 3-4 years of preschool education were included in the study. Rhythm Therapy intervention was conducted in group sessions at Zeytinburnu Family Women's Support and Disability Center for 10 weeks, with one session per week and a duration of 45 minutes. The Socio-Demographic Form, which included information about the children and their families, was completed by the families. Pre- and post-intervention assessments included the Preschool Social Skills Assessment Scale (PSSAS) and the Kansas Reflection-Impulsivity for Preschool A Form (KRISP-A). Statistical analysis was performed using SPSS 22.0 software package, and $p<0.05$ was considered statistically significant.

The results of the statistical analysis indicated significant findings in the OSBED sub-scores and KRISP-A scores before and after the intervention ($p<0.05$).

The current study demonstrated significant results in social skills and cognitive tempo through the implementation of Rhythm Therapy intervention alongside preschool education in preschool children. Future studies are recommended to include a control group and employ methods with larger sample sizes.

**Keywords:** Pre-school; social skills; cognitive tempo; rhythmotherapy; occupational therapy

## GİRİŞ

Erken çocukluk, 0-8 yaş arasını kapsamakta ve çocukların birçok gelişim alanında önemli bir dönemi ifade etmektedir (Tunçeli, 2017). Erken dönemde çocuğun çevresi önce aile daha sonra okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Okul öncesi eğitim çocuğun yaşamında önemli bir süreçtir. Eğitimin ilk basamağı olan "okul öncesi eğitim", çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan; bedensel, sosyal ve zihinsel gelişimlerinin sağlandığı, benliğinin farkına vardığı ve çocuğun sürekli geliştiği ve değiştiği bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Ekinci Vural & Kocabaş, 2016). Bireyin başkaları ile iyi ilişkiler kurmasında, toplumsal kurallara uymasında, sorumluluk yüklenebilmesinde, başkalarına yardım etmesinde, haklarını kullanabilmesinde sosyal becerilerin önemi büyüktür (Genç, 2005). Sosyal becerileri gelişmiş olan çocukların; paylaşma, yardım etme, direktiflere uyma, bağımsız aktiviteler gerçekleştirme, akranları ile etkili iletişim kurma, olumsuzlukları kabul etme ve başa çıkabilme ve işbirliği içerisinde olma davranışları göstermesi beklenmektedir (Ömeroğlu vd, 2014). Araştırmacılar yapmış oldukları çalışmalarla, çocukların sergilemiş oldukları bilişsel süreç farklılıklarında sahip oldukları bilişsel stil türünün de etkili olduğunu açıklamışlardır (Danili ve Reid, 2006). Çocuğun bilişsel stili bilgi ve durumlara cevap vermenin otomatik yoludur. Bilişsel stil kavramının ortaya çıkmasının devamında çeşitli bilişsel stil türleri saptanmıştır. Belirlenen stil türlerinden bazıları daha detaylı araştırılmıştır. Konuyla ilgili en çok çalışma yapılan ve araştırılan bilişsel stil türlerinden biri de bilişsel tempodur. Bilişsel temponun

iki boyutu bulunmaktadır. Bunlar; impulsif ve reflektif biçimlerdir. İmpulsif tempodaki çocuklar, bir olayla ya da problemle karşılaştıklarında olası çözüm hipotezlerini dikkate almadan, ilgisiz ya da ikinci derecede önemli olan ipuçlarını düşünmeden başarısızlık korkusuyla hemen ilk akla geldiği gibi davranmakta ve acele tepki vermektedirler. Bunun neticesinde sonuç genellikle başarısızlık olmaktadır. Reflektif tempodaki çocuklar ise bir problem durumu ile karşılaştığında çözüm hipotezlerinin doğruluğuna karar vermeden önce tepkide bulunmak için tüm uyarıcıları ve tüm seçenekleri incelemektedir. Düşünerek planlı davranıp tepkide bulunduğu içinde genellikle sonuç başarılı olmaktadır (Gander ve Gardiner, 2001; Wright, 1971).

Öğrencinin okula katılımının sağlanması, pediatrik ergoterapi hizmetlerinin önemli bir odak noktasıdır. Ergoterapistler tipik gelişim gösteren çocukların devam ettiği okulların yanı sıra kapsayıcı eğitim sistemlerine sahip özel gereksinimli çocukların da davam ettiği özel ve/veya karma okullarda öğrencinin yaşamın eğitimsel ve sosyal yönlerine katılımlarını sağlayan aktiviteler gerçekleştirebilmeleri için çalışmalar yaparlar (AOTA, 2008; Spencer, Turkett, Vaughan, ve Koenig, 2006)

Okullarda çalışan ergoterapistler, eğitim ekibinin en önemli elemanlarından biridir. Ergoterapistler öğrencinin; öğrenciden beklenen ve istenen günlük okul etkinliklerine veya aktivitelerine katılma beceri ve yeteneğini destekleyerek öğrencinin akademik başarılarını en üst düzeye çıkarmayı hedeflerken; öğrenciyi öğrenme için gerekli olan olumlu davranışlara teşvik eder ve daha da önemlisi çocuğun öğrenci rolünü yerine getirmesine yardımcı olurlar. Okullarda çalışan ergoterapistler öğrencinin; sosyal beceriler, matematik, okuma ve yazma (okuryazarlık), davranış yönetimi, sanat ve spor aktivitelerine katılım, meslek öncesi ve mesleki becerilerin geliştirilmesi, ulaşım, oryantasyon gibi akademik ve akademik olmayan tüm becerilerini destekleyerek öğrencinin okupasyonel performansını geliştirmeye yönelik değerlendirme, düzenleme ve müdahale çalışmaları yaparlar. Kişi, aktivite ve çevre komponentlerinin analizi konusunda uzman olan okul temelli çalışan ergoterapistler için kişi komponenti öğrenciyi, aktivite komponenti okul ile ilişkili olan akademik ve akademik olmayan tüm aktiviteleri, çevre komponenti ise okul ve okul ile ilişkili fiziksel, sosyal ve kurumsal çevreleri tanımlamaktadır (Lynch vd, 2023; Michaels, Orentlicher, 2004). Okullarda çalışan ergoterapistler öğrenciye, okul ile ilişkili aktivitelere ve okul/okul ile ilişkili çevreye (spor salonu, yemekhane, okul bahçesi vb.) müdahalelerde bulunarak öğrencinin oküpasyonel performansını geliştirmeyi hedefler. Ergoterapi, bünyesinde sanat, müzik, resim, el işi, fiziksel aktiviteler, motor-fonksiyon terapisi, duyumsal algı sağlama egzersizleri, yaşamı idame ettirebilme egzersizleri gibi birçok etkinliği barındırmaktadır. Ergoterapistler bireysel veya grup olarak mesleki, eğitimsel, sosyal ve sanatsal aktivitelerin kullanımı ile ilgili programları yapar ve uygular (de Oliveira Borba vd, 2020; Demirci, 2017).

Bu çalışmada kullanılacak olan Ritmoterapi bir diğer adıyla ritim ve müzik Terapisi geleneksel ve tamamlayıcı alternatif tıp uygulamalarından biridir. Uzun bir geçmişe sahiptir ve kullanımı M.Ö. yıllara dayanmaktadır. Ritim ve müzik terapi, bireyin fiziksel, bilişsel, ve sosyal açıdan sağlığının geliştirilmesi, iyileştirilmesi amacıyla kullanılan, tamamlayıcı bir terapi yöntemidir. Geçmişten günümüze kadar farklı alanlarda kullanılmış olup, bunlardan biri de çocukluk dönemidir. Ritim ve müzik çocuğun tüm duyularını harekete geçirerek zihinsel, fiziksel ve duygusal gelişimini etkileyen bir araçtır (Aksoy vd, 2022). Ergoterapi uygulamalarında ritim ve müzik terapisi müdahalelerinin sıklıkla yer aldığı bir gerçektir.

Literatüre bakıldığında ritim ve müzik terapisinin nörolojik ve nörolojik olmayan bozukluğu olan bireylere, medikal ve cerrahi hastalara, yeni doğanlara, çocuklar ve ebeveynlerine ve gençlere uygulandığı görülmüştür. Ritim ve müzik terapisi, iletişim ve ifadeyi mümkün kılmak için müzikal deneyimleri ve bunlar aracılığıyla gelişen ilişkileri kullanmakta, böylece otizmli kişilerin temel sorunlarından bazılarını ele almaya çalışmaktadır (Geretsegger vd, 2022). Günümüzde, müzik terapisinin daha çok, yeni doğan yoğun bakım ünitelerinde yeni doğanın bireyselleştirilmiş gelişimsel bakımını sağlamada stresi azaltıcı, büyümeyi hızlandırıcı, beslenmeye geçişi kolaylaştırıcı, ağrıyı azaltıcı, uykuya geçişi kolaylaştırıcı, oksijen saturasyon düzeyi, kalp tepe atımı değerlerinde olumlu

değişim sağlayıcı ve hastanede kalış süresini azaltıcı yöntem olarak kullanıldığı gözlenmektedir (İmseytoğlu & Yıldız 2012) Son yıllarda müzik-beyin ilişkilerini birçok yönden inceleyen ağ sinirbilimi çalışmaları, müziğin doğrudan iyileştirici bir 'mucize ilaç' değil, sağlığı desteklemek için güçlü ve kullanışlı bir 'araç' olduğunu ortaya koyan önemli bilgiler sunmaktadır (Torun, 2022). Farklı ülkelerde uygulanan ritim ve müzik terapisi çalışmalarına bakıldığında, genç yetişkin katılımcılara farklı bir bakış açısı kazandırdığı, ayrıca gençlerin kimseyi tehdit etmeden daha güvenli hareket etme ve kendilerini daha kuvvetli ifade edebilmelerini sağladığı görülmüştür. Bunun yanında gençlerde kendi davranışlarını kontrol altına alma ve verilen uyarıcılara doğru tepki verme davranışları gözlenmiştir (Vasconcelo, 2008). Müzik, çocukların bütün alanlarda öğrenmesine katkı ve yeni bir bakış açısı sağlamakta, müzik çalışmalarına katılan, yaratan, üreten çocuk kendisi ile gurur duymakta, başarı duygusunu tatmaktadır ve böylece çocukların kendilerine güvenleri ve özsaygıları artmaktadır (Lazdauskas, 1996). Ritim ve müzik bireylerin bilişsel öğrenmelerinde de önemli ölçüde etkili rol oynamaktadır (Şendurur & Akgül Barış, 2002).

Şarkı söyleme oyunları, küçük çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişiminin sağlıklı bir parçasıdır. Bu tür ortak müzik çalışmaları, ebeveynler ve çocuklar arasındaki ilişkileri kolaylaştırabilir ve güçlendirebilir (Wetherick 2009). Çocuklukta tatmin edici gelişim için koruyucu faktörler olarak kullanılması gereken sosyal ve okul becerilerini kapsayan yaşam becerilerinin geliştirilmesinde ritim ve müzik çalışmalarının kullanılması önemli bir yer tutmaktadır (Said & Abramides, 2020).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde ritim ve müzik terapisi çalışmalarının kısıtlı olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın amacı, tipik gelişim gösteren okul öncesi çocuklara uygulanan ritim ve müzik terapisinin sosyal beceri ve bilişsel tempoya etkisini ölçmektir.

İncelenen literatürde, tanı almış bireylere uygulanan ritim ve müzik terapisi müdahaleleri ve ergoterapi uygulamaları ile ilgili birçok çalışma bulunmuştur fakat hastalık ve bozukluk tanısı olmayan, tipik gelişim gösteren bireylere uygulanan ritim ve müzik terapisi müdahalesi içeren çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Bu bağlamda bu çalışmanın genel amacı, tipik gelişim gösteren okul öncesi çocuklara uygulanan ritim ve müzik terapisinin sosyal beceri ve bilişsel tempoya etkisini ölçmektir.

## GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırma, İstanbul'da yer alan Zeytinburnu Aile Kadın Destekleme ve Engelliler Merkezi'ndeki okul öncesi eğitim sınıfında gerçekleştirilmiştir.. Çalışma 3-4 yaş grubu olarak kaydı gerçekleştirilen öğrencilerden oluşan sınıfta uygulanmıştır. Araştırmada Ritmoterapi müdahalesinin uygulandığı 20 çocuk yer almıştır. Çalışma grubu okul öncesi eğitime ek olarak Ritmoterapi müdahalesi uygulanmıştır. Grup müdahaleleri 20 kişilik grupla toplam 45 dakika olacak şekilde 10 hafta boyunca haftada bir kere gerçekleştirilmiştir.

Çalışmaya dahil edilme kriterleri; 3-4 yaş okul öncesi öğrencisi olmaktır. Nörolojik psikiyatrik ortopedik bir tanı almış ve daha önce Ritmoterapi almış olan çocuklar çalışma dışı bırakılmıştır.

## DEĞERLENDİRME ARAÇLARI

***Sosyo-Demografik Form:*** Yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, kaçıncı çocuk, okul öncesi bilgileri, anne-baba bilgilerinin alınması için kullanılmıştır.

***Okul Öncesi Çocuklar İçin Düşünsellik İçtepisellik Ölçeği (Kansas Reflection-Impulsivity for Preschool-KRISP):***

Çocukların bilişsel tempolarını saptamak amacıyla kullanılan ölçek Wright (1971) tarafından geliştirilen Kansas Okul öncesi Çocuklar İçin Düşünsellik-İçtepkisellik Ölçeği A formudur. Ölçek 10 şekilden ve çocuklara ölçeğin nasıl uygulanacağını öğretmede kullanılacak 5 örnek şekilden oluşmaktadır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Seçer vd. (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliliği için uzman görüşüne başvurmuşlardır. Güvenirlik çalışmaları için puanlayıcı güvenirliği, test tekrar test ve testi yarılama güvenirlikleri tercih edilmiştir. Puanlayıcı güvenirliği için altı yaş grubu 30 öğrenci iki ayrı gözlemci tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda iki gözlemci arasında tepki süresi için korelasyon r=0.83 bulunurken, hata sayısı için r=0.78 bulunmuştur. Test tekrar test güvenirliği için Konya il merkezinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 303 kişilik bir çalışma grubu seçilmiş ve ölçek iki hafta ara ile iki kez uygulanmıştır ve uygulama puanları arasında Pearson Momentler korelasyon katsayısı incelenmiştir. Uygulamada korelasyon katsayısı hata sayısı için r=0.74; tepki süresi için r=0.89 bulunmuştur. Aynı grup üzerindeki iki ayrı uygulama sonucu arasında pozitif yönde anlamlı (p<.01) düzeyde ilişki olduğu gözlenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda, ölçeğin iki uygulaması arasındaki tutarlılığın kabul edilebilir düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Testin güvenirliğinin belirlenmesi amacıyla testi yarılama yöntemi de kullanılmıştır. Tepki süresine yönelik Spearman-Brown formülüyle hesaplanan korelasyon katsayısı r=0.85; hata sayısı için r=0.71 bulunmuştur (Seçer vd, 2010).

Uygulama araştırmacı tarafından çocuklarla birebir yapılır. Araştırmacı uygulamadan önce çocuk adına bilgilerin kaydedileceği bir not kâğıdı düzenler ve asıl ölçek uygulamasına geçilmeden önce ölçekte mevcut beş örnek şekil üzerinden çocuğa ölçeğin nasıl uygulanacağı öğretilir. Çocuk ölçeğin uygulanışını öğrendikten sonra ölçekte bulunan resimler sırayla gösterilir. Asıl şekil ve asıl şekille hemen hemen aynı olan 6 şeklin olduğu sayfalar çocuğa aynı anda gösterilir; çocuktan asıl resmin aynısını diğer altı şeklin içinden bulması istenir. Yönerge çocuğa verildikten hemen sonra kronometreye basılır ve çocuğun ilk tepki süresi adına düzenlenmiş kâğıda kaydedilir. Cevap doğru ise diğer resim için aynı işlem uygulanır, yanlış ise doğru şekli bulması için tekrar bir yönergede bulunulur ve tüm cevapları not edilir. Doğruyu bulana kadar yaptığı hataların sayısı da bu kâğıda not edilir. (Wright)

### *Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED):*

Ölçeğin öğretmen formunun tanımlanan ve uzman görüşü ile desteklenen beş faktörlü yapısı, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir. Analiz sonuçları, beş faktörlü yapı için model veri uyumunun yeterli olmadığını göstermiştir. Modifikasyon değerleri incelendiğinde, beşinci faktör olan "duygularını kontrol etme" ile dördüncü faktör olan "duygularını yönetme" faktörlerinde yer alan maddelerin hataları arasında ilişkiler olduğu ve bu iki faktör için maddelerin diğer faktörle de modifikasyon verdiği görülmüştür. Bu sonuçlar, anılan iki faktörün birbirlerinden ayrışmadığı şeklinde yorumlanmıştır. Bunun dışında, üç maddenin (38, 39 ve 42), çok sayıda başka madde ile hataları arasında ilişki verdiği görülmüştür.

Analiz sonuçları temelinde uzman görüşü de alınarak; a) duygularını yönetme faktöründe yer alan "duygularını ifade etme" (37) maddesinin başlangıç becerileri faktöründe, b) başlangıç becerileri faktöründe yer alan "dinleme" (6) maddesinin akademik beceriler faktöründe tanımlanması, c) dördüncü ve beşinci faktörlerin "Duyguları Yönetme" olarak yeniden tanımlanması ve d) 38, 39 ve 42.maddelerin formdan çıkartılmasının uygun olduğuna karar verilmiştir. DFA, oluşturulan 49 maddelik dört faktörlü yapının geçerliliğinin değerlendirilmesi için tekrarlanmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde, RMSEA değerinin model veri uyumu için kabul sınırı olan .08'in hemen üzerinde olduğu, GFI değerinin görece düşük olduğu, buna karşılık (c2 /sd)'nin 5'in altında, RMR değerinin .08'in altında ve CFI ile NFI değerlerinin .90'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin dört faktörlü yapıdan oluşan modelinin veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğu değerlendirilmiştir. (Ömeroğlu vd, 2014)

## İSTATİSTİKSEL ANALİZ

Sayısal verilerin analizi için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Tanımlayıcı verilerde uygunluğuna göre frekans ve/veya Ortalama ± Standart Sapma (X±SD) değerleri bulunmuştur. Müdahale öncesinde ve sonrasında katılımcıların aldıkları skorları karşılaştırmak amacıyla 'Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi' kullanılmıştır.

## BULGULAR

Okul öncesi öğrencilerinin beşi (% 26,3) kız on dördü (%73,7) erkek ve 43-49 ay (50,05±5,691) aralığındadır. Annelerinin yaşı 26-45 (34,32±6,40), babalarının yaşı ise 28-49 (38,16±6,05) olarak kaydedilmiştir. (Tablo 1)

| N=19 | N (%) | Min-Maks | Ort±SD |
|---|---|---|---|
| **Cinsiyet** | | | |
| Kız | 5 (26,3) | | |
| Erkek | 14 (73,7) | | |
| **Annenin eğitim durumu** | | | |
| İlköğretim | 16 (84,2) | | |
| Lise | 3 (15,8) | | |
| **Babanın eğitim durumu** | | | |
| İlköğretim | 13 (68,4) | | |
| Lise | 6 (31,6) | | |
| **Yaş (ay)** | | 43-59 | 50,05±5,691 |
| **Anne yaşı (yıl)** | | 26-45 | 34,32±6,40 |
| **Baba yaşı (yıl)** | | 28-49 | 38,16±6,05 |
| **Kardeş sayısı (n)** | | 0-7 | 1,47±1,60 |
| **Kaçıncı çocuk (n)** | | 1-8 | 2,37±1,61 |

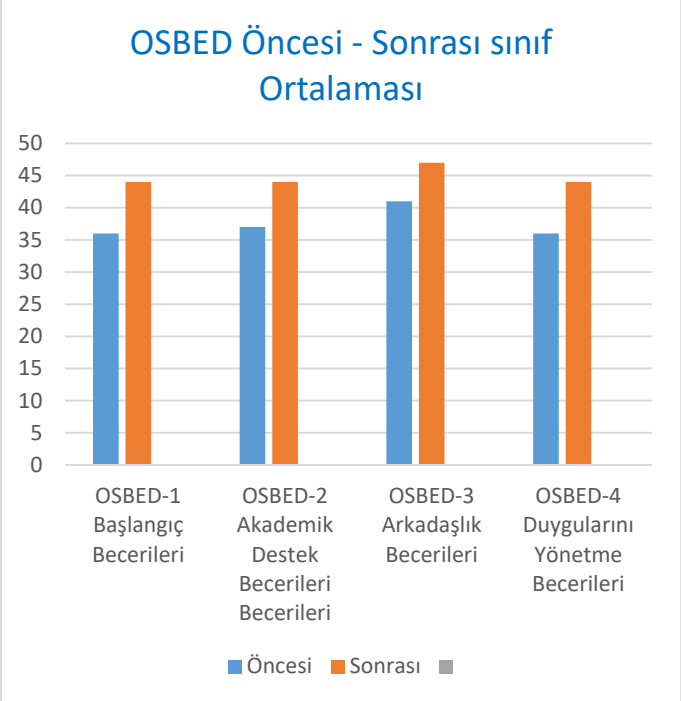
Min: Minumum; Maks: Maksimum Ort: Ortalama; SD: Standart Deviasyon

**Tablo 1.** Bireylerin Sosyodemografik Bilgileri

Çocuklara uygulanan Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği incelendiğinde ilk değerlendirme sonuçlarına göre Başlangıç Becerileri 37,79±15,42, Akademik Destek Becerileri 39,37±12,60, Arkadaşlık Becerileri 43,47±15,16, Duygularını Yönetme Becerileri 37,89±13,56 olarak tespit edildi. Son değerlendirmede ise Başlangıç Becerileri 46,11±13,00, Akademik Destek Becerileri 45,84±14,34, Arkadaşlık Becerileri 49,37±16,67, Duygularını Yönetme Becerileri 46,16±15,99 sonuçları elde edilerek anlamlı ilişki bulundu. ($p<0,05$)(Tablo 2)

| | İlk Değerlendirme Ort±SD | Son Değerlendirme Ort±SD | Z | P |
|---|---|---|---|---|
| OSBED 1 Başlangıç Becerileri | 37,79±15,42 | 46,11±13,00 | -3,311 | 0,001* |
| OSBED 2 Akademik Destek Becerileri | 39,37±12,60 | 45,84±14,34 | -3,095 | 0,002* |
| OSBED 3 Arkadaşlık Becerileri | 43,47±15,16 | 49,37±16,67 | -3,028 | 0,002* |
| OSBED 4 Duygularını Yönetme Becerileri | 37,89±13,56 | 46,16±15,99 | -3,536 | 0,000* |
| Toplam | 13,33±5,14 | 18,25±3,70 | -12,97 | 0,005* |

**Tablo 2.** Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)



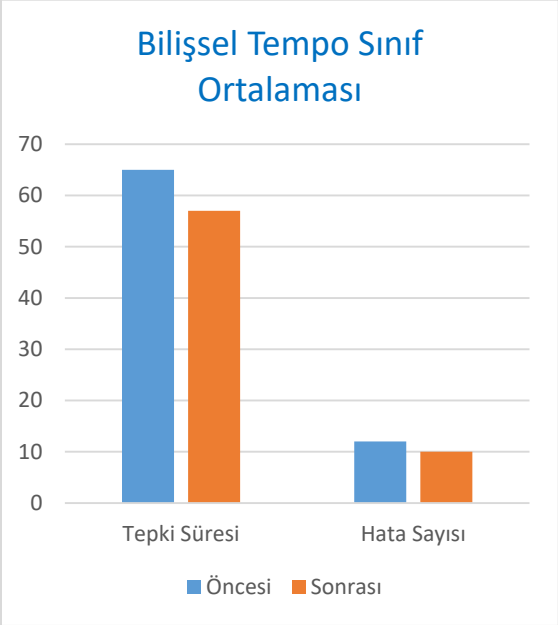

**Tablo 3.** Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)

Okul Öncesi Çocuklar İçin Düşünsellik İçtepisellik Ölçeği sonuçları incelendiğinde Bilişsel Tempo Tepki Süresinde ilk değerlendirmede 68,9±38,53, son değerlendirmede ise 60,28±37,31 sonucu tespit edilmiş ve anlamlı ilişki bulunamamıştır. ($p>0,05$)

Bilişsel tempo hata sayısında ise ilk değerlendirmede 12,74±5,40 son değerlendirmede 10,53±4,95 sonucu elde edilmiş ve anlamlı ilişki bulunmuştur. ($p<0,05$) (Tablo 4)

| N=19 | İlk Değerlendirme Ort±SD | Son Değerlendirme Ort±SD | Z | P |
|---|---|---|---|---|
| Bilişsel Tempo Tepki Süresi | 68,9±38,53 | 60,28±37,31 | -1,891 | 0,059 |
| Bilişsel Tempo Hata Sayısı | 12,74±5,40 | 10,53±4,95 | -2,523 | 0,012* |

**Tablo 4.** Okul Öncesi Çocuklar İçin Düşünsellik İçtepisellik Ölçeği (Kansas Reflection-Impulsivity for Preschool-KRISP)

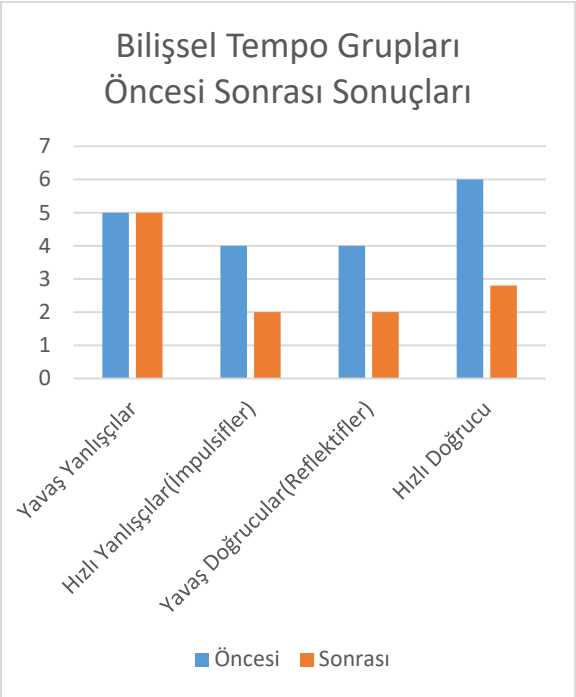



**Tablo 5.** Okul Öncesi Çocuklar İçin Düşünsellik İçtepisellik Ölçeği (Kansas Reflection-Impulsivity for Preschool-KRISP)

## TARTIŞMA

Çalışmamız; okul öncesi çocuklarda Ritmoterapi müdahalesinin sosyal beceri ve bilişsel tempoya etkisini incelemek amacı ile yapılmıştır. 3-4 yaş okul öncesi çocukların dahil edildiği çalışmamızda çocukların tipik gelişim göstermesi önemli bir faktördü. Sonuçlar, Ritmoterapi müdahalesinin okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin ve bilişsel tempo puanlarının önemli ölçüde geliştiğini gösterdi. Ritim ve müzik terapisinin sosyal beceriyi geliştirmek için kullanıldığı çalışmalar bulunmaktadır. Literatüre bakıldığında yapılan çalışmaların ritim ve müzik terapisinin tipik gelişim gösteren ve tipik gelişim göstermeyen çocuklarda etkili sonuçlar çıkardığı görülmüştür (Leonardi vd, 2018; Stegemann, 2019) Otizm spektrum bozukluğu ve diğer nörogelişimsel bozukluklara sahip çocuklara uygulanan ritim ve müzik terapisi çalışmasında otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde özellikle sosyal beceri alanında olumlu etkileri görülmüştür (Mayer-Benarous vd, 2021; Flueg 2018).

Tipik gelişim gösteren ve sosyal beceri problemleri olan çocuklara uygulanan ritim ve müzik terapisinin ise sosyal beceriyi geliştirme potansiyeli olduğu sonucu elde edilmiştir (Blanky-Voronov & Gilboa, 2022; Gooding 2011). Mevcut çalışma da uygulanan Ritmoterapi müdahalesi çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olabileceğini göstermiştir.




**Tablo 6.** Okul Öncesi Çocuklar İçin Düşünsellik İçtepisellik Ölçeği (Kansas Reflection-Impulsivity for Preschool-KRISP)

Yapılan bilişsel tempo çalışmalarında sosyal beceri ve bilişsel tempo arasında ilişki olduğu görülmüştür (Bağdaş, 2018; Aksoy & Özkan, 2015) Ritim ve müzik terapisi uygulamaları çalışmalarında bilişsel tempo içeriği bulunmamakta ve bu konuyla ilgili çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Ritmoterapi müdahalesinin bilişsel tempo hata sayısında etkili olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı sonuç elde edildiği görüldü fakat bilişsel tempo tepki süresinde anlamlı bir sonuç elde edilemedi. Çocukların düşünme süresinde artış gerçekleşmiş ve bu doğrultuda hata sayılarında azalış görülmüştür. Bu araştırmada kontrol grubunun olmaması ve kısıtlı kişiye uygulanabilmesi karşılaşılan limitasyonlardandır. Bizim çalışmamızda ritim ve müzik terapisi 10 hafta ve haftada 1 seans olarak 20 çocuğa uygulandı, daha etkili sonuçlar alabilmek için ritim ve müzik terapisi çalışmaları daha uzun süreli ve kontrol grubunun da olduğu daha fazla kişiye uygulanması önerilmektedir. Bu çalışma hastalık ve/veya bozukluk tanısı olmayan yetişkin bireylere de uygulandığı yeni araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

Aksoy B. , Bulut E. , Kobya Bulut H (2022). Çocukluk Çağında Müzik Terapi: Geçmişin İzleri. Journal of Innovative Healthcare Practices.; 3(2): 41-50.

Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve,Çimen, S. (1981). Çocuk Gelişimi. 65–68. YA-PA yayınları. İstanbul

Avcıoğlu, H. (2016). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması(4-6 Yaş) . Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7 (2).

Baumeister, R.F.; Leary, M.R. The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. Psychol. Bull. 1995, 117, 497–529.

Blanky-Voronov, R., & Gilboa, A. (2022). The "Ensemble"-A Group Music Therapy Treatment for Developing Preschool Children's Social Skills. International journal of environmental research and public health, 19(15), 9446.

Çocukların Bilişsel Tempoları İle Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Bazı Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi (Kırklareli İl Merkezi Örneklemi) . Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(2), 401-417 .

Danili, E. & Reid, N. (2006). Cognitive factors that can potentially affect pupils' test performance. Chemistry Education Research and Practice, 7, 64-83.

de Oliveira Borba PL, Pereira BP, de Souza JRB, Lopes RE (2020). Occupational Therapy Research in Schools: A Mapping Review. Occup Ther Int.8;2020:5891978.

Deleş, B. & Kaytez, N. (2020). Çocuk Gelişiminde Müziğin Yeri Ve Önemi . Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi , 7 (10) , 133-142 .

Demirci, O. O. (2017). Ergoterapi: Geleceğin mesleği olabilecek bir meslek alanı. Klinik Psikiyatri Dergisi, 20(1), 59-65.

Devlin K, Alshaikh JT, Pantelyat A (2019). Music Therapy and Music-Based Interventions for Movement Disorders. Curr Neurol Neurosci Rep. 13;19(11):83. doi: 10.1007/s11910-019-1005-0. PMID: 31720865.

Ekinci Vural, D. & Kocabaş, A. (2016). Okul Öncesi Eğitim Ve Aile Katılımı . Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi , 15 (59) , 0-0 . DOI: 10.17755/esosder.263223

Ergin, G. (2020). Okul öncesi (48-60 ay) dönem çocuklarında Tübitakın meraklı Minik Dergisindeki etkinliklerin sosyal beceri ve bilişsel tempo düzeylerine etkisinin incelenmesi (Master's thesis, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).

Ersan, Ş. (2020). Okul Öncesi Çocuklarının Gelişimsel Özellikleri Ve Temel İhtiyaçları. Okul Öncesi Eğitime Giriş. Ankara: Eğiten Kitap. S, 113-155.

Gander, M. J. & Gardiner H.W. (2001). Çocuk ve ergen gelişimi (4 bs.). (A. Dönmez, N. Çelen ve B. Onur, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.

Geretsegger M, Elefant C, Mössler KA, Gold C (2014). Music therapy for people with autism spectrum disorder. Cochrane Database Syst Rev.17;2014(6):CD004381. doi: 10.1002/14651858.CD004381.pub3. Update in: Cochrane Database Syst Rev. 2022 May 9;5:CD004381.

Gooding L. F. (2011). The effect of a music therapy social skills training program on improving social competence in children and adolescents with social skills deficits. Journal of music therapy, 48(4), 440–462.

İmseytoğlu, D. & Yıldız, S. (2012). Yenidoğan Yoğun Bakım Ünitelerinde Müzik Terapi. Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi, 20 (2), 160-165.

Kaya Bağdaş, Ç. (2018). Anasınıfı ve ilkokul 1. sınıfa devam eden Ahıska Türkü ve Türk çocukların bilişsel stillerine göre ahlaki ve sosyal kural algılarının incelenmesi (Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Lazdauskas, H. 1996. Music makes the school go round. Young Children, 51(5),22-23.

Leonardi, S., Cacciola, A., De Luca, R., Aragona, B., Andronaco, V., Milardi, D., Bramanti, P., & Calabrò, R. S. (2018). The role of music therapy in rehabilitation: improving aphasia and beyond. The International journal of neuroscience, 128(1), 90–99.

Lynch H, Moore A, O'Connor D, Boyle B (2023). Evidence for Implementing Tiered Approaches in School-Based Occupational Therapy in Elementary Schools: A Scoping Review. Am J Occup Ther.: 1;77(1):7701205110.

Mayer-Benarous, H., Benarous, X., Vonthron, F., & Cohen, D. (2021). Music Therapy for Children With Autistic Spectrum Disorder and/or Other Neurodevelopmental Disorders: A Systematic Review. Frontiers in psychiatry, 12, 643234.

Michaels, C. A., & Orentlicher, M. L. (2004). The role of occupational therapy in providing person-centred transition services: Implications for school-based practice. Occupational Therapy International, 11(4), 209-228.

Ömeroğlu, E. , Büyüköztürk, Ş. , Aydoğan, Y. , Çakan, M. , Kılıç Çakmak, E. , Özyürek, A. , Gültekin Akduman, G. , Günündi, Y. , Kutlu, Ö. , Çoban, A. , Yurt, Ö. , Koğar, H. & Karayol, S. (2014). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Öğretmen Formunun Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Analizleri . 21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi , 3 (8) , 37-46 .

Roley SS, Bissell J, Clark GF (2009). Commission on Practice. Providing occupational therapy using sensory integration theory and methods in school-based practice. Am J Occup Ther.;63(6):823-42. doi: 10.5014/ajot.63.6.823. PMID: 20092120

Said PM, Abramides DVM (2020). Effect of music education on the promotion of school performance in children. Codas. 10;32(1):e20180144. Portuguese, English.

Samancı, O. & Uçan, Z. (2017). Çocuklarda Sosyal Beceri Eğitimi . Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 21 (1) , 281-288

Sığırtmaç, Y. D. D. A. (2002). Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi . Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 9 (9) , - .

Stegemann, T., Geretsegger, M., Phan Quoc, E., Riedl, H., & Smetana, M. (2019). Music Therapy and Other Music-Based Interventions in Pediatric Health Care: An Overview. Medicines (Basel, Switzerland), 6(1), 25.

Şen, Y. (2006). Okulöncesi Dönemde, Çocuğun Gelişiminde Müziğin Önemi . Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 7 (1) , 337-343 .

Şendurur, Y. & Barış, D. A. (2002). Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı . Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi , 22 (1) , - .

Spencer, K. C., Turkett, A., Vaughan, R., & Koenig, S. (2006). School-based practice patterns: A survey of occupational therapists in Colorado. American Journal of Occupational Therapy, 60(1), 81-91.gere

Torun, Ş. (2022). Kanıta Dayalı Müzik Terapisi Uygulamalarında Müziğin Rolü . Anadolu Tıbbı Dergisi , 1 (2) , 1-12 .

Tunçeli, H. İ. & Zembat, R. (2017). Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi . Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi , 3 (3) , 1-12.

Wetherick D. Music in the family: music making and music therapy with young children and their families. J Fam Health Care. 2009;19(2):56-8.

Wright, J. C. (1971). The Kansas Reflection-Impulsivity Scale for Preschoolers (KRISP). St, Louis: Cemrel, Inc.

Uçaner, B., & Jelen, B. (2015). Müzik Terapi Uygulamaları Ve Bazı Ülkelerdeki Eğitimi. Folklor/Edebiyat, (81), 33.

Yavuzer , H. (2003). Çocuğu Tanımak ve Anlamak. Ankara

Yıldız, F. E. (2021). Erken çocuklukta öz düzenleme ile bilişsel tempo arasındaki ilişki (Master's thesis, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Yum YN, Lau WK, Poon K, Ho FC (2020). Music therapy as social skill intervention for children with comorbid ASD and ID: study protocol for a randomized controlled trial. BMC Pediatr. Dec 5;20(1):545.

Yurt, Ö. & Karayol, E. Ö. Ş. B. Y. (2014). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Anne-Baba Formuna Ait Norm Değerlerinin Belirlenmesi ve Yorumlanması. Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 4 (2) , 102-115 .

# OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE AİLE KATILIMININ ÖNEMİ

THE IMPORTANCE OF FAMILY PARTICIPATION IN PRESCHOOL EDUCATION

***Gülfer SALCI***

Near East University, Department of Art Teaching, Nicosia, TRNC

***Fatma MİRALAY***

Near East University, Department of Art Teaching, Nicosia, TRNC

**Özet**

Çocukların ilk öğretmenleri anne ve babalarıdır. Bu yüzden okul öncesinde aile katılımı çok önemlidir. Çocuklar okulda veya okulla ilgili etkinliklerde ailelerinin de katılmasıyla daha istekli olabilirler ve başarılı olabilirler. Aile katılımı sayesinde özellikle çocuğun sosyal gelişimine ve özgüven gelişimine destek oluruz. Bu yüzden araştırmamda okul öncesi dönemde aile katılımının önemine dikkat çekmek istedim. Aile katılımı çocuğun özgüvenini, iletişim gücünü ve istekli olmasına olumlu etkileri olduğunu düşünüyoruz. Ailelerin çocuklarıyla daha fazla ilgilenebilmeleri için aile katılımı önemlidir. Bu araştırmanın amacı okul öncesindeki çocuklara aile katılımının etkisinin önemini araştırmaktır. Araştırma 2023 yılında Antalya, İzmir, Manisa yaşayan okul öncesi öğrencisi bulunan velilere uygulanmıştır. Bu araştırmada nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme formu olarak uygulanmıştır.Veri toplama aracı olarak görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu toplamda 20 kişi oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular ışığında okul öncesinde aile katılımı çocuklar ve aileler üzerinde sosyal gelişim ve iletişim bakımından olumlu etki bıraktığı ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak okul öncesinde aile katılımını anne babalar genel olarak destekliyor ve uygulanmasını istiyor. Çocukların aile katılımıyla beraber gelişim düzeylerinin olumlu olarak etkileneceğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Okul öncesi dönem, aile katılımı, aile, kritik dönem

**Abstract**

Children's first teachers are their parents. Therefore, family involvement in preschool is very important. Children may be more achieve and successful if their families participate in school or school-related activities. We especially support the social development and self-confidence of the child. Therefore, in my research, they draw attention to the importance of family involvement in the preschool period. Family participation has positive effects on the child's self-confidence, communication power and willingness. Family involvement is important so that families can be more involved with their children. The purpose of this research is to investigate the importance of the effect of family involvement on preschool children. The research was applied to parents who have pre-school students living in Antalya, İzmir, Manisa in 2023. In this research, it was applied as a semi-structured interview form, one of the qualitative methods. Interview forms were used as data collection tool. The participant group of the research consists of 20 people in total. In the light of the findings, it has been revealed that family participation in preschool has a positive effect on children and families in terms of social development and communication. As a result, parents generally support family involvement in pre-school and want it to be implemented. It has emerged that children think that their developmental level will be positively affected by family participation.

**Keywords:** Preschool period, family involvement, family, critical period.

# SESSİZ (SÖZSÜZ) KİTAPLARIN İÇERİK VE YAPISAL ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

AN ANALYSIS OF THE CONTENT AND STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF SILENT (WORDLESS) BOOKS**

***Fatime ARSLAN***
Çocuk Gelişimci, İstanbul, Türkiye
**ORCID:** 0009-0002-3263-8730

***Betül BÜYÜKYILDIRIM***
Çocuk Gelişimci, Erzurum, Türkiye
**ORCID:** 0009-0002-4863-6967

***Muazzez CAN***
Çocuk Gelişimci, Denizli, Türkiye
**ORCID:** 0009-0006-6960-2466

***Lügen Ceren GÜNEŞ***
Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü,
Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Doktora Programı Öğrencisi,
Ankara, Türkiye
**ORCID:** 0000-0003-1923-4491

***Ender DURUALP***
Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, Türkiye
**ORCID:** 0000-0002-6645-6815

## ÖZET

Sessiz (sözsüz) kitapların içerik ve yapısal özelliklerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi incelemesidir. Kitapların araştırmaya dâhil edilme kriterleri; yerli ve sessiz kitap olmasıdır. Bu kriterler doğrultusunda, gerekli araştırmalar yapılarak satılan tüm kitaplar incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna toplam 63 sessiz kitap alınmıştır. Bu kitapların basım yılı incelendiğinde, en eski olanın 2013, en yeni olanın 2023 yılı olduğu görülmüştür. Basım yerleri ise Ankara, İstanbul ve İzmir'dir. Araştırmaya alınan 63 kitabın 34 farklı yayınevinde basıldığı belirlenmiştir. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından hazırlanan "Künye Değerlendirme Formu" ve "Sessiz Kitaplara Yönelik İçerik ve Yapısal Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Araştırmanın yürütülebilmesi için gerekli olan etik kurul onayı alındıktan sonra, formların amaca uygunluğunun değerlendirilmesi, anlaşılabilirliğinin ve uygulanabilirliğinin tespiti için alanda çalışan yedi uzmanın görüşü alınmış ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak formlara son şekilleri verilmiştir. Kitapların her biri veri toplama formlarına göre, üç araştırmacı tarafından bireysel olarak değerlendirilmiştir. Yapılan bireysel değerlendirmeler ayrı bir alan uzmanının katılımıyla görüş ve fikir birliğine varılarak, her bir kitap için ortak bir görüş

oluşturulmuştur. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz yöntemlerinden yararlanmıştır. Sonuç olarak kitapların iç yapı, dış yapı ve içerik özelliklerine ilişkin bulgular elde edilmiştir. İç yapı özelliklerine göre; kitaplardan %80,9'unun tamamının resimlerden oluştuğu ve %82,5'in kazandırılması hedeflenen kavramların, yaş düzeyine uygun bir şekilde resmedildiği görülmüştür. Dış yapı özelliklerine göre; kitapların tümünün kapağında kitabın adı, yazar ve/veya çizer adı, yayınevi vb. bilgiler bulunduğu, %93,6'sının boyutunun çocuğun taşıyabileceği ve inceleyebileceği boyutta olduğu saptanmıştır. Kitapların içerik özellikleri 'konu, kapsam, tema' ve 'duygu, düşünce' olmak üzere iki başlık altında detaylı bir şekilde incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında, ebeveynlere, eğitimcilere, yazarlara, çizerlere, yayıncılara, uzmanlara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** İçerik özellikleri, nitel araştırma, sessiz (sözsüz) kitaplar, yapısal özellikler.

***Bu araştırma TÜBİTAK 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programının 2022 yılı 2. döneminde kabul alan projeler arasında yer alarak desteklenmeye hak kazanmıştır.*

## ABSTRACT

The research, which was conducted to examine the content and structural characteristics of silent (wordless) books, is a document analysis which is one of the qualitative research methods. The criteria for the inclusion of the books in the study were that they were Turkish and silent (wordless) books. "Imprint Evaluation Form" and "Content and Structural Evaluation Form for Silent Books" prepared by the researchers were used to collect the data. Each book was individually evaluated by three researchers according to the data collection forms. A common opinion was formed for each book by reaching a consensus with the participation of a separate field expert. Content analysis and descriptive analysis methods were used to analyze the data obtained. As a result, findings regarding the internal structure, external structure and content characteristics of the books were obtained. When the results of the study of internal structure features were analyzed, it was seen that 80.9% of the books consisted entirely of pictures and 82.5% of the books transferred the concepts targeted to be acquired to the pictures in a way appropriate to the age level addressed by the story. When the findings regarding the external structure of the books were examined, it was found that all of the books had information such as the name of the book, the name of the author and/or illustrator, the publisher, etc. on the cover, and 93.6% of the books were of a size that the child could carry and examine. The results regarding the content characteristics of the books were analyzed in detail under two headings: 'subject, scope, theme' and 'emotion, thought'. In the light of the results obtained from the study, recommendations were presented to parents, educators, authors, illustrators, publishers, experts and researchers.

**Keywords:** Content characteristics, qualitative research, silent (wordless) books, structural characteristics.

***This research was entitled to be supported by being among the projects accepted in the 2nd term of 2022 of the TUBITAK 2209-A University Students Research Projects Support Program.*

## 1. GİRİŞ

Çocuklar doğdukları ilk andan itibaren çevreleriyle etkileşime girmeye başlar. Bu etkileşimde kitapların rolü büyük olup en etkili öğrenme ortamlarından birisinin kitaplar olduğunu söylemek mümkündür (Bilgin, 2011). Geçmişten günümüze birçok türde kitap örneklerine rastlanmıştır Bunlar; oyuncak kitaplar, bez kitaplar, banyo kitapları, ABC kitapları, kavram kitapları, etkinlik kitapları, pop-up (hareketli) kitaplar, resimli çocuk kitapları ve sessiz (sözsüz) kitaplar olarak sıralanabilir. Kitap türlerinden biri olan sessiz (sözsüz/dilsiz) kitaplar, günümüzde yaygınlaşmaya başlayan, öyküyü

görsel faktörler ile anlatmak isteyen yazısız, kelimesiz, cümlesiz; hayal gücünü besleyen, öyküyü direk sunmak yerine okurun kendi öyküsünü oluşturmasını destekleyen bir kitap çeşididir. Okuma yazma bilmeyen okul öncesi çağ çocukları resimleriyle, görsel yapısıyla etkileyen bu kitaplar, onlar için uygun kaynaklar olabilmektedir. Bu dönemdeki çocukların resimlerden yola çıkarak kendi başlarına hikâyeyi anlamlandırabilmeleri, görsel okuma yapabilmeleri, hayal güçlerini ve zihinsel becerilerini kuvvetlendirebilmeleri için sessiz (sözsüz) kitaplar son derece önemlidir (Büyükköse, 2020).

Sessiz (sözsüz) kitaplar çocuğun dil gelişimine, kelime dağarcığına ve görsel hafızasını önemli ölçüde etkilemektedir. Çocuğun resimleri görerek bir öykü oluşturması onun benlik duygusunu aynı zamanda başarma duygusunu arttırır. Sessiz kitaplar çocuklar arasında olumlu bir etkileşim sağlarken aynı zamanda çocuk ve ebeveynlerin birlikte kaliteli zaman geçirmelerine fırsat verir. Sessiz (sözsüz) kitaplar, ön okuma becerilerinin gelişimine, çocukları daha sık konuşmaya ve paylaşılan hikâye anlatımına girerken daha karmaşık ifadeler ve çeşitli kelime dağarcığın gelişmesine katkı sağlar. Okunan kitapta anlatılmak istenen konu herkesin deneyimlerine göre farklılık göstermektedir (Büyükköse, 2020; Reid, 2018).

Yaşamın ilk yılları olan, ilerleyen yaşları önemli ölçüde şekillendirip etkileyen okul öncesi dönem çocuklarının ve çocuklarla iletişim kurabilmenin vazgeçilmez öğesi kitaplardır. Çocuklar kitaplarla özdeşim kurar, hayatı anlamlandırır, çeşitli rollere bürünerek hayatı deneyimler, eğlenir, öğrenir ve gelişir. Çocukların tüm gelişim alanları üzerinde önemli etkilere sahip olan kitap türlerinden biri de sessiz (sözsüz) kitaplardır. Görsel okuma, hayal gücü, yorumlama, anlamlandırma, tanımlama gibi pek çok beceri sürecinin gerçekleştirebildiği sessiz kitaplar, okul öncesi dönem çocuklarına sınırsız bir oyun alanı da sunar. Çocukların hayatında önemli bir yere sahip olan sessiz kitapların içyapı ve dış yapı unsurlarının, merak uyandırma, ilgi çekici olması, okuma isteği artırma, özendirme vb. duygu, düşüncelerin fiile dönüşmesini sağlayacak özellikler taşımasının, kitabın tercih edilmesinde olumlu katkıları bulunmaktadır. Çocuklar, bu kitaplarla hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını kitaptaki resimlerin karakterleriyle kendilerini özdeşleştirerek geliştirir. Kısacası sessiz (sözsüz) kitaplar, çocukların görsel okuma ve hayal gücünü geliştirmesinin yanı sıra tüm gelişim alanlarını etkileyebileceği için çocukların hayatında önemli bir konumda yer alması gereken kitaplardandır. Literatür taraması yapıldığında, çocuk kitaplarıyla ilgili yapılmış çok sayıda araştırmaya rastlanmış, fakat sessiz kitaplarla ilgili yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmüştür.

### Araştırmanın Amacı

Araştırmada, sessiz (sözsüz) kitapların içerik ve yapısal özelliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

### Alt Amaçlar

**1.** Sessiz (sözsüz) kitapların içerik özelliklerinin incelenmesidir.

**2.** Sessiz (sözsüz) kitapların iç ve dış yapı özelliklerinin incelenmesidir.

## 2. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın etik boyutu, verilerin değerlendirilmesi ve analizine yer verilmiştir.

## 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel boyutta olup doküman analizi modelindedir. Nitel araştırmada veriler gözlem, görüşme ve dokümanlar yoluyla toplanır. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Kıral, 2020).

## 2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubuna toplam 63 sessiz kitap alınmıştır. Bu kitapların basım yılı incelendiğinde, en eski olanın 2013, en yeni olanın 2023 yılı olduğu görülmüştür. Basım yerleri ise Ankara, İstanbul ve İzmir'dir. Araştırmaya alınan 63 kitabın 34 farklı yayınevinde basıldığı belirlenmiştir.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından hazırlanan "Künye Değerlendirme Formu" ve "Sessiz (Sözsüz) Kitapların İçerik ve Yapısal Değerlendirme Formu" kullanılmıştır.

### *2.3.1. Künye Değerlendirme Formu*

Toplam 15 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Formda, kitabın adı, kitabın yazarının adı, kitap çevirmenin adı-soyadı, kitabın yayınevi, kitabın basım yılı, kitabın basım yeri, kitabın baskı sayısı, kitabın çizerinin adı, kitabın sayfa sayısı, kitabın boyutu (cm), kitabın fiyatı ile ilgili sorular bulunmaktadır.

### *2.3.2. Sessiz (Sözsüz) Kitapların İçerik ve Yapısal Değerlendirme Formu*

Toplam 50 sorudan oluşmaktadır. Form içeriğinde içyapı, dış yapı ve içerik ile ilgili çeşitli yargılar bulunmaktadır. Formun değerlendirilmesi her maddeye özgü olacak şekilde evet-hayır şeklinde yapılmaktadır. Formun hazırlanmasında Deniz ve Gönen'in (2020) geliştirmiş olduğu Resimli Öykü Kitaplarını Değerlendirme Ölçeğinde yer alan sorulardan yararlanılmıştır. Hazırlanan form amaca uygunluğunun değerlendirilmesi, anlaşılabilirliğinin ve uygulanabilirliğinin tespiti için yedi alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanları, çocuk kitapları hakkında bilgi sahibi olan ve çocuk gelişimi alanında çalışan uzman kişilerden seçilmiştir. Uzmanların görüş belirtebilmeleri için araştırmacılar tarafından iki form için ayrı ayrı olmak üzere "Uzman Görüş Formu" hazırlanmıştır. Bu formlarda her soru için "uygun", "kısmen uygun" ve "uygun değil" bölümü oluşturulmuş, uzmanlardan gelen önerilerin ardından formlar düzenlenip her iki form da son şeklini almıştır.

## 2.4. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada, toplam 63 sessiz (sözsüz) kitaba ulaşılmış ve her bir kitap araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Kitapların tümünün sessiz (sözsüz) kitap olduğu tespit edildikten sonra kitapların her biri veri toplama formları olan ve "Künye Değerlendirme Formu" ve "Sessiz (Sözsüz) Kitapların İçerik ve Yapısal Değerlendirme Formu"na göre üç araştırmacı tarafından bireysel olarak değerlendirilmiştir. Yapılan bireysel değerlendirmeler ayrı bir alan uzmanının katılımıyla görüş ve fikir birliğine varılarak, her bir kitap için ortak bir görüş oluşturulmuştur.

### 2.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları arasında, kitapların yerli ve sessiz (sözsüz) kitap olması ile Mayıs 2023 tarihine kadar basılmış olması yer almaktadır.

### 2.6. Araştırmanın Etik Boyutu

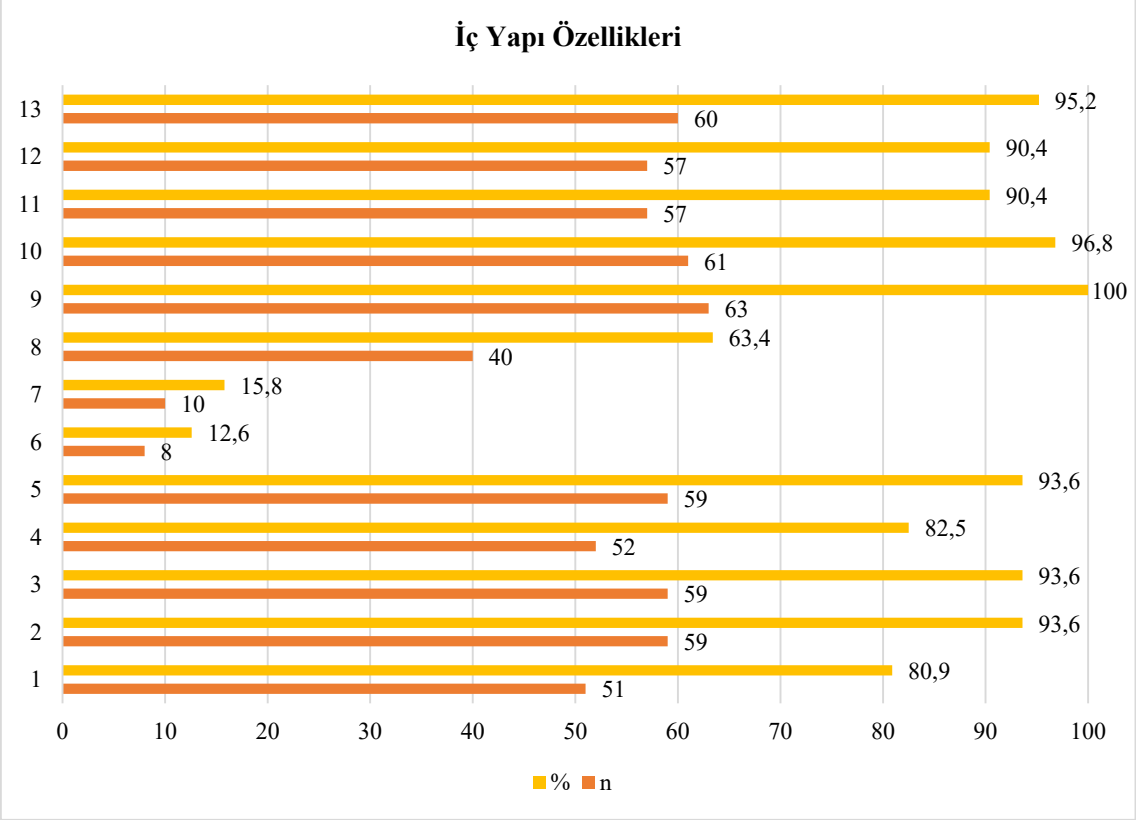
Araştırmanın yürütülebilmesi için Ankara Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığından onay alınmış (23.01.2023/04), hazırlanan formlar uzmanların görüşüne sunularak son halini almıştır.

### 2.7. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. İçerik analizinde ham verileri okuyucuların anlayabilecekleri şekilde tema ve kodlar halinde sunmak amaçlanır. İçerik analizine tabi tutulan veriler, benzer noktalarıyla belirli temalar altında ve kodlar şeklinde sınıflandırılarak açıklandıktan sonra tema ve kodlar arasındaki bağlantılar tanımlanarak değerlendirilmesi hedeflenir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

## 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın örneklemini oluşturan 63 sessiz (sözsüz) kitabın yapısal ve içerik özelliklerinin analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

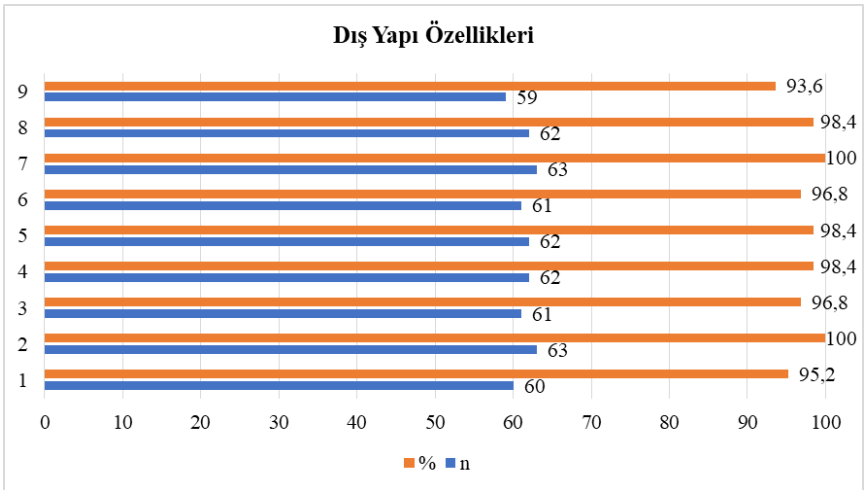



1. Kitap sayfalarının tamamı resimlerden oluşmaktadır.

2. Kitaptaki resimler çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine uygundur.
3. Kitaptaki karakterlerin yaşamış olduğu durumlar resimlere doğru şekilde yansıtılmıştır.
4. Kitapta kazandırılması hedeflenen kavramlar öykünün hitap ettiği yaş düzeyine uygun bir şekilde resmedilmiştir.
5. Kitaptaki resimler olay örgüsünü yansıtmaktadır.
6. Kitapta sayfa sayısı belirtilmiştir.
7. Kitapta sayfalar yatay ve dikey olarak hazırlanmıştır.
8. Kitapta bazı resimler tek sayfada çizilmişken bazı resimler iki sayfada yer almıştır.
9. Resimlemenin; renkli, siyah-beyaz, detaylı, hayali, karikatürize- çizgi film, gerçekçi, yalın, kabartmalı, üç boyutlu olarak yapılmıştır.
10. Ön kapakta bulunan resim kitabın içeriği ile uyumludur.
11. Öyküde resimler net ve anlaşılır biçimdedir.
12. Çocuklar kahramanlarla özdeşim kurabilir.
13. Kitabın sayfa sayısı çocuğun gelişim düzeyine uygundur.

**Şekil 3.1.** Kitapların İç Yapı Özelliklerinin İncelenmesinin Sonuçları

Şekil 3.1 incelendiğinde, kitapların %80,9'unun tamamının resimlerden oluştuğu görülmüştür. Kitapların %93,6'sının resimlerinin çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine göre uygun olduğu, %93,6'sında karakterlerin yaşamış olduğu durumların doğru şekilde yansıtıldığı saptanmıştır. Kitapların %82,5'inde kazanılması hedeflenen kavramların öykünün hitap ettiği yaş düzeyine uygun bir şekilde resimlere aktarıldığı, %93,6'sında kitaptaki resimlerin olay örgüsünü yansıttığı, %12,6'sında sayfa sayılarının belirtildiği, %15,8'inde sayfaların yatay ve dikey olarak konumlandırıldığı, %63,4'ünde resimlerin bazılarının tek sayfada çizilmişken bazı resimlerin iki sayfada yer aldığı görülmüştür. Kitapların tamamında resimlemenin renkli, siyah-beyaz, detaylı, hayali, karikatürize-çizgi film, gerçekçi, yalın, kabartmalı, üç boyutlu olarak yapılmış olduğu, %96,8'inde ön kapakta bulunan resimlerin kitabın içeriği ile uyumlu olduğu, %90,4'ünün öyküsünde resimlerin net ve anlaşılır biçimde olduğu, %90,4'ünde çocukların kitaptaki kahramanlarla özdeşim kurabilir nitelikte olduğu ve %95,2'sinin ise sayfa sayısının çocuğun gelişim düzeyine uygun olduğu saptanmıştır.

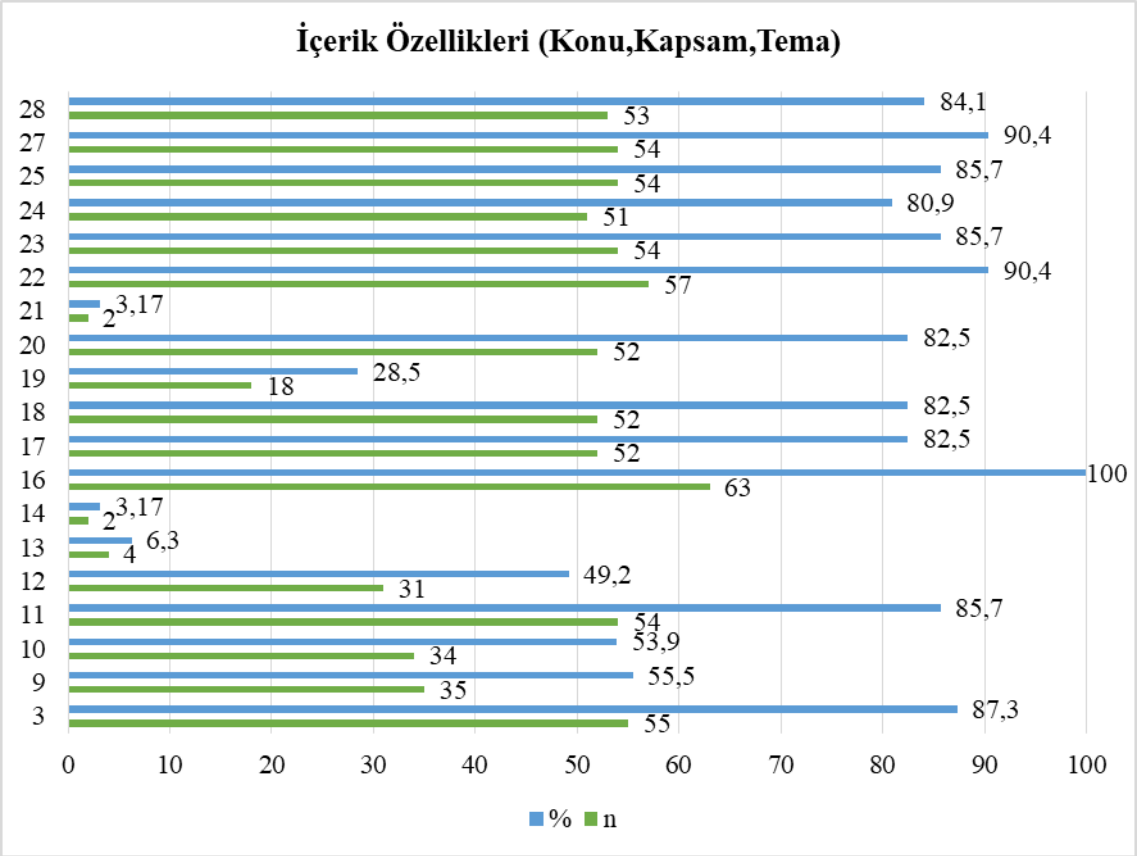



1. Kapakta kullanılan resimler, çocuğa kitabın içeriğine ilişkin ipuçları vermekte olup kapak çocuk için ilgi çekicidir. Çocuk kapak resmine bakarak kitabın içeriğine ilişkin önceden düşünsel bir hazırlık yapma olanağı bulmaktadır.

2. Kapak üzerinde kitabın adı, yazar ve/veya çizer adı, yayınevi vb. bilgiler bulunmaktadır.
3. Kitap kapağında çocuğun kullanımı açısından dayanıklı, kalın bristol karton kullanılmıştır. Kitabın uzun süre yıpranmadan kullanımı açısından da kartonun üzeri lak ve selefon ile kaplanmıştır.
4. Kitapta sağlam ciltleme yapılmıştır. Kitabın uzun süre yıpranmadan kullanımı açısından kartonun üzeri lak ve selefon ile kaplanmıştır.
5. Kitaplarda tel zımba yerine, sırt kısmı tutkalla yapıştırılmış ya da dikilmiş cilt yeğlenmiştir. Kitabın sayfaları çocuk tarafından kolay bir şekilde çevrilebilir niteliktedir.
6. Başlık, çocuk için uygun bir boyutta yazılmıştır. Başlık puntosunun büyüklüğü, kalın stili, ortalı olması ve büyük harflerle yazılmış olması çocuğa uygundur.
7. Sayfalarda resimler düzenli olup, kitapta kullanılan boya renkleri dağılmaz özelliktedir. Boya malzemesi çocuğun sağlığı açısından uygundur.
8. Kitabın kapağı ile içerisinde yer alan öykünün resimlemeleri birbiriyle uyumludur.
9. Kitabın boyutu çocuğun taşıyabileceği ve inceleyebileceği boyuttadır.

**Şekil 3.2.** Kitapların Dış Yapı Özelliklerinin İncelenmesinin Sonuçları

Araştırma kapsamında incelenen kitapların %95,2'sinde kapakta kullanılan resimler, çocuğa kitabın içeriğine ilişkin ipuçları vermekte olup kapak çocuk için ilgi çekicidir. Çocuk kapak resmine baktığında, kitabın içeriğine ilişkin önceden düşünsel bir hazırlık yapma olanağı bulmaktadır. Tamamında kapak üzerinde kitabın adı, yazar ve/veya çizer adı, yayınevi vb. bilgiler bulunmakta, %96,8'inin kapağında çocuğun kullanımı açısından dayanıklı, kalın bristol karton kullanıldığı, kitabın uzun süre yıpranmadan kullanımı açısından da kartonun üzeri lak ve selefon ile kaplanmış olduğu görülmüştür. Kitapların %98,4'ünün kapaklarında sağlam ciltleme yapıldığı ve kitapların uzun süre yıpranmadan kullanımı açısından kartonun üzeri lak ve selefon ile kaplandığı bulunmuştur. Kitapların %98,4'ü tel zımba yerine, sırt kısmı tutkalla yapıştırılmış ya da dikilmiş cilt yeğlenmiştir. Kitapların sayfaları çocuk tarafından kolay bir şekilde çevrilebilir niteliktedir. Kitapların %96,8'inde başlık, çocuk için uygun bir boyutta yazılmıştır. Başlık puntosunun büyüklüğü, kalın stili, ortalı olması ve büyük harflerle yazılmış olması çocuğa uygundur. Tamamının sayfalarında resimler düzenli olup, kitapta kullanılan boya renkleri dağılmaz özelliktedir. Boya malzemesi çocuğun sağlığı açısından uygundur. Kitapların %98,4'ünün kapağı ile içerisinde yer alan öykünün resimlemeleri birbiriyle uyumludur. Kitapların %93,6'sının ise boyutunun çocuğun taşıyabileceği ve inceleyebileceği boyutta olduğu sonucuna varılmıştır (Şekil 3.2).

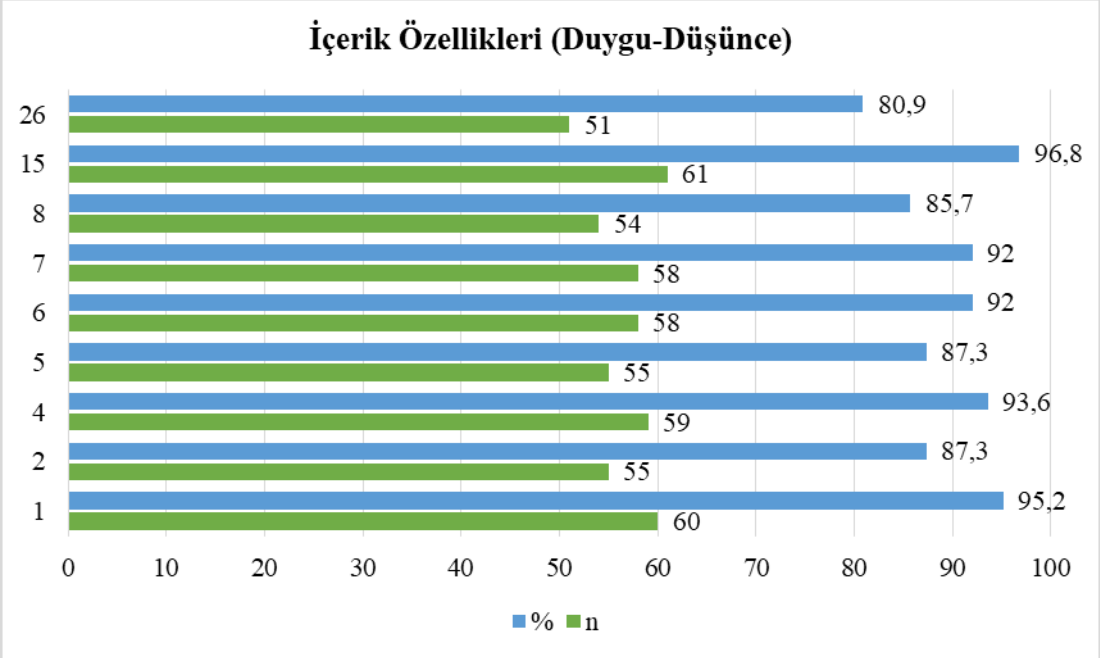



**3.** Kitabın içeriği çocuk için eğitsel, eğlenceli ve ilgi çekicidir.
**9.** Kitap çocukların problem çözme becerilerini destekleyecek içeriğe sahiptir.
**10.** Kitaptaki resimler öğüt verici niteliktedir.
**11.** Kitaptaki karakterler çocuğun kendilerine rol model alması için uygundur (denemeci, yenilikçi, yaratıcı, demokratik, özgür düşünceli kahramanlar ele alınmıştır).
**12.** Kitapta olay bir ana kahraman çevresinde gerçekleşmektedir.
**13.** Kitap çocuklara olumsuz mesajlar verebilecek niteliktedir.
**14.** Kitap kültürel değerleri ve ulus-yurt kavramlarını örseleyici içeriğe sahiptir.
**16.** Kitabın temasıyla karakterler birbiriyle uyum içerisindedir.
**17.** Kitabın ana fikri ve teması açık ve anlaşılır bir şekilde sunulmuştur.
**18.** Kitap herkes tarafından farklı yorumlanabilir nitelikte resmedilmiş, nesnel değil öznel bir formattadır.
**19.** Kitap çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun içeriğe sahip değildir.
**20.** Türkçe'nin doğru ve gramer özelliklerine uygun kullanılmasını destekleyecek niteliktedir.
**21.** Uygun olmayan (hakaret, aşağılayıcı, küçümseyici veya argo) ifadelere yer verilmiştir.
**22.** Öykünün başlığı içerikte değinilen konu hakkında ipucu verir niteliktedir.
**23.** Öykü konusu doğrudan başlıkta geçmektedir.
**24.** Öykü konusu çocuğun izleyebileceği basit bir şekilde kurgulanmıştır.
**25.** Öyküde olaylar sorunun çözümüne ulaşacak şekilde kurgulanmıştır.
**27.** Öykü bir sonuca bağlanmıştır.
**28.** Öykü mutlu sonla bitmiştir.

**Şekil 3.3.** Kitapların İçerik Özelliklerinin Konu, Kapsam ve Tema Açısından İnceleme Sonuçları

Şekil 3.3'e bakıldığında, kitapların %87,3'ünün içeriği çocuk için eğitsel, eğlenceli ve ilgi çekici, %55,5'i çocukların problem çözme becerilerini destekleyecek içeriğe sahip, %53,9'unda resimler öğüt verici nitelikte, %85,7'sinde karakterler çocuğun kendilerine rol model alması için uygundur (denemeci, yenilikçi, yaratıcı, demokratik, özgür düşünceli kahramanlar ele alınmıştır). Kitapların %49,2'sinde olay bir ana kahraman çevresinde gerçekleşmekte, %6,3'ü çocuklara olumsuz mesajlar

verebilecek nitelikte, %3,17'si kültürel değerleri ve ulus-yurt kavramlarını örseleyici içeriğe sahiptir. Kitapların tamamında temayla karakterler birbiriyle uyum içerisinde, %82,5'inin ana fikri ve teması açık ve anlaşılır bir şekilde sunulmuş, %82,5'i herkes tarafından farklı yorumlanabilir nitelikte resmedilmiş, nesnel değil öznel bir formattadır. Kitapların %28,5'i çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun içeriğe sahip değilken, %28,5'i Türkçenin doğru ve gramer özelliklerine uygun kullanılmasını destekleyecek niteliktedir. Kitapların %3,17'sinde uygun olmayan (hakaret, aşağılayıcı, küçümseyici veya argo) ifadelere yer verilmiş, %90,4'ünde öykünün başlığı içerikte değinilen konu hakkında ipucu verir nitelikte, %85,7'sinde öykünün konusu doğrudan başlıkta geçmektedir. %80,9'unda öykünün konusu çocuğun izleyebileceği basit bir şekilde kurgulanmış, %85,7'sinde öyküdeki olaylar sorunun çözümüne ulaşacak şekilde kurgulanmıştır. Kitapların %90,4'ünde öykü bir sonuca bağlanmış ve %84,1'inde ise öykü mutlu sonla bitmiştir.




**1.**Kitaptaki resimler çocukta merak duygusu uyandırmaktadır.

**2.** Kitapta soyut bir kavram ele alınsa bile bu kavramlar resimlemeler ile somutlaştırılarak verilmiştir.

**4.** Kitaptaki resimler duygu ve olayların anlatımında çocuklara ipucu verir.

**5.** Kitapta ele alınan temalar somutlaştırılarak işlenmiştir. Doğum, ölüm, başarı, sevgi vb. konular resimlemeler ile somut hale getirilmiştir.

**6.** Kitapta çocuğun hayal dünyasını desteklemediği, şiddet içeren, dini, siyasi veya ideolojik dayatmalar, çocuğu karamsarlığa, kaderciliğe, önyargıya sürükleyen aktarımlar yapılmamıştır.

**7.** Kitapta çocuğun girişimci ve katılımcı olmasını sağlayan, çocuğun hayal dünyasını zenginleştirecek iletiler tercih edilmiştir.

**8.** Kitapta yer alan somut ve/veya soyut kavramları açık ve net bir şekilde resmetmiştir.

**15.** Kitabın kurgusu çocuğun duygu, düşünce, hayal gücünü geliştirici iletiler ile buluşması, bu yolla kendini ifade etme, duygu ve düşüncelerini ortaya koyma ve eleştirel düşünme konularında gelişim sağlamasını karşılamaktadır.

**26.** Öyküde verilmeye çalışılan bilgilerle, çocukları yaşam gerçeklerine hazırlama amacı güdülmektedir.

**Şekil 3.4.** Kitapların İçerik Özelliklerinin Duygu ve Düşünce Açısından İnceleme Sonuçları

İncelenen kitapların içerik özelliklerinin duygu ve düşünce açısından sonuçları Şekil 3.4'te verilmiştir. Buna göre, kitapların %95,2'sinde resimler çocukta merak duygusu uyandırmakta, %87,3'ünde soyut bir kavram ele alınsa bile bu kavramlar resimlemeler ile somutlaştırılarak verilmiş, %93,6'sında resimler duygu ve olayların anlatımında çocuklara ipucu vermekte, %87,3'ünde ele alınan temalar somutlaştırılarak işlenmiştir. Doğum, ölüm, başarı, sevgi vb. konular resimlemeler ile somut hale getirilmiştir. Kitapların %92,0'ının çocuğun hayal dünyasını desteklemediği, şiddet içeren, dini, siyasi veya ideolojik dayatmalar, çocuğu karamsarlığa, kaderciliğe, önyargıya sürükleyen aktarımlar yapılmamıştır. Kitapların %92,0'ında çocuğun girişimci ve katılımcı olmasını sağlayan, çocuğun hayal dünyasını zenginleştirecek iletiler tercih edilmiş, %85,7'si yer alan somut ve/veya soyut kavramları açık ve net bir şekilde resmetmiş, %96,8'inin kurgusu çocuğun duygu, düşünce, hayal gücünü geliştirici iletiler ile buluşması, bu yolla kendini ifade etme, duygu ve düşüncelerini ortaya koyma ve eleştirel düşünme konularında gelişim sağlamasını karşılamaktadır. %80,9'unun öyküsünde verilmeye çalışılan bilgilerle, çocukları yaşam gerçeklerine hazırlama amacı güdülmekte olduğu saptanmıştır.

## 4. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen iç yapı, dış yapı ve içerik özelliklerine ait bulgular ulusal ve uluslararası literatür ile tartışılmıştır.

### 4.1. İç Yapı Özelliklerinin Tartışılması

Araştırma doğrultusunda 63 adet sessiz (sözsüz) kitap incelenmiş olup bu kitapların %80,9'nun sayfalarının tamamının resimlerden oluştuğu görülmüştür. Okul öncesi çağdaki çocuklar için resim, kitapta bulunan en önemli faktördür. Çünkü çocuklar, resimler aracılığı ile olayları bilincinde canlandırıp, hayal gücünü harekete geçirir ve olayı anlamaya çalışır. Çocuklarla kitapta çizilen resimler arasında istenilen bu işlevin sağlanması için bu resimlerin, çocukların dünyasını anlayan, alanında uzman kişiler tarafından çizilmesi gerekmektedir (Erkan, 2021). Resimleme, bir kitabın tercih etmede en önemli faktör olup yapılan bir araştırmada ebeveynler resimli kitapları seçerken en önemli noktanın "resimlerin çekiciliği" olduğunu belirtilmiştir. Renklerin canlılığı, çizimlerin estetiği esere olan ilgiyi arttırmıştır (Yılmaz, 2021). Araştırma kapsamında incelenen 63 adet sessiz (sözsüz) kitap arasından sayfalarının tamamının resimlerden oluşmadığı 3 kodlu kitap incelendiğinde, kitap sayfalarındaki boş kısımların resimlerden daha fazla olduğu görülmüş ve perspektif açısından bakıldığında bir sayfanın yarısından daha azında resim olduğu fark edilmiştir.

Kitapların %12,6'sında sayfa numaralarının yer aldığı görülmüştür. Kitapların %87,4'ünde ise yer almadığı görülmüştür. Yapısal özellikler doğrultusunda, kitaplarda sayfa numaralandırmalarının yer almasının önemli olduğu ve bu numaralandırmanın çocukların erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için de gerekli olduğu düşünülmektedir.

İncelenen kitaplardan %63,4'ünde bazı resimler tek sayfada çizilmişken bazı resimler iki sayfada yer almıştır. 60 kodlu kitap incelendiğinde, karakterlerin bazılarının tek sayfaya çizilmiş iken bazılarının yatay olarak iki sayfayı da kapladığı görülmüştür.

İncelenen kitapların %90,4'ü, çocukların kahramanlarla özdeşim kurabilmesine olanak sağlamaktadır. Çocuk kitaplarındaki kahraman sayısının bir ile üç arasında olması beklenen bir niteliktir. Kitapta ele alınan kahramanlar çocukların yaşam şekline hitap etmelidir. Çocuk incelediği kitapta kahramanla özdeşim kurabilmeli ve bütünleşebilecek kriterlere sahip olmalıdır (Erol vd., 2021).

### 4.2. Dış Yapı Özelliklerinin Tartışılması

Araştırmaya alınan 63 sessiz (sözsüz) kitabın dış yapı özellikleri incelendiğinde, %95,2'sinin kapağının çocukta merak duygusunu uyandırdığı ve kitabın içeriği hakkında ipucu verildiği bilgisi elde edilmiştir. Kitapta çocuk için ilk uyaran kapakta kullanılan görseldir. Kapakta kullanılan görsel, çocuğun kitabı okuma ve inceleme isteğini artırır (Sever, 2007).

İncelenen kitapların tamamında kapak üzerinde kitabın adı, yazar ve/veya çizer adı, yayınevi vb. bilgilerine yer verilmiştir. Kitap kapaklarında çocuğun yaş aralık bilgisinin bulunması, kitabı seçerken kolaylık sağlamaktadır. Kitabın orijinalliği açısından pul bulunmalı. Ayrıca kitabın serisi varsa serinin diğer kitaplarına ait kitap resimleri, fiyatı ve kitap hakkında bilgiler mutlaka bulunmalıdır (Erol vd., 2021).

Kitapların %96,8'inin kapağında çocuk açısından dayanıklı, kalın bristol karton, lak ve selefon kullanılmıştır. %98,4'ünün sırt kısmı tutkalla yapıştırılmış ya da dikilmiş cilt yeğlenmiştir ve kitabın sayfaları çocuk açısından kolay çevrilebilir durumdadır. Kitapların dış yapı özelliklerine göre incelendiğinde, yapılan literatür taramasında kitabın boyutu, ciltlemesi, ağırlığı, sayfa düzeni, resimleme ve kitaplarda kullanılan kâğıdın malzemesi iki şekilde göz önünde bulundurularak değerlendirildiği görülmüştür. Çocuklar kitapları bir yetişkin yardımıyla incelemeyip tek başına inceleyecekse çocuğun kavrayabileceği boyutta olmasına dikkat edilmelidir (Güzelyurt ve Saraç, 2018).

### 4.3. İçerik Özelliklerinin Tartışılması

Kitapların %55,5'inin çocukların problem çözme becerilerini destekleyecek nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 48 kodlu kitap ele alındığında, kitapta şiddet içerikli çizimler olduğu, bunun çocuklar üzerinde problem çözme becerisini desteklemekten çok olumsuz etkisinin olacağı kanaatine varılmıştır.

Özkul (2018), çocuk edebiyatında mahremiyetin korunması konusunu ela alan yazısında, erken çocukluktan itibaren mahremiyetin korunmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. İncelenen kitapların %6,3'ünde resimlemelerin öğüt verici nitelikte olduğu görülmüş, 53 kodlu kitapta, resimlemelerin şiddet içerikli, olumsuz, cinsel içerikli, mahremiyet konularında olumsuz içeriklere sahip olduğu için çocukların olumsuz düşüncelere kapılabileceği düşünülmüştür. Kavcar ve diğerlerine (2004) göre; nitelikli çocuk kitapları, çocuklara aile, yurt, insanlık, doğa ve yaşama sevgisi kazandırır. Ayrıca çocukların hayal güçlerinin gelişmesini sağlar, doğruyu ve yanlışı öğrenmelerine yardımcı olur. Çocuk kitaplarında ele alınan konular çocuğun dünyasına yabancı olmamalıdır. Çocuklar bu sayede çevrelerini daha yakından tanıma fırsatı bulurlar.

Yazarlar çocuklara vermek istedikleri iletileri, ana kahramanlarına sorumluluk yükleyerek vermek istemektedir (Tekşan, 2019). Kitapların %6,3'ünde olaylar bir ana kahraman üzerinde gerçekleşmektedir. Bu doğrultuda, 19 kodlu kitapta hikâye tek bir kahraman üzerinden anlatılmaktadır.

Değerler eğitimi, çocuklar için hayati önem taşımaktadır. Çünkü insan onuruna yakışan bir hayat sürdürebilmeleri, kaliteli bir yaşam ve statü sahibi olmalarına yardımcı olacak bir konudur. Değerler eğitiminin çocuk kitaplarında verilmesi yaşadıkları toplumun milli, manevi ve evrensel, ahlaki değerleri ile donatılması çocuklar için en doğru pusuladır (Balkan Delen, 2019). İncelenen kitapların %3,17'sinde kültürel değerleri ve ulus-yurt kavramlarını örseleyici içerik bulunmaktadır. Genel olarak tüm kitaplarda değerler eğitimi üzerinden çocuklara gerekli mesajlar aktarılmaktadır. İyi bir çocuk kitabı konu bakımından kültürel, evrensel ve ahlâkî değerleri kazandıracak nitelikte olmalıdır. Seçilen konular çocukta merak duygusu uyandırmalıdır (Celepoğlu, 2007; Güleryüz, 2006; Sever, 2008). Bununla birlikte çocukların günlük hayatlarından uzak konulara yer verilmesi, çocuğun kitaptan soğumasına ve okuma isteğinin azalmasına neden olabilir. Yalçın ve Aytaş'a (2005) göre, çocuklara yönelik konu seçimi, onların hem cinsiyetlerine hem de yaşlarına bağlıdır. Aynı yaşta ancak cinsiyeti

farklı olan çocukların ilgi duyacağı konular birbirinden farklı olabilir. Bu nedenle çocuk kitaplarında ele alınan konularda bu farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.

Kitapların %3,17'sinde uygun olmayan (hakaret, aşağılayıcı, küçümseyici veya argo) ifadelere yer verilmiştir. 39 kodlu kitapta, parkta çocukların birbiri ile kurduğu şiddet içerikli ilişki, çocuklar üzerinde olumsuz etki bırakabilir niteliktedir. Çocuk kitapları, değerler eğitimi ve okuma kültürü kazandırma açısından çocuklara temel araç niteliği taşır. Buna karşın, çocuklara olumlu eğitsel içerik ve davranış örnekleri sunmayan, olumsuz iletilerin daha yoğun olduğu her çocuk kitabı olumsuz okuma deneyimine dönüşebilir. Mevcut durumun çocuğun bilişsel dünyasını saydamlaştırarak düşünce üretimi sürecini etkileyebileceği, eğitsel kazanımları azaltabileceği düşünülmektedir.

İncelenen kitapların %80,9'unda, öyküde verilmek istenen bilgilerle çocukları gerçek hayata hazırlama amacı güdülmektedir. İncelenen kitapların %84,1'inde, ele alınan öyküde olay örgüsü olmadığından dolayı, öykünün sonu ucu açık bırakılarak çocuğun hayal gücünü desteklemeye yönelik kendi yorumuna bırakılmıştır.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya alınan kitaplardan %80,9'unun tamamının resimlerden oluştuğu ve %82,5'inde kazandırılması hedeflenen kavramların öykünün hitap ettiği yaş düzeyine uygun bir şekilde resimlere aktarılmış olduğu görülmüştür. Kitapların tümünün kapağının üzerinde adı, yazar ve/veya çizer adı, yayınevi vb. bilgiler bulunduğu, %93,6'sının boyutunun çocuğun taşıyabileceği ve inceleyebileceği boyutta olduğu saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında, ebeveynlere, eğitimcilere, yazarlara, çizerlere, yayıncılara, uzmanlara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

- Yazarlar ve çizerler içerik ve konu bakımından çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun sessiz (sözsüz) kitaplar yapmak üzere bilgilendirilebilir.
- Ebeveynler ve eğitimciler çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun olan sessiz (sözsüz) kitaplar ile çocuklarıyla birlikte etkileşimli çalışmalar yürütebilir.
- Sessiz (sözsüz) kitaplarla ilgili ebeveynlerin ve eğitimcilerin bilgilenmesi için uzmanlar tarafından seminer ve eğitimler verilebilir. Kitapların çocukların dil gelişimi, bilişsel gelişimi, sosyal duygusal yönden gelişimi destekleyici nitelikte olması ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilmeleri açısından farkındalık yaratılabilir.
- Resimli kitap türlerinden sessiz (sözsüz) kitapların dünyada ve Türkiye'de sayısı arttırılmalı ve bu çalışmalar desteklenmelidir.

## 6. KAYNAKLAR

1. Balkan Delen, H. (2019). Son dönem Türk-Alman çocuk yazınında resimli kitaplar aracılığıyla değerler eğitimi. *Yüksek Lisans Tezi*, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
2. Celepoğlu, A. (2007). Çocuk Yayınları ve Bu Yayınlarda Bulunması Gereken Temel Unsurlar, Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı, (Editörler) Ömer Yılar ve Lokman Turan, Ankara: Pegem-A Yayıncılık. s. 37-66.
3. Bilgin, H. (2011). 5-6 yaş çocuklarına yönelik 1990-2010 yılları arasında basılan resimli kitapların çocuğa görelik kavramına göre incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
4. Büyükköse, E. C. (2020). Okul öncesi 3-6 yaş çocuklara yönelik özgün bir sessiz pop-up kitap uygulaması. *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.

5. Deniz, A. & Gönen, M. S. (2020). Resimli öykü kitapları değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 4*(2), 88-116.

6. Erkan, E. (2021). Sara Şahinkanat'ın resimli çocuk kitaplarının biçimsel, içerik ve resimleme özellikleri açısından incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rize.

7. Erol, F. Z., Elhakan, G. B. & Burulday, V. (2021). 3-6 Yaş dönemindeki resimli çocuk kitaplarının iç ve dış yapı özelliklerinin incelenmesi. *Akademik Matbuat, 5*(1), 15-130.

8. Güleryüz, H. (2006). Yaratıcı Çocuk Edebiyatı, Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

9. Güzelyurt, T., & Saraç, S. (2018). 48-66 aylık çocukların gelişim düzeylerine uygun çocuk kitapları nasıl olmalıdır?: Bir Delphi çalışması. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(1), 52-75.

10. Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (2004). Türkçe Öğretimi. Ankara: Engin Yayınları.

11. Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8*(15), 170-189.

12. Özkul, M. M. (2018). Bir bilinç yükselmesi hikâyesi ya da çocuk edebiyatında mahremiyetin korunması. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi,* (5): 6-14.

13. Reid, K. (2018). Mother-child shared story telling of wordless and worded picture books: A within-subject design study of preschool children. *Master Thesis*, Bachelor of Science Honors, Carleton University, Developmental Psychology.

14. Sever, S. (2007). Çocuk edebiyatı öğretimi nasıl olmalıdır? Sedat S. (Ed.), II. Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, (Sempozyumu Hazırlayan: Sedat SEVER). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, s.45.

15. Tekşan, K., Set, G., & Çinpolat, E. (2019). Çocuk kitapları ve idealist kahramanlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* (51), 241-261.

16. Yalçın, A. & Aytaş, G. (2005). Çocuk Edebiyatı. Ankara: Akçağ Yayınları.

17. Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.

18. Yılmaz, G. A. (2021). Eskişehir il halk kütüphanesi resimli çocuk kitaplarının değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

# ANNELERİN ÇOCUKLARIYLA OLAN İLİŞKİLERİ İLE DİJİTAL EBEVEYNLİK ÖZ YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

EXAMINATION OF MOTHERS RELATIONSHIPS WITH THEIR CHILDREN AND DIGITAL PARENTING SELF-EFFICACY

***Merve KARA***
Çocuk Gelişimci, Ankara, Türkiye,
**ORCID:** 0009-0001-4896-2546

***Esma IŞIK***
Çocuk Gelişimci, Ankara, Türkiye
**ORCID:** 0009-0003-1606-7162

***Dila Sema KOLTAN***
Çocuk Gelişimci, Ankara, Türkiye
**ORCID:** 0009-0007-1124-6558

***Selenay KORKUNÇ***
Çocuk Gelişimci, Ankara, Türkiye
**ORCID:** 0009-0002-4026-7300

***Aybike Nisa AKSEN***
Çocuk Gelişimci, Ankara, Türkiye
**ORCID:** 0009-0006-8264-1275

***Zeynep GİDER***
Çocuk Gelişimci, Bursa, Türkiye
**ORCID:** 0009-0005-1261-432X

***Gaye ÖZAVCI***
Çocuk Gelişimci, Siirt, Türkiye
**ORCID:** 0009-0004-4116-8632

**Ender DURUALP**
Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, Türkiye, **ORCID**: 0000-0002-6645-6815

**Lügen Ceren GÜNEŞ**
Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü,
Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Doktora Programı Öğrencisi, Ankara, Türkiye
**ORCID:** 0000-0003-1923-4491

## ÖZET

Araştırmanın amacı, ortaokul çağında çocuğu olan annelerin çocuklarıyla olan ilişkileri ile dijital ebeveynlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ve bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Bu amaçla yapılan araştırmada, nicel araştırma metotlarından olan ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. MEB İstatistiklerine göre, ortaokula devam eden çocukların sayısı doğrultusunda güç analizi yapılmış %95'lik güvenirlik düzeyi ve %5'lik hata payıyla 385 örnekleme gereksinim olduğu bulunmuştur. Buna göre, amaçlı ve uygun örnekleme yöntemiyle seçilen ve gönüllü katılan 388 anne araştırmaya katılmıştır. Araştırmanın verileri "Genel Bilgi Formu", Yaman ve diğerleri (2019) tarafından geliştirilen "Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlik Ölçeği" (DEÖYÖ) ve Hetherington ve diğerleri (1992) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlama ve standardizasyon çalışması Aytaç ve diğerleri (2018) tarafından yapılan "Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği" (EÇİÖ) ile toplanmıştır. Araştırmada ölçek kullanım izinleri, etik kurul onayı ve kurum izinleri alındıktan sonra, veriler hem Google Form aracılığıyla çevrimiçi olarak hem de yüz yüze yöntemle toplanmıştır. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik (t, Anova, Pearson) testlerden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; kızı olan annelerin olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi puanları ile çocuğu 11 yaşında olan annelerin 13 yaşında olanlara göre olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik ve dijital öz yeterlik puanlarının yüksek olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Annelerin, olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi ve dijital ebeveynlik öz yeterlikleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı; olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi ile dijital ebeveynlik öz yeterlikleri arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Anne-çocuk ilişkisi, dijital ebeveynlik, ortaokul çağı, teknoloji.

***Bu araştırma TÜBİTAK 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programının 2022 yılı 2. döneminde kabul alan projeler arasında yer alarak desteklenmeye hak kazanmıştır.*

## ABSTRACT

The aim of the study is to examine the relationship between the relationships of mothers with their children in middle school age and their digital parenting self-efficacy. For this purpose, the study utilized the relational scanning model, which is a quantitative research method. Power analysis was conducted based on the number of children attending middle school according to the Ministry of Education (MEB) statistics, and it was determined that a sample size of 385 was required with a 95% confidence level and a 5% margin of error. Accordingly, 388 mothers, who were purposefully selected and volunteerly took part in the research. The data of the study were collected through the "General Information Form," the "Digital Parenting Self-Efficacy Scale" (DEÖYÖ) developed by Yaman et al. (2019), and the "Parent-Child Relationship Scale" (ECİO) developed by Hetherington and Clingempeel (1992), its Turkish adaptation and standardization study was collected by the conducted by Aytaç et al. (2018). After obtaining permission to use the scales, and institutional permits, the data were collected both online via Google Forms and through face-to-face interviews. Parametric tests (t, ANOVA, Pearson) were used for data analysis. Mothers with daughters and mothers of children aged 11 showed higher positive parent-child relationship scores and higher scores in digital literacy, digital security, and digital self-efficacy compared to mothers of children aged 13 ($p<0.05$). The findings indicated a moderate, positive, and significant relationship between mothers' positive parent-child relationship and digital parenting self-efficacy, and indicated a low, negative, and significant relationship between mothers' negative parent-child relationship and digital parenting self-efficacy. Recommendations were made to related to this issue.

**Keywords:** Parent-child relationship, digital parenting, middle school age, technology.

***This research was entitled to be supported by being among the projects accepted in the 2nd term of 2022 of the TUBITAK 2209-A University Students Research Projects Support Program.*

## 1. GİRİŞ

İnsan, doğduğu andan itibaren sürekli büyümekte ve gelişmektedir. Bu gelişme ve büyüme hayat boyu devam etmektedir. Bebeklik döneminde büyüme ve gelişim hızla kendini gösterirken yaş ilerledikçe büyüme yavaşlamaktadır. Ortaokul çağına gelen çocuk, hem büyüme hem de gelişim anlamında büyük değişimler göstermektedir. Son çocukluk döneminde olan ortaokula devam eden çocuklar, bir önceki çocukluk dönemlerine göre daha farkındalık sahibi ve dengeli bir durumdadır. Bununla beraber ortaokul çağındaki çocukların, yaş ve gelişimi ile birlikte dijital dünyaya girişi de oldukça hızlıdır. Teknolojinin insan yaşamının tüm alanlarına dâhil olmasıyla birlikte, dijital bir dünya ortaya çıkmaya başlamış, bilgisayar ve internet insanların günlük hayatlarının bir parçası olmuştur. Bilgisayar ve internet ortamları, yetişkinler için olduğu kadar çocuklar için de uygun ortamlardır. Ancak bu ortamların olumlu olduğu kadar olumsuz tarafları da bulunmaktadır. Yetişkin insanlar, karşılaşılan olumsuzlukları fark edebilirlerken çocuklar, bu olumsuzlukların farkına varmada yetkin değillerdir. Çocukların internet ortamında karşılaşabileceği tehlikeler; sanal dolandırıcılıklar, pornografik içerikler, kişisel verilerin çalınması, zararlı veya yanlış olan bilgilere erişim sağlama, yabancı kişilerle iletişim kurma, internet veya oyun bağımlılığı olarak sıralanabilir. Dolayısıyla internet ortamında bu şekilde risk altında bulunan çocukların, teknoloji ve internet kullanımlarının kontrol altına alınması ve denetlenmesi riskli kullanımların önüne geçilmesinde veya en aza indirilmesinde gerekli görülmektedir (Solomon, 2016).

Hızla değişen dijital dünyadaki gelişmeler hayatın her alanını etkilemekte, her yaştan bireyin yaşamında önemli değişikliklere yol açabilmektedir. Bu durum yetişkin olarak ebeveynlerin olduğu kadar çocukların da etkilenmesine neden olmaktadır (Akbaş Zeybekoğlu ve Dursun, 2020). Dijital dünyanın sağlıklı kullanımının sorumluları en başta ebeveynlerdir. Çocuklara dijital dünyada da rehberlik yapacak en önemli kişiler ebeveynlerdir. Bu doğrultuda ebeveynlerin dijital dünyayı iyi tanıması gerekir. Bu da dijital ebeveynlik kavramını doğurmaktadır. Çocukların tüm gelişim alanlarını etkileyebilen dijital ebeveynlik; ebeveynlerin çocuklarının dijital dünyalarına sağlıklı bir şekilde yön verebilmeleri ve teknoloji dünyasına giren çocuklarının bu dünya içerisinde doğru bir şekilde ilerleyebilmeleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları gereken özellikleri içerir. Bu süreçte, çocuğun özel alanına baskı kurmadan çocuğu takip etmek ve doğru yönlendirmek önemlidir. Ebeveynler, çocuklarına dijital ortamlara erişebilme imkânı sağladıktan sonra en az dış dünya kadar tehlikeli olan bu ortamlarda çocuklarını kontrol etmeli ve çocuklarına yol göstermelidir (Yaman, 2018). Dijital ebeveynlik tanımından yola çıkarak belirlenen dijital ebeveynlik rolleri bulunmaktadır. Bu roller; dijital okuryazarlık, farkında olma, kontrol, etik ve yenilikçilik olarak sınıflandırılmaktadır. Anne ve babaların teknolojik gelişmelere açık olmaları ile birlikte gelişen dijital ebeveynlik, beraberinde anne ve babaların dijital öz yeterliklerini doğurmaktadır. Ebeveynlik öz yeterliği, anne babanın kendi çocuğunu yetiştirmesiyle ve çocuğunun bakımıyla alakalı sahip olduğu görevlere yönelik kendi yetenek ve becerilerine dair duyguları, düşünceleri ve inançları olarak tanımlanmaktadır. Ebeveynlerin öz yeterlikleri çocuğun davranışlarını olumlu ve olumsuz yönde etkilemekte ve ebeveynlik öz yeterliliğinin yetersiz olması çocuklarda davranışsal problemler görülmesine sebep olmaktadır (Yaman, 2018).

Yaşam boyu kurulacak olan bütün ilişkilerin temelini, ebeveyn ile çocuk arasında kurulan ilişki oluşturmaktadır (Senemoğlu, 2020). Buna bağlı olarak ebeveyn ve çocuk arasında kurulan iletişimin, çocuğun sosyal ilişkilerini geliştirmesinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Anne ve çocuk arasındaki

sağlıklı olarak nitelendirilen iletişim, çocuğun sağlıklı olarak nitelendirilen bir kişilik geliştirmesine yardımcı olur. Çocuğun çevresindeki kişiler ile olumlu ve sağlıklı ilişkiler kurmasının temelini anne-çocuk ilişkisinin sürekliliği, verimliliği, tutarlılığı ve aynılığı oluşturur (Tercan vd., 2015). Son senelerde yapılan bir araştırmaya göre, ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişki ebeveyn tarafından çocuğa doğru yönelen tek taraflı bir etkiden daha çok, çocuğun ve ebeveynin birbirlerini karşılıklı olarak etkiledikleri çift taraflı bir etkileşim çerçevesinde değerlendirilmektedir (Aytaç vd., 2018). Çocukların ve ebeveynlerin dijital ortamlarda dijital araçlarla geçirdikleri zamanın ve ebeveynlerin bu süreçlerde sergiledikleri tutumların yakından ilişkili olduğu ortaya koyulmuştur. Bazı araştırmacılar tarafından araştırmalarında ebeveynlik tutumlarının çocukların günlük yaşantılarında dijital araç kullanım sürelerinde belirleyici bir etken olduğu bildirilmektedir. Örneğin; internet bağımlılığı daha çok ihmal edici tutum gösteren aileye sahip çocuklarda görülmektedir. Buna bağlı olarak çocuklarda internet bağımlılık düzeyi ile aile arasında da pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır. İçerisinde bulunduğumuz teknoloji çağı, ebeveynlerin çocuklarını dijital dünyadan uzak tutamayacaklarını göstermektedir. Bu doğrultuda ebeveynler, çocuklarını dijital dünyadan koparmaya çalışmamalı, çocuklarını dijital dünyadaki risklerden korumaya çalışmalıdır (Yaman vd., 2019).

**Araştırmanın Amacı**

Araştırmada, ortaokul çağında çocuğu olan annelerin çocuklarıyla olan ilişkileri ile dijital ebeveynlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

**Alt Amaçlar**

1. Ortaokul çağında çocuğu olan annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerinin çocuğun cinsiyetine ve yaşına göre incelenmesi amaçlanmıştır.
2. Ortaokul çağında çocuğu olan annelerin dijital ebeveynlik öz yeterliklerinin çocuğun cinsiyetine ve yaşına göre incelenmesi amaçlanmıştır.

## 2. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemi, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, araştırmanın etik boyutu, verilerin değerlendirilmesi ve analizine yer verilmiştir.

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nicel araştırma metotlarından olan ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Betimleyici bir araştırma yöntemi olan tarama araştırma yöntemi bir konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği araştırma yöntemidir. İlişkisel araştırma yöntemi ise iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlayan bir araştırma yöntemi olup, bu yöntemde değişmenin olup olmadığı, eğer olmuşsa bunun nasıl olduğu belirlenmeye çalışılır (Karasar, 2019).

### 2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini ortaokul çağında çocuğu olan anneler oluşturmaktadır. MEB İstatistikleri-2021'e göre, ortaokula devam eden çocukların sayısı doğrultusunda güç analizi yapılmış %95'lik güvenirlik düzeyi ve %5'lik hata payı ile 385 örnekleme gereksinim olduğu bulunmuştur. Buna göre, amaçlı ve uygun örnekleme yöntemiyle seçilen, ortaokula devam eden çocuğu olan, araştırmaya gönüllü katılan 388 anne araştırmaya alınmıştır. Araştırmaya dâhil edilen annelerin %65,5'i 36-45 yaşlarında, %51'i lise ve öncesi öğrenim düzeyinde ve %57,7'si çalışmaktadır. Eşlerinin %59,8'i 36-45 yaşları arasında, %50,3'ü lise sonrası öğrenim düzeyinde ve %88,4'ü çalışmaktadır. Ortaokula

devam eden çocukların %39,9'u 11 yaşında ve %50,3'ü kızdır. Annelerin %84,5'inin asgari ücretin üstünde geliri olduğu, %77,3'ünün gelirini orta olarak algıladığı, %86,9'unun çekirdek ailede yaşadığı saptanmıştır.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Genel Bilgi Formu, Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlik Ölçeği (DEÖYÖ) ve Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeği (EÇİÖ) ile toplanmıştır.

### *2.3.1. Genel Bilgi Formu*

Bu form, annelerin ve eşlerinin; yaş, öğrenim ve çalışma durumu; ailelerinin sosyoekonomik düzeyi, geliri, aile türü, çocuk sayısı; çocuklarının; yaş, cinsiyet, doğum sırası, fiziksel engelinin olması durumu; annelere yönelik teknolojik aletler, teknolojik aletleri kullanım süresi, sosyal medya uygulamalarını kullanım durumu ve süresi ile ilgili sorulan soruları içermektedir.

### *2.3.2. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği*

Hetherington ve diğerleri (1992) tarafından geliştirilmiş, Türkçe uyarlama ve standardizasyon çalışması Aytaç ve diğerleri (2018) tarafından yapılmıştır. Ölçek 15 maddeden oluşmakta ve beşli likert tipindedir (1=hiç; 5=aşırı). Olumlu ebeveyn çocuk ilişkisi ve olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Olumlu ebeveyn çocuk ilişkisi alt ölçeğinden alınan puanların artması, ebeveyn çocuk ilişkisindeki olumlu ilişki niteliğinin artması; olumsuz ebeveyn çocuk ilişkisi alt ölçeğinden alınan puanların artması ise ebeveyn çocuk ilişkisindeki olumsuz ilişki niteliğinin artması anlamına gelmektedir (Aytaç vd., 2018).

### *2.3.3. Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlik Ölçeği*

Yaman ve diğerleri (2019) tarafından geliştirilerek geçerlik-güvenirliği yapılmış olup 38 maddeden ve üç faktörden oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipindedir (1=hiç yeterli değilim; 5=çok yeterliyim). Ölçeğin üç alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar; Dijital Okuryazarlık, Dijital Güvenlik ve Dijital iletişimdir. Dijital Okuryazarlık, Dijital Güvenlik ve Dijital İletişim alt boyutlarından alınan puan ortalamasının artması dijital ebeveynlik öz yeterlik niteliğinin artması; azalması ise dijital ebeveynlik öz yeterlik niteliğinin azalması anlamına gelmektedir (Yaman vd., 2019).

## 2.4. Veri Toplama Yöntemi

Veriler hem Google Form aracılığıyla çevrimiçi olarak hem de yüz yüze yöntemle toplanmıştır. Form ve ölçekler, çevrimiçi veri toplama araçlarından olan Google Form aracılığı ile toplanarak elektronik ortama aktarılmıştır. Formdaki soruları ve ölçekleri cevaplamaya geçmeden önce, araştırmaya katılım sağlamak için katılımcılara, araştırma ile ilgili bilgilerin yazılmış olduğu bir metin sunulmuş ve onlardan araştırmaya katılmayı onaylamaları istenmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul etmeyen kişilerin soruları görmesi, gerekli ayarlar yapılarak engellenmiştir. Araştırmanın verileri 3 Mart – 16 Nisan 2023 tarihleri arasında toplanmıştır.

## 2.5. Araştırmanın Etik Boyutu

Veri toplama araçlarını geliştiren araştırmacılardan, e–posta yoluyla ölçek kullanım izinleri alınmıştır. Araştırmanın yürütülebilmesi için Ankara Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığından (23.01.2023/05) ve Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır (28.03.2023/E-14588481-605.99-73246816).

Ardından hem çevrimiçi hem de yüz yüze araştırmaya dâhil edilecek olan annelerin, araştırmayla ilgili bilgileri ve onaylarını içeren Aydınlatılmış Onam Formunu okumaları istenmiş ve araştırmaya katılabilmeleri için yazılı izinleri alınmıştır.

### 2.6. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Verilerin analizinde SPSS Paket Programdan yararlanılmış ve istatistiksel anlamlılık sınırı olarak p<0,05 olarak kabul edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğunun incelenmesinde çarpıklık ve basıklık katsayısından yararlanılmış olup normal dağılıma uygunluk gösterdiğinden (±2) parametrik (t, Anova, Pearson) testlerden yararlanılmıştır.

## 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen annelerin EÇİÖ ve DEÖYÖ puanlarının çocuklarının cinsiyetine göre t Testi sonuçları Tablo 3.1'de yer almaktadır.

**Tablo 3.1.** Araştırmaya Dâhil Edilen Annelerin EÇİÖ ve DEÖYÖ Puanlarının Çocuklarının Cinsiyetine Göre t Testi Sonuçları

| **Alt Boyutlar** | **Çocuğun Cinsiyeti** | $\bar{X} \pm$**Ss** | **n** | **t** | **sd** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Olumlu Ebeveyn Çocuk İlişkisi | Kız<br>Erkek | 40,95±4,64<br>39,76±4,34 | 195<br>193 | 2,609 | 386 | **,009** |
| Olumsuz Ebeveyn Çocuk İlişkisi | Kız<br>Erkek | 14,34±3,01<br>14,83±2,75 | 195<br>193 | -1,656 | 386 | ,099 |
| Dijital Okuryazarlık | Kız<br>Erkek | 54,40±15,21<br>52,70±15,22 | 195<br>193 | 1,097 | 386 | ,273 |
| Dijital Güvenlik | Kız<br>Erkek | 77,75±13,85<br>78,47±12,95 | 195<br>193 | -,531 | 386 | ,596 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Dijital İletişim | Kız | 17,67±5,56 | 195 | -,136 | 386 | ,892 |
| | Erkek | 17,74±5,16 | 193 | | | |
| Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlik Toplam | Kız | 149,83±30,12 | 195 | ,302 | 386 | ,763 |
| | Erkek | 148,93±28,23 | 193 | | | |

Araştırmaya dâhil edilen annelerin olumlu ebeveyn-çocuk ilişkileri, çocuklarının cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t(388)=2,60, p<0,05]. Kız çocuğu olan annelerin (X=40,95±4,64) olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi puan ortalamaları, erkek çocuğu olan annelere (X=39,76±4,34) göre daha yüksektir. Bu bulgu, annelerin olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi ile çocuklarının cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu biçiminde yorumlanabilir. Annelerin olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik, dijital iletişim ve dijital öz yeterliklerinin çocuklarının cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (p>0,05) (Tablo 3.1).

Araştırmaya dâhil edilen annelerin EÇİÖ ve DEÖYÖ puanlarının çocuklarının yaşına göre ANOVA sonuçları Tablo 3.2'de yer almaktadır.

**Tablo 3.2.** Araştırmaya Dâhil Edilen Annelerin EÇİÖ ve DEÖYÖ Puanlarının Çocuklarının Yaşına Göre ANOVA Sonuçları

| **Bağımlı Değişken** | **Çocuğun Yaşı** | $\underline{X}$ | **Varyans Kaynağı** | **KT** | **sd** | **KO** | **F** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Olumlu Ebeveyn Çocuk İlişkisi | 11 yaş | 4,0723 | G. Arası | 1,419 | 2 | 0,709 | | |
| | 12 yaş | 4,0764 | G. İçi | 78,116 | 385 | 0,203 | 3,496 | **0,031** |
| | 13 yaş | 3,9400 | Toplam | 79,535 | 387 | | | |
| Olumsuz Ebeveyn Çocuk İlişkisi | 11 yaş | 2,8619 | G. Arası | 0,817 | 2 | 0,408 | | |
| | 12 yaş | 2,9512 | G. İçi | 128,857 | 385 | 0,335 | 1,220 | 0,296 |
| | 13 yaş | 2,9600 | Toplam | 129,674 | 387 | | | |
| Dijital Okuryazarlık | 11 yaş | | G. Arası | 13,323 | 2 | 6,661 | 6,658 | **0,001** |
| | | | | 385,16 | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 12 yaş | 3,7665 | G. İçi | 4 | 385 | 1,000 | | |
| | 13 yaş | 3,5556 | Toplam | 398,487 | 387 | | | |
| | | 3,3121 | | | | | | |
| Dijital Güvenlik | 11 yaş | 4,4229 | G. Arası | 3,725 | 2 | 1,863 | | |
| | 12 yaş | 4,3704 | G. İçi | 210,797 | 385 | 0,548 | 3,402 | **0,034** |
| | 13 yaş | 4.1879 | Toplam | 214,522 | 387 | | | |
| Dijital İletişim | 11 yaş | | G. Arası | 0,160 | 2 | 0,080 | | |
| | 12 yaş | 3,5665 | G. İçi | 444,403 | 385 | 1,154 | 0,069 | 0,933 |
| | 13 yaş | 3,5220 | Toplam | 444,564 | 387 | | | |
| | | 3,5291 | | | | | | |
| Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlik Toplam | 11 yaş | 4,0511 | G. Arası | 5,628 | 2 | 2,814 | | |
| | 12 yaş | 3,9371 | G. İçi | 223,175 | 385 | 0,580 | 4,855 | **0,008** |
| | 13 yaş | 3,7555 | Toplam | 228,803 | 387 | | | |

Analiz sonuçları, araştırmaya dâhil edilen annelerin, olumlu ebeveyn-çocuk ilişkileri ($F(2, 385)=3,496$, $p<0,05$), dijital okuryazarlık ($F(2, 385)=6,658$, $p<0,05$), dijital güvenlik ($F(2, 385)=3,402$, $p<0,05$) ve dijital öz yeterlik ($F(2, 385)=4,855$, $p<0,05$) puan ortalamaları arasında çocuklarının yaşı bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Yapılan Bonferroni Post Hoc ikili karşılaştırmaları sonucunda, çocuğu 11 yaşında olan annelerin 13 yaşında olanlara göre olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik ve dijital öz yeterlik puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur. Olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi ve dijital iletişim alt boyutları arasında çocuklarının yaşına göre anlamlı fark yoktur ($p>0,05$) (Tablo 3.2).

Araştırmaya dâhil edilen annelerin çocuk ilişkileri ve dijital öz yeterlikleri arasındaki korelasyon sonuçları Tablo 3.3'te yer almaktadır.

**Tablo 3.3.** Araştırmaya Dâhil Edilen Annelerin Çocuk İlişkileri ve Dijital Öz Yeterlikleri Arasındaki Korelasyon (n=388)

| Alt Boyutlar | | Olumlu Ebeveyn Çocuk İlişkisi | Olumsuz Ebeveyn Çocuk İlişkisi | Dijital Okuryazarlık | Dijital Güvenlik | Dijital İletişim | Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlik Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Olumlu Ebeveyn Çocuk İlişkisi | **r** | 1 | -,214 | ,427 | ,400 | ,249 | ,452 |
| | **p** | | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| Olumsuz Ebeveyn Çocuk İlişkisi | **r** | | 1 | -,280 | ,-262 | -,094 | -,283 |
| | **p** | | | ,000 | ,000 | ,063 | ,000 |
| Dijital Okuryazarlık | **r** | | | 1 | ,697 | ,413 | ,916 |
| | **p** | | | | ,000 | ,000 | ,000 |
| Dijital Güvenlik | **r** | | | | 1 | ,433 | ,901 |
| | **p** | | | | | ,000 | ,000 |
| Dijital İletişim | **r** | | | | | 1 | ,597 |
| | **p** | | | | | | ,000 |

Tablo 3.3 incelendiğinde, araştırmaya alınan annelerin, olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi ve dijital ebeveynlik öz yeterlikleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı (r=0,452, p<0,01); olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi ile dijital ebeveynlik öz yeterlikleri arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı (r= -0,283, p<0,01) bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre, olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi arttıkça annelerin dijital öz yeterliklerinin arttığı; olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi arttıkça dijital öz yeterliklerinin düştüğü söylenebilir.

## 4. TARTIŞMA

Bu bölümde, "Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlik Ölçeği" ve "Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği"nden elde edilen bulgular değerlendirilmiş ve ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Araştırmada kız çocuğu olan annelerin olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi puan ortalamaları, erkek çocuğu olan annelere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, annelerin olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi ile çocuklarının cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Kız çocuklarının, sosyal-duygusal ve dil gelişimi gelişim özellikleri bağlamında erkek çocuklara göre genellikle daha aktif

olmaları, iletişime ve etkileşime daha açık olmaları, anneleri ile hemcins olmaları gibi nedenlere bağlı olabileceği düşünülmektedir. Araştırmada, çocuğun cinsiyetine göre olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi alt boyutunda, DEÖYÖ alt boyutları ile dijital öz yeterlik toplamları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Youniss ve Ketterlinus (1987) tarafından yapılan çocuklar ile yürütülen bir araştırmada, ebeveynlerinin onları ne kadar iyi tanıdıklarını ve kendileri hakkında neler düşündüklerini anlamak amaçlanmıştır. Erkek ve kız çocukları, annelerinin kendilerini oldukça iyi tanıdıklarını, ancak kız çocukları, babalarının kendilerini çok iyi tanımadıklarını ifade ettikleri saptanmıştır. Çerik (2002) tarafından yapılan araştırmada ailelerin, çocuklarına karşı tutum ve davranışlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılık gösterdiği, kız çocuklarına aileleri tarafından daha çok otoriter davranıldığı sonucuna varılmıştır. Kucirkova ve diğerleri (2017) tarafından yapılan bir araştırmada, erkek çocuk sahibi ebeveynlerin çocuklarının dijital medya kullanımının sağlık üzerindeki etkileri konusunda daha fazla endişe duyduğunu ve bunun özellikle en küçük çocukların ebeveynleri için bir endişe kaynağı olduğu sonucuna varılmıştır. Konaş Şahin (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, çocuğun cinsiyetine göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları, cinsiyet ile olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi arasında farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Araştırmada çocuğu 11 yaşında olan annelerin 13 yaşında olanlara göre olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik ve dijital öz yeterlik puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur. Olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi ve dijital iletişim alt boyutları arasında çocuğun yaşına göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Bruggen ve diğerleri (2008) tarafından yapılan bir araştırmada ebeveyn ve çocuğun cinsiyeti, ailenin sosyoekonomik durumu, çocuğun yaşı, tasarım ve ölçüm özellikleri gibi farklı değişkenleri incelenerek çocuk ve ebeveyn kaygısı ile ebeveyn kontrolü arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmacılar ebeveyn kontrolü ve ebeveynlerin yüksek kaygı seviyelerinin, ebeveynlerin kontrolünü etkileyebildiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; çocuk kaygısı ile ebeveyn kontrolü arasında anlamlı bir ilişki bulunurken ebeveyn kaygısı ile ebeveyn kontrolü arasında anlamlı olmayan bir ilişki bulunmuştur. Saygı (2011) tarafından yapılan araştırmada çocuğun yaşı ile EÇİÖ puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Budak ve Işıkoğlu (2023) tarafından yapılan araştırmada, erkek çocuklarının DOBE puanlarının tüm yaş gruplarındaki kız çocuklarına göre yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, çocukları yaşça küçük olan annelerin daha büyük çocuğu olanlara göre dijital ortamlarda kontrollerini daha fazla sağlamaları gerektiği düşüncesinden hareketle, çocuklara yaş ve gelişim özelliklerine uygun içeriklerin izletilmesinden, dijital ekrandan uzak tutma konusunda yaşça küçük olan çocuklara müdahale edilebilirliğin daha mümkün olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca annelerin, çocuklarıyla yaş farkı gözetmeden etkileşimli vakit geçirmek için çaba sarf ettikleri, buna yönelik kendilerini geliştirdikleri, çocuklarının yaşlarına uygun ilgi ve isteklerini karşıladıkları düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen korelasyon sonuçlarına göre, EÇİÖ alt boyutlarından olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi alt boyutları ve DEÖYÖ alt boyutları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı olduğu saptanmıştır. EÇİÖ alt boyutlarından olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi alt boyutları ve DEÖYÖ alt boyutları arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı olduğu saptanmıştır. Zorbaş Demirtaş (2018) tarafından yapılan bir araştırmada, çocuğuyla olumlu ilişki kurabilen ebeveyn, kendini ebeveynlik konusunda daha yetkin görebileceği ve bununla birlikte ebeveyn özyetkinliği ve ebeveynlik arasında döngüsel bir ilişkinin olmasının da bu sonuca etki ettiğinden söz edilebilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yaman ve diğerleri (2019) tarafından yapılan bir araştırmada ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterlik algı düzeyleri ebeveynlik rolü, internet kullanım deneyimi, gelir durumu, meslek ve eğitim düzeyi açısından incelenmiştir ve ebeveynlerin rolüne göre dijital ebeveynlik boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Boele ve diğerleri (2019) tarafından yapılan bir araştırmada başkalarının duygularına ilgi duyma ve onların duyguları ile empati kurma, ebeveynleri ve akranları ile kurulan kaliteli ilişkilerde geliştikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular doğrultusunda ebeveyn öz yeterlik seviyesi daha yüksek olan annelerin çocuklarıyla daha iyi ilişkiler içerisinde oldukları, daha sağlıklı iletişim kurabildikleri, ebeveynlik sorumluluklarını yerine

getirebildiklerini ve bunun karşılığı olarak da ebeveyn-çocuk ilişki seviyelerinin olumlu yönde artış gösterdiği düşünülmektedir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda, kızı olan annelerin olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi puanları ile çocuğu 11 yaşında olan annelerin 13 yaşında olanlara göre olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik ve dijital öz yeterlik puanlarının yüksek olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Annelerin, olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi ve dijital ebeveynlik öz yeterlikleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı; olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi ile dijital ebeveynlik öz yeterlikleri arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen bu bulgular ışığında aşağıdaki öneriler verilebilir:

- Annelere, çocuklarıyla kaliteli ve etkin zaman geçirmek ve aralarındaki ilişkiyi güçlendirmek için dijital araçları verimli kullanmayı öğrenme ve dijital ortamın risklerinden korunmaya yönelik dijital ebeveynlik konusunda eğitimlere katılmaları önerilebilir.
- Ailelere, çocuklarının her zaman ilgiye ve nitelikli paylaşımlara ihtiyaç duyduklarını göz önünde bulundurmaları gerektiği ifade edilmelidir. Bu doğrultuda, ebeveyn-çocuk ilişkisini arttıracak ekransız aile zamanları etkinliklerinin düzenlenmesi önerilebilir. Bu vakitlerde çocuğun ilgi ve yeteneklerine yönelik farklı oyun, aktivite ve sosyal yaşantılar planlanıp gerçekleştirilebilir.
- Teknoloji ve dijitalleşme konularında ebeveynlere uzmanlar tarafından eğitimler verilebilir.
- Uzmanlar, ailelere ebeveyn-çocuk ilişkisini destekleyici ve dijital ebeveynlikle ilgili seminer ve eğitimler verebilir.
- Ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkileri ile dijital ebeveynlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen nicel ve nitel araştırmalar yürütülebilir.
-

## 6. KAYNAKÇA

1. Akbaş, Ö. Z., & Dursun, C. (2020). Teknolojinin aileye etkisi: değişen ailenin dijital ebeveyn ve çocukları. *Turkish Studies-Social*, *15*(4), 2245-2265.
2. Aytaç, B., Çen, S. & Yüceol, G. P. (2018). "Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması." *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi. 25*(3), 209-221.
3. Boele, S., Van Der Graff, J., De Wied, M., Van Der Valk I. E., Crocetti, E., & Branje, S. (2019). Ebeveyn-çocuk ve akran ilişkisi kalitesini ergenlikte empatiye bağlamak: Çok düzeyli bir meta-analiz. *Gençlik ve ergenlik dergisi*, 48. 1033-1055.
4. Van Der Bruggen, C. O., Stams, G. J. J., & Bögels, S. M. (2008). Research review: The relation between child and parent anxiety and parental control: A meta-analytic review. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *49*(12), 1257-1269.
5. Budak, K. S. & Işıkoğlu, N. (2023). Erken çocuklukta dijital oyun bağımlılık eğilimi: Çocuk ve ebeveyn özelliklerinin etkileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 66, 1-25.
6. Çerik, Ş. (2002). The continuity of communities greatly depend on the qualities that young people possess and contribute to the society. *Ege Academic Review*, *2*(1), 1-17.
7. Hetherington, E. M., Clingempeel, W. G., Anderson, E. R., Deal, J. E., Hagan, M. S., Hollier, E. A., ... & Bennion, L. D. (1992). Coping with marital transitions: A family systems perspective. *Monographs of the society for research in child development*, i-238.

8. Karasar, N. (2019). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

9. Konaş Şahin, Z. (2021). Dijital hikâye geliştirme etkinliklerinin ebeveynlerin dijital ebeveynlik ve teknoloji kullanım tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi,* Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın.

10. Kucirkova, N., Littleton, K., & Kyparissiadis, A. (2018). The influence of children's gender and age on children's use of digital media at home. *British Journal of Educational Technology*, *49*(3), 545-559.

11. MEB (2022). Milli Eğitim İstatistikleri - Örgün Eğitim. Erişim Adresi: [https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2021_2022.pdf]. Erişim Tarihi: 10.06.2023.

12. Saygı, D. (2011). Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve anne-çocuk ilişkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

13. Senemoğlu, N. (2020). Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya. Ankara: Anı Yayıncılık.

14. Solomon, A. (2016). Baba. Önder, D. (Ed.) Elhüseyni, N. (Çev.) Armut Dibine Düşmeyince. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. 2(12). 627-639.

15. Tercan, H., Dursun, Ş. S. & Yıldız Bıçakçı, M. (2015). Bebeklik ve ilk çocukluk dönemi tipik (normal) gelişim gösteren çocukların gelişimsel özellikleri. Yıldız Bıçakçı, M. (Ed.) Duyuların gelişimi ve desteklenmesi. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık, 1(2). 72-79.

16. Yaman, F. (2018). Türkiye'deki ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliklerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi,* Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

17. Yaman, F., Dönmez, O., Akbulut, Y., Kabakçı Yurdakul, I., Çoklar, A. N. & Güyer, T. (2019). Exploration of parents' digital parenting efficacy through several demographic variables (Ebeveynlerin dijital ebeveynlik yeterliklerinin çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi). *Education and Science, 44*(199), 149-172.

18. Youniss, J., & Ketterlinus, R. D. (1987). Communication and connectedness in mother-and father-adolescent relationships. *Journal of Youth and Adolescence*, *16*(3), 265-280.

19. Zorbaz, S. D. (2018). Ebeveyn özyetkinliğinin yordayıcısı olarak ebeveyn–çocuk ilişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 144-153.

# TEKNOLOJİNİN YETİM BIRAKTIĞI ÇOCUKLAR: EBEVEYN PHUBBİNG DAVRANIŞLARININ ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ OLUMSUZ ETKİLERİ

CHILDREN ORPHANDED BY TECHNOLOGY: NEGATIVE EFFECTS OF PARENTAL PHUBBING BEHAVIORS ON CHILDREN

***Faruk Caner YAM***

Doktor Öğretim Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Taşlıçiflik Kampüsü, Tokat, Merkez, Türkiye

ORCID: 0000-0001-8392-9576

**Özet**

Teknolojik gelişmelerle birlikte hayatımıza giren akıllı telefonlar teknoloji bağımlılıklarına yeni bir boyut kazandırmıştır. Telefonlar ilk zamanlarda daha çok iletişim kurmak, haberleşmek için kullanılırken akıllı telefonlar birlikte telefonlar birçok amaç için kullanılmaya başlanmıştır. Akıllı telefonların bireyler tarafından bu denli yoğun kullanılması akıllı telefon bağımlılığı olarak tanımlanan yeni bir bağımlılık alanının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Yakın zamanlarda ise zamanlarda bireylerin sosyal ortamlarda akıllı telefonlarını yoğun bir şekilde kullanmaları, çevrimiçi iletişimleri teknolojilerini, yüz yüze iletişime tercih etmeleri başlamışlardır. Bu durumun akıllı telefon bağımlılığı kavramıyla açıklanmasının zor olduğu yeni bir olguya işaret ettiği kanısı oluşmuştur. Araştırmacılar bu durumu phubbing olarak isimlendirmişlerdir. Phubbing, İngilizce phone (telefon) ve snubbing (yok sayma, kötüye kullanma) kelimelerinin bir araya gelmesinden oluşturulan ve bireyin sosyal ortamlarda yüz yüze iletişim kurarken dikkatini karşısındaki bireye vermek yerine akıllı telefona vermesi ve çevresiyle iletişim kurmaması olarak tanımlanmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalar, phubbingin sadece bu davranışları sergileyen kişiyi olumsuz etkilemediğini, aynı zamanda çevresinde bulunan kişileri de olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Ebeveynlerin teknoloji bağımlısı olması çocuklarıyla aralarındaki iletişimi, çocukların ruhsal sağlıklarını oldukça olumsuz etkilemektedir. Ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim halindeyken akıllı telefonlarıyla odaklanarak çocuklarıyla olan iletişimlerini kesmeleri *Ebeveyn Phubbing* olarak tanımlanmaktadır. Ebeveyn phubbing davranışları sergileyen anne-babalar çocuklarının iletişim ihtiyaçlarının ihmal etmekte ve akıllı telefonlarıyla daha fazla vakit geçirmektedirler. Ebeveyn phubbing davranışlarına maruz kalan çocuklar ise kendilerinin önemsenmediği ve değer verilmediği duygusuna kapılmakta ve ebeveynler ile arasındaki duygusal bağlar olumsuz etkilenmektedir. Hatta çocuklar anne-babalarının evde oldukları sürelerde dahi kendileriyle çok az ilgilendikleri ve çoğu zamanlarını akıllı telefonları veya tabletleriyle geçirdikleri konusunda şikayetçi oldukları bilinmektedir. Buraya kadar yapılan açıklamalar göz önüne alındığında ebeveyn phubbing davranışlarının ilerleyen zamanlarda daha büyük sorunlara neden olabileceği ve gelecek kuşağında anne-babalarına benzer teknolojik bağımlılıklar geliştirme ihtimallerinin yüksek olduğu dikkatleri çekmektedir. Bu nedenle bu araştırmada yeni bir araştırma olgusu olan ebeveyn phubbing davranışlarının çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerine dikkat çekmek amaçlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler**: Phubbing, Ebeveyn Phubbing, Akıllı Telefon Bağımlılığı, Ebeveyn Çocuk İlişkisi

**Abstract**

The smartphones, which have entered our lives with technological developments, have brought a new dimension to technology addictions. While phones were used mostly for communication in the early days, smartphones began to be used for many purposes together with smartphones. The intense use of smartphones by individuals has led to the emergence of a new addiction area, which is defined as smartphone addiction. Recently, individuals have started to use their smart phones intensively in social environments and prefer online communication technologies to face-to-face communication. It is believed that this situation points to a new phenomenon that is difficult to explain with the concept of smartphone addiction. Researchers named this situation phubbing. Phubbing is defined as the combination of the English words phone (phone) and snubbing (ignoring, abuse) and is defined as the individual's paying attention to the smart phone and not communicating with the environment while communicating face-to-face in social environments. Studies on this subject state that phubbing does not only negatively affect the person exhibiting these behaviors, but also negatively affects the people around her/his. The fact that parents are addicted to technology adversely affects their communication with their children and their mental health. Parental Phubbing is defined as parents interrupting their communication with their children by focusing on their smartphones while communicating with their children. Children who are exposed to parental phubbing behaviors, on the other hand, feel that they are not cared about and valued, and the emotional bonds between them and their parents are negatively affected. It is even known that children complain that their parents pay little attention to them even when they are at home, and that they spend most of their time with their smartphones or tablets. Considering the explanations made so far, it draws attention that parental phubbing behaviors may cause bigger problems in the future and that they are likely to develop similar technological addictions to their parents in the next generation. Therefore, in this study, it is aimed to draw attention to the negative effects of parental phubbing behaviour, which is a new research phenomenon, on children.

**Keywords:** Phubbing, Parental Phubbing, Smartphone Addiction, Parent-Child Relationship

# GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE ÇOCUKLARA GRAFİTİ ÖĞRETİMİ

TEACHING GRAFFITI TO CHILDREN IN VISUAL ARTS LESSON

***Derya ŞAHİN***

Doçent Doktor, Güzel Sanatlar Eğitimi, Resim-iş Öğretmenliği, Eğitim Fakültesi, İnönü Üniversitesi, Malatya/Türkiye

ORCID no: 0000-0002-6814-898X

***Kadir YAMAN***

Yüksek Lisans Öğrencisi, Resim-iş Eğitimi Bilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya / Türkiye

ORCID no: 0009-0006-4781-5647

## ÖZET

Etkili iletişim araçlarından biri olan sanat, çocuklar için de kendilerini ifade etme yollarından biridir.

Geleneksel sanat formlarının dışında sanatta farklı ifade yöntemlerinden biri de grafitidir. Her tür zemin üzerine uygulanabilen, ama özellikle de duvar üzerine sprey boya ile püskürtme, şablonla baskı, fırça ile boyama gibi yöntemlerle oluşturulan grafiti, sokak sanatı olarak da bilinmektedir. Yazı ve çizim aracılığıyla farklı biçimsel özelliğe sahip olan grafiti sanatı özellikle çocuklar tarafından tanınmakta fakat içeriği pek de bilinmemektedir. Bu araştırmanın amacı İlkokul üçüncü sınıf çocuklarına görsel sanatlar dersinde grafiti uygulamalarını aktif öğrenme yöntemi kullanarak tanıtmak ve yaptırılabilecek farklı sanatsal çalışmaları ortaya koyabilmektir. Bu amaç doğrultusunda, çağdaş sanat konusunda farkındalık yaratmak ve farklı tekniklerle resim yapma deneyimi kazandırmak da alt amaçlar olarak hedeflenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Malatya ili Yeşilyurt İlçesinde bulunan bir ilkokulda 3.sınıfta öğrenim gören toplam 36 öğrenci oluşturmuştur. Uygulama sürecinde araştırmacı tarafından grafiti konusu sınıfın yaş düzeyine uygun olarak kostüm giyilip hikayeleştirilerek anlatılmış, görsellerle desteklenmiştir. Ayrıca konunun pekişmesi için sınıf ortamında bir grafiti çalışması yapılmıştır. Daha sonra hazırlanan şablonlar eşliğinde çocuklar tarafından grafiti çalışmaları araştırmacı yardımıyla uygulanmıştır. Son aşamada ise çocuklar kendi yorumlamalarıyla çalışmalara son halini vermiştir. Araştırma verileri gözlem formu, yazılı ve görsel doküman incelemesi yoluyla toplanmış, betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir.

Çalışma sonucunda dersin çocuklar tarafından heyecanla dinlendiği, ilgi ve motivasyonlarının ders bitimine kadar hiç eksilmediği, farklı bir resim yapma tekniği öğrenmelerinin heyecanını yaşadıkları gözlemlenmiştir. Yaptıkları grafiti çalışmalarında ise daha çok sevdikleri çizgi film kahramanlarının isimlerinin yer aldığı ve yaptıkları çalışmayı giysi olarak üzerlerinde taşımaktan çok mutlu oldukları görülmüştür. Araştırma sonucu, çocukların etkin ve farklı öğrenme yöntemleriyle çağdaş sanat konusunda farkındalık kazanabileceği yönündedir.

**Anahtar Kelimeler**: Görsel Sanatlar, Sanat Eğitimi, Grafiti.

**SUMMARY**

Art, which is one of the effective communication tools, is also one of the ways for children to express themselves. Apart from traditional art forms, one of the different expression methods in art is graffiti. Graffiti, which can be applied on any type of floor, but especially created by methods such as spraying on the wall with spray paint, stencil printing, painting with a brush, is also known as street art. Graffiti art, which has different formal features through writing and drawing, is especially recognized by children, but its content is not well known. The aim of this research is to introduce graffiti applications in visual arts lesson to third grade primary school children by using active learning method and to present different artistic works that can be made. In line with this purpose, it is aimed to raise awareness about contemporary art and to gain experience of painting with different techniques as sub-objectives. The study group of the research consisted of 36 students studying in the 3rd grade in a primary school in Yeşilyurt, Malatya in the fall semester of the 2022-2023 academic year. During the application process, the subject of graffiti was told by the researcher by wearing a costume in accordance with the age level of the class, and was supported by visuals. In addition, a graffiti study was carried out in the classroom environment to reinforce the subject. Afterwards, graffiti works were applied by the children with the help of the researcher, accompanied by the prepared templates. In the last stage, the children gave the final form to the studies with their own interpretations. Research data were collected through observation form, written and visual document review, and analyzed through descriptive analysis. As a result of the study, it was observed that the children listened to the lesson with excitement, their interest and motivation never diminished until the end of the lesson, and they were excited about learning a different painting technique. In their graffiti works, it was seen that the names of their favorite cartoon characters were included and they were very happy to wear their work as clothes. The result of the research is that children can gain awareness about contemporary art through effective and different learning methods.

**Keywords:** Visual Arts, Art Education, Graffiti.

# GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE ÇOCUKLARLA GÖLGE OYUNU EŞLİĞİNDE KÜLTÜREL MİRAS ÇALIŞMALARI

CULTURAL HERITAGE STUDIES ACCOMPANIED WITH THE SHADOW PLAY WITH CHILDREN IN VISUAL ARTS LESSON

***Derya ŞAHİN***

Doçent Doktor, Güzel Sanatlar Eğitimi, Resim-iş Öğretmenliği, Eğitim Fakültesi, İnönü Üniversitesi, Malatya/Türkiye

ORCID no: 0000-0002-6814-898X

***Nazlıcan GÜNDEŞ***

Yüksek Lisans Öğrencisi, Resim-iş Eğitimi Bilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya / Türkiye

ORCID no: 0009-0003-6939-4597

## ÖZET

Sanat eğitimi herkes için, özellikle de çocuklar için gereklidir. Çocuklara geniş ve kapsamlı bir özgürlük alanı oluşturan sanatsal uygulamalar; fiziksel ve zihinsel gelişime katkı sağlamanın yanında çevresine duyarlı insanlar yetişmesinde de etkili rol oynar. Bu kapsamda sanat eğitiminin özel amaçlarından biri de, çocukların kendi kültürel mirasını anlamalarını sağlamaktır. Sanat eğitiminin, etkili ve verimli işlenmesi için eğitimin verildiği ortamının yapısı, eğitimcinin izlediği tutum ve kullandığı yöntemler büyük önem arz etmektedir. Özellikle söz konusu küçük yaş grubu çocuklar olunca dersin planlanıp işlenmesi daha fazla önem gerektirmektedir. Küçük yaştaki çocukların dikkatlerinin çabuk dağılabileceği gerçeğinden hareketle bu dönemlerde derslerin düz anlatım yoluyla işlenmesinin yerine farklı yöntemlerle zenginleştirilmesi çok daha faydalı olacaktır. Oyun yöntemi de bu anlamda etkili yöntemlerden biridir.Bu araştırmanın temel amacı; çocuklar üzerinde, yaşadıkları yerin tarihi ve kültürel geçmişleri hakkında farkındalık yaratmak ve UNESCO Dünya Mirası Kalıcı Listesi'ne giren Arslantepe Höyüğü'nü görsel sanatlar dersinde, geleneksel yöntemler dışında oyunlaştırarak işleyip, yaptırılabilecek sanatsal çalışmaları ortaya koyabilmektir. Sanat temelli olan bu çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. 3.sınıf görsel sanatlar dersinde "Arslantepe Höyüğü" gölge oyunu eşliğinde hikayeleştirilerek anlatılmış, ders farklı uygulamalarla zenginleştirilmiştir. Ders akışı gözlemlenmiştir. Araştırmada oyunlaştırılarak işlenen ders sonunda anladıklarını resmetmeleri ve konuyla ilgili bir hikaye yazmaları istenmiştir. Veriler betimsel olarak analiz edilmiştir.Uygulama sonucunda öğrencilerin ders bitimine kadar dikkatlerinin dağılmadığı, motivasyonlarının arttığı ve derse isteyerek aktif olarak katıldıkları gözlemlenmiştir. Çocukların yapmış oldukları resimlerle ve yazdıkları hikayelerde konuyu anladıkları ve konunun ilgilerini çektiği anlaşılmıştır. Öğrenmenin etkili, zevkli ve eğlenceli hale gelmesinde gölge oyununun ve sanatsal uygulamaların olumlu katkısı olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Sanat eğitimi, Gölge Oyunu, Arslantepe

**SUMMARY**

Art education is necessary for everyone, especially children. Artistic practices that create a wide and comprehensive area of freedom for children; In addition to contributing to physical and mental development, it also plays an effective role in raising people who are sensitive to their environment. In this context, one of the special purposes of arts education is to enable children to understand their own cultural heritage. The structure of the environment where the education is given, the attitude followed by the educator and the methods used are of great importance for the effective and efficient processing of art education. Especially when it comes to young children, the planning and processing of the lesson requires more importance. Considering the fact that the attention of young children can be distracted quickly, it would be much more beneficial to enrich the lessons with different methods instead of teaching them through plain lectures during these periods. The game method is one of the effective methods in this sense.The main purpose of this research is; To raise awareness among children about the historical and cultural background of the place they live in, and to create artistic works that can be made by using the Arslantepe Mound, which is included in the UNESCO World Heritage Permanent List, in the visual arts class, by making it a game other than traditional methods.In this art-based study, descriptive method was used. In the 3rd grade visual arts lesson, “Arslantepe Mound” was narrated with a shadow play, and the lesson was enriched with different applications. The course flow was observed. At the end of the lesson taught by gamification in the research, they were asked to paint what they understood and write a story about the subject. The data were analyzed descriptively.As a result of the application, it was observed that the students were not distracted until the end of the lesson, their motivation increased and they actively participated in the lesson willingly. It was understood that the children understood the subject with the pictures they made and the stories they wrote and the subject attracted their attention. It has been seen that shadow play and artistic practices have a positive contribution in making learning effective, enjoyable and fun.

**Keywords:** Art education, Shadow Play, Arslantepe

# HIZLI MODANIN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

THE EFFECT OF FAST FASHION ON CHILDREN

***Fazilet CEYHANLI***

Çukurova Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü, Adana, Türkiye.

ORCID No: 0000-0002-9569-8581

**Özet**

İnsanlık tarihi boyunca giyinme kavramı, temel ihtiyaç olarak bilinmekteyken; değişen zaman ve gelişen şartlar içerisinde moda olgusuna dönüşerek üst tabakalardaki insanların duygusal ihtiyaçlarını gidermelerinde araç haline gelmiştir. Yaşadığımız çağda insanoğlu üzerinde sosyolojik ve psikolojik açıdan büyük etkiye sahip olan moda yetişkinleri etkilemesinin yanında çocukları da etkilediği gerçeği dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın amacı, insan hayatının her alanında ve döneminde etkin bir biçimde var olan moda olgusunun (hızlı modaya gönderme yaparak) toplumumuz içerisinde değerli ve önemli konumda tuttuğumuz, geleceğimizin temelini oluşturan çocukların nasıl ve ne derecede etkilendiğine dikkat çekmektir.

**Anahtar Kelimeler:** Moda, hızlı moda, çocuk

**Abstract**

While the concept of dressing has been known as a basic need throughout the history of humanity; It has become a fashion phenomenon in changing time and developing conditions and has become a tool for people in the upper layers to meet their emotional needs. The fact that fashion, which has a great sociological and psychological effect on human beings in our age, affects adults as well as children, draws attention. The aim of this study is to draw attention to how and to what extent the fashion phenomenon (referring to fast fashion), which exists effectively in every field and period of human life, is affected by children, who we hold in a valuable and important position in our society, and who form the basis of our future.

**Key Words:** Fashion, fast fashion, children

# ÇOCUKLARDA İNTERNET BAĞIMLILIĞIYLA İLGİLİ EBEVEYN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF PARENTAL OPINIONS ABOUT INTERNET ADDICTION IN CHILDREN

***Yasemin SORAKIN***

Assist. Prof., Near East University, Ataturk Faculty of Education, Psychological Counseling and Guidance Department, Nicosia- TRNC

https://orcid.org/0000-0003-4041-7903

***Şengül BAŞARI***

Assist. Prof., Near East University, Ataturk Faculty of Education, Psychological Counseling and Guidance Department, Nicosia- TRNC

https://orcid.org/0000-0002-1042-5411

***Türkan EKİN***

Near East University, Psychology Department, Nicosia- TRNC

***Dicle ELÇİ***

***Ümran KARAKULLUKCU***

## ÖZET

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı çocuklarda internet bağımlılığıyla ilgili ebeveyn görüşlerinin incelenmesidir.

**Yöntem:** Araştırmanın evreni Kıbrıs'ta ikamet eden anne ve babalardan oluşturulmuştur. Araştırmanın örneklemi ise amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 40 katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırmada veri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ve İnternet Bağımlılığı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir.

**Bulgular:** Araştırmanın bulgusunda cinsiyet durumlarına bağlı olarak internet bağımlılığı düzeylerinin değişmediği tespit edilmiştir. Araştırmanın bir diğer bulgusunda katılımcıların internette geçirdiği süre durumlarına bağlı olarak internet bağımlılığının değiştiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte, internet bağımlılığı ortalama puanlarının internette 3 saat ve üzeri zaman geçiren katılımcılarda en yüksek olduğu gözlenmiştir.

**Sonuç:** Çocuklarda internet bağımlılığı üzerine yapılacak olan çalışmaların farklı değişkenler ve geniş örneklemler üzerinde gerçekleştirilmesi öneriler.

**Anahtar Sözcük:** Çocuk, İnternet Bağımlılığı, Ebeveyn

**ABSTRACT**

**Objective:** The aim of this study is to examine the parental opinions about internet addiction in children.

**Method:** The universe of the research was composed of parents residing in Cyprus. The sample of the study consists of 40 participants selected by the purpose of sampling. Personal information form and internet addiction scale were used to collect data. The research was carried out with the relational screening model.

**Results:** It was found that internet addiction levels did not change depending on the gender status in the finding of the research. In another finding of the study, it was found that internet addiction changed depending on the periods of the participants on the internet. However, it was observed that the average internet addiction average scores were the highest in the participants who spent 3 hours or more on the Internet.

**Conclusıon:** Suggestions to carry out studies on internet addiction in children on different variables and wide samples.

**Keyword:** Child, İnternet Addiction, Parent

# ÇOCUK HAKLARI İÇERİKLİ ÇOCUK KİTAPLARINA YÖNELİK BİR ÖZ İNCELEME

A REVIEW OF CHILDREN'S BOOKS WITH CHILDREN'S RIGHTS

***Hüsna Elif YÜCEKÖK***

Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitü, İlköğretim Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale, Yahşihan

***Erdem HAREKET***

Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Kırıkkale, Yahşihan

## ÖZET

Bu araştırmada çocuk hakları içerikli çocuk kitaplarında çocuk haklarına yer verilme durumlarının belirlenmesi esaslı bir inceleme gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel araştırma metodolojisine uygun şekilde tasarlanmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiş çocuk hakları içerikli 16 adet kitap incelenmiştir. Araştırmanın veri setini 16 çocuk kitabı kapsamındaki dokümanlar oluşturmaktadır. Araştırma sürecinde edinilen veriler tematik analize tabii tutulmuşlardır. Bu kapsamda incelenen kitaplar 4 temel çocuk hakları başlığı kategorisi altında incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda, incelenen çocuk kitaplarında ağırlıklı olarak çocuğun beslenme, barınma, eğitim, düşüncelerini özgürce ifade etme, her türlü ihmal ve istismardan korunma haklarının daha belirgin şekilde ön planda tutulduğu görülmüştür. Diğer taraftan kitaplar içerisinde çocukların sahip olduğu, vatandaşlık, kendini ilgilendiren konularda karar alma, dinlenme, eğlenme, seyahat etme, anne ve baba ile birlikte yaşama, din ve vicdan özgürlüğü, toplanma ve dernek kurma, özel gereksinimli çocukların özel olarak korunma ve saygı görme gibi hakların daha geri planda kaldığı ve bu hususta içeriklere daha az değinildiği araştırma kapsamında elde edilen bir diğer bulgu olarak tespit edilmiştir. Bu doğrultuda çocuklar için kaleme alınacak çocuk haklarına ilişkin eserlerde çocukların sahip olduğu haklar ele alınırken daha kapsamlı olarak haklara yer verilmesi gerektiği ve vatandaşlık, din ve vicdan özgürlüğü, toplanma ve dernek kurma gibi haklar bağlamında geliştirilmesi gerektiği önerilmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Çocuk, Çocuk Hakları, Çocuk Haklarının Tematik Analizi

## ABSTRACT

In this research, a fundamental analysis was carried out to determine the situations in which children's rights are included in children's books with children's rights. The research was designed in accordance with the qualitative research methodology. In the research, 16 books with the content of children's rights, which were determined by the purposeful sampling method, were examined. The data set of the research consists of documents within the scope of 16 children's books. The data obtained during the research process were subjected to thematic analysis. The books examined in this context were examined under the categories of 4 basic children's rights. As a result of the research, it was seen that the children's rights to nutrition, shelter, education, expressing their thoughts freely, protection from all kinds of neglect and abuse were more prominent in the children's books examined. On the other hand, in the books, citizenship, making decisions on matters that concern him/herself, resting, having fun, traveling, living with parents, freedom of religion and conscience, assembly and association, special protection and respect for children with special needs. It has been determined as another finding

obtained within the scope of the research that the rights are more in the background and the contents are less mentioned in this regard. In this respect, it is suggested that when the rights of children are discussed in the works on children's rights to be written for children, rights should be included in a more comprehensive way and should be developed in the context of rights such as citizenship, freedom of religion and conscience, assembly and association.

**Keywords:** Child, Children's Rights, Thematic Analysis of Children's Rights

## GİRİŞ

Kitap okuma kültürü kişinin yaratıcılığını etkileyen en temel faktörlerdendir. Erken çocukluk döneminden itibaren okuma kültürü çocuklarda kazandırılmalıdır (Samur ,2017). Nitekim Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (BMÇHS)'nin 17/c maddesinde "Çocuk kitaplarının üretimini ve yayılmasını teşvik ederler." deyişi bulunmaktadır. Bu ibareye paralel olarak çocuklarda okuma alışkanlığı kazandırılması ve çocuğun kitaba ulaşmasının sağlanması bu belge ile güvenceye alınmıştır.

Küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gereken söz konusu okuma kültürünün tetikleyicisi olan ve çocuklara sunulması gereken çocuk kitapları, çocukların kendilerini ifade etme yetilerinin ve yaratıcılıklarının gelişmesini sağlamaktadır. Çocuğun etkileşimde bulunduğu kitap, çocuğun sanatsal, duygusal ihtiyaçlarına hitap ederken aynı zamanda çocuğu eğlendirmeli ve pozitif yönlü davranışlar edinmesine olanak sağlamalıdır. Karaman Kepenekçi ve Aslan (2011), çocukların deneyimleme, bilgi edinme, farklı kültürleri tanıma, geçmiş ve gelecek hakkında yorumlama yapma ve kitaplarda söz konusu olan konuya ilişkin çıkarımda bulunabilmede, bunun yanında kendini sevme, topluma faydalı ve yaşamdan tat almada çocuk kitaplarının etkili olduğunu ifade etmektedirler. Bu noktada çocukları uyarıcı nitelikte bulunan kitapların doğru seçilmesinin oldukça önemli olduğu ifade edilebilir. Todres ve Higinbotham (2013), ahlaki dünya anlayışına katkıda bulunan yazınların çocuk edebiyatında da çocukların sosyal beklentilerinin oluşmasına ve kendi özel hak ve sorumluluklarına yönelik bir anlayış çerçevesi çizmesine yardımcı olduğunu ifade etmektedirler.

Toplumların sağlıklı ve nitelikli geleceğe sahip olmaları yetiştirdikleri nesillerin niteliğine bağlıdır. Bu noktada toplumlar, çocukların her anlamda ihtiyaçlarını karşılamakla sorumludurlar. Çocuğun aileden başlayıp gerek okul ortamında gerekse toplumsal ortamlarda karakter gelişiminin pozitif yönlü ilerlemesini sağlamak, bilişsel becerilerin, yetilerinin gelişmesi doğrultusunda haklarına saygılı ortamlar oluşması öngörülmekle birlikte çocukların sahip oldukları hakları bilmesi ve günlük yaşantılarında kullanması demokratik bireylerin toplumda var olmasını sağlayacaktır (Uçuş,2013). Demokratik birey olmanın temeli ''hak'' bilinci oluşturmaktır. Hareket (2020), çocuk haklarının, bir insan olan çocuğun özgürlük alanlarının tümünü yansıttığını ifade etmektedir.

Hemen hemen bütün ülkelerin taraf olduğu Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi bağlamında, yetişkinler çocukları, çocuk hakları konusunda eğitmekle yükümlüdürler. Örgün eğitimde çocuk hakları, sosyal yaşantıdan farklı olarak öğretim programları kapsamında hakların daha planlı olarak öğretildiği bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Hareket ve Yel (2021) erken yaşlardan başlayarak bireylere verilmesi gereken hak eğitiminin hangi amaçlar doğrultusunda sunulduğunun belirlenmesi gerektiğini ifade etmektedirler.

Bu görüş çerçevesinde, Flowers (2007) 'a göre çocuklara hakların öğretilmesinin amaçları şu şekilde ifade edilmiştir:

- Kendine ve diğer bireylere değer verme
- Gündelik yaşamda insan haklarını benimseme ve saygı duyma
- Kendi temel haklarını içselleştirme ve bunları ifade edebilme
- Farklılıklara değer verme ve saygı duyma

- Çatışmalı durumları şiddet içermeyen ve başkalarının haklarına saygılı tarzda ele alabilecek tutumlar geliştirme
- Çocukların kendilerine güvenmelerini, insan haklarını savunup geliştirmek üzere harekete geçme becerileri kazanmalarını sağlama

Çocukların gelişimlerinin getirmiş olduğu gereksinimlere paralel olarak çocuk kitapları, çocukların kendilerini ve insanları değerli bulma, insanlarla etkileşimde ‘’saygı’’ unsuruna bağlı kalma gibi değerleri benimsemesi gerekmektedir. . Çocuklara kapsamlı bir çerçeve sunan ve kısa vadede çeşitli görüşlere maruz bırakan kitapların çocukların sahip olduğu hakların öğreniminde anlamlı bir etkendir (Türkyılmaz, M. ve Kuş, F. 2014). Çocuklara davranış kazandırma sürecinde çocuk kitaplarının etkili olduğu düşünüldüğünde, çocuk haklarını benimsetme sürecinde çocuk kitapları etkin olacağı söylenebilir. Kişilere kazandırılması gereken ulusal ve uluslararası değerlerin edebi ürünler ile gerçekleştirilebileceği ifade edilmektedir (Türkyılmaz, 2012). Bu noktada hem milli hem de evrensel bir değer olarak karşımıza çıkan insan hakları çerçevesinde ‘’çocuk hakları’’ kavramını benimsetmede çocuk kitaplarının oldukça etkili bir uyaran olduğu ifade edilebilir. Çocuğun haklarının benimsetilmesinde, çocuğa sunulan kitapların çocuk haklarını işlemesi çocuğa iletiyi daha açık algılama imkânı sunacaktır.

İlköğretim çağında çocuklar haklarını öğretmede hikayelerin etkili olacağı ve çocukların kendi haklarının farkında olma aşamasını zevkle yürütebilecekleri söylenebilir (Hareket, Yel 2021, s.137). Todres ve Higinbotham (2013) çocuk edebiyatı ürünleri, çocuklara kendilerinin ve başkalarının haklarını öğretmek için önemli bir araç olduğunu ifade etmektedir.

## Araştırmanın Modeli

Çocuk haklarını konu alan çocuk kitaplarının, çocuk hakları bağlamında incelenmesini hedefleyen araştırma kapsamında araştırmanın metodu nitel araştırma metodu olup betimsel desen kullanılmıştır. Nitel çalışmanın tanımı yapılırken verilerin daha detaylı toplanması ve araştırmaya katılan bireylere yöneltilen soruları tetkik edilmesini sağlayan bir yöntem olduğu ifade edilmiştir (Strauss ve Corbin ,1990). Lambert ve Lambert’e (2012) göre betimleme çalışmalarının hedefi herhangi bir olgunun doğrudan betimlemesinin yapılmasıdır. Aynı zamanda betimsel araştırmalar diğer nitel çalışma desenlerine oranla en az “teorik” olanıdır (Lambert , Lambert2012).

## Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Doküman inceleme, hedef konuya ilişkin seçilmiş kaynakların bulunması, incelenmesi, okunması ve değerlendirilmesi, analiz edilmesidir. Yapılan bilimsel çalışmalarda doküman incelemesi tekniği kullanılarak önemli kuramların şekillendirilmesine katkı sunulmuştur (Şimşek, 2009).

## Verilerin Çözümlenmesi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Seggie ve Bayyurt (2017), İçerik analizini şu şekilde tanımlamaktadır; bir veya birçok metnin içindeki sözcüklerin, kavramların, temaların, deyimlerin, karakterin veya cümlelerin varlıklarını belirlemek ve onları sayıya dökmek için kullanılır. Bu çalışmada ana kategori çocuk hakları olarak belirlenmiş ve kategoriler Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında yaşamsal, gelişimsel, koruma ve katılım hakları olarak alt kategorilerde incelenmiştir.

## BULGULAR

Bu bölümde çocuk kitaplarının analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. İncelenen her kitaba ilişkin Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılma haklarına ilişkin içeriklere yer verilme biçimleri değerlendirilmiştir.

### Küçük Adımlar Eserine İlişkin Bulgular

Hikaye, çocuk hakları kapsamında temel hakların hikayeler ile kazandırılmasını amaçlamaktadır. Kitapta 10 adet hikaye bulunmakla birlikte her hikaye farklı bir hak bağlamında kaleme alınmıştır.

| Hikayeler | Yaşamsal Haklar | Gelişimsel Haklar | Korunma Hakları | Katılma Hakları |
|---|---|---|---|---|
| *Mustafa Öğretmenin Çınarları* | | Eğitim Hakkı | Ayrımcılık | - |
| *Küçük Adımlar* | Sağlıklı Yaşama Hakkı | - | - | |
| *Büyüyünce Ne Olacaksın?* | | Eğitim Hakkı | - | - |
| *Sessizlik* | - | Dinlenme<br>Eğlenme Hakkı | - | - |
| *Mavi Sürpriz* | - | - | - | Düşüncelerini ifade etme hakkı |
| *Yeni Bebek* | - | - | İhmalden Korunma Hakkı | - |
| *Dünyanın Öbür Ucundaki Farklılık* | - | Bilgi Edinme Hakkı | Zararlı Bilgilerden Korunma Hakkı | Toplanma Hakkı |
| *Özür Bekliyorum* | - | | Özel Yaşamın Korunması Hakkı | |
| *Ulaş'ın Rampası* | Yaşama Aktif Katılma Hakkı | Eğitim Hakkı | - | - |
| *Doğum Günü Pastası* | - | - | Sığınmacı durumunda korunma hakkı | - |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Toplam** | **2** | **5** | **5** | **2** |

**Tablo 1. Küçük Adımlar Hikayesinde Çocuk Haklarına Yer Verilme Biçimleri**

Tablo 1. İncelendiğinde en çok gelişimsel ve korunma haklarını alan hikayelere yer verildiği ve bunu takip eder nitelikte yaşamsal haklara ve katılım haklarına yer verildiği tespit edilmiştir. Eserde yer alan hikayelerin belli haklara yönelik yazıldığı ifade edilebilir.

**Çocukların Hakları Var Serisine İlişkin Bulgular**

Seri 5 kitaptan oluşmakla birlikte birleşmiş milletler çocuk hakları sözleşmesi kapsamında çocukların sahip olduğu temel haklar her kitap için farklı hak tanımlanarak ele alınmıştır.

| Hikayeler | Yaşamsal Haklar | Gelişimsel Haklar | Korunma Hakları | Katılma Hakları |
|---|---|---|---|---|
| Kardeşlik Çemberi | | - | Ayrımcılık | - |
| Anne Ben Yapabilirim | | - | Çocuğun Yüksek Yararı | |
| İnsan Okur | | Eğitim Hakkı | - | - |
| Sihirli Çaydanlık | Yaşama Hakkı | | - | - |
| Hey Küçük! | - | - | - | Düşüncelerini ifade etme hakkı |
| **Toplam** | **1** | **1** | **2** | **1** |

**Tablo 2. Çocukların Hakları Var Hikâye Serisinde Çocuk Haklarına Yer Verilme Biçimleri**

Tablo 2 incelendiğinde Çocukların Hakları Var serisinde yer alan kitapların her biri esasen Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ile güvence alınan hakları içeren belli ilkeler üzerinde yazıldığı tespit edilmiştir. Sıklıkla yaşamsal haklara ilişkin ifadelere yer verilirken diğer hak gruplarına eşit olarak yer verildiği belirlenmiştir.

**Çocuk Hakları Serisine İlişkin Bulgular**

TÜBİTAK popüler bilim kitapları arasında bulunan çocuk hakları serisi toplam 10 kitaptan oluşmakla birlikte 3 kitap incelemeye alınmıştır.

| Hikayeler | Yaşamsal Haklar | Gelişimsel Haklar | Korunma Hakları | Katılma Hakları |
|---|---|---|---|---|
| *Minik Korsanlar* | | - | Çocuğun Öncelikli Olarak Korunması Hakkı | - |
| *Annem Babam Nerede?* | Beslenme Ve Barınma Hakkı | - | Güvenli Ortamda Yetiştirilme Hakkı | Düşüncelerini Özgürce İfade Etme Hakkı |
| *Ariyanna'nın Sihirli Kutusu* | Beslenme Ve Barınma Hakkı | Dinlenme Ve Oyun Hakkı | - | Düşüncelerini Özgürce İfade Etme Hakkı |
| Toplam | 2 | 1 | 1 | 1 |

**Tablo 3. Çocukların Hakları Hikâye Serisinde Çocuk Haklarına Yer Verilme Biçimleri**

Tablo 3 değerlendirildiğinde Çocuk Hakları hikayesi serisinde bulunan kitapların Çocuk Hakları Bildirisi kapsamında çocuklara verilen haklardan 4.ilke, 6. İlke ve 8. İlke kapsamında hikayeler ele alınmıştır. Minik Korsanlar hikayesinde, çocukların her durumda koruma ve yardımdan ilk yararlanacak birey olduğu vurgulanmaktadır. Hikâye de her durumda çocukların ilk olarak korunması ve yardım edilmesi hakkının tek başına işlendiği ifade edilebilir. Serinin bir diğer kitabı Annem Babam Nerede? hikayesinde anne ve babalarının çocukların yararına olan taleplerini uygulamak istemeyen çocukların, anne ve babalarını kaybetmek istemeleri ve daha sonra bundan pişman olmaları konu edilmiştir ve bu kapsamda '' çocukların anne ve babalarının bakım ve sorumluluğu altında yetiştirilmesi'' hakkı işlenmiştir. Seride bulunan Ariyanna'nın Sihirli Kutusu hikayesinde ise kahramana dedesi tarafından verilen bir kutuda, Ariyanna'nın dostlarının yaşadığı problemlere çözüm bulma süreci işlenmektedir. Bu süreç işlenirken yaşamsal haklara, gelişimsel haklara ve katılma haklarına yer verilmiştir.

Seride bulunan kitaplar değerlendirildiğinde Annem Babam Nerede? Ve Ariyanna'nın Sihirli Kutusu hikayelerinde 3 kategoride hakka yer verilmişken, Minik Korsanlar hikayesinin yalnızca korunma haklarını içerdiği tespit edilmiştir.

**Bedenim Bana Ait! Eserine İlişkin Bulgular**

Hikaye çocukların her türlü ihmal ve istismardan korunma haklarını vurgulamak amacıyla kaleme alınmıştır. Hikaye de Clara isimli küçük kızın bedeninin sadece kendisine ait olduğunu vurgulaması ve bedenini istenmeyen davranışlardan korumak için neler yapılması gerektiği konusunda bazı bilgiler içermektedir.

| Hikaye | Yaşamsal Haklar | Gelişimsel Haklar | Korunma Hakları | Katılma Hakları |
|---|---|---|---|---|
| Bedenim Bana Ait! | | | Her Türlü İhmal Ve İstismardan Korunma Hakkı | Kendisini İlgilendiren Konularda Karar Alma Hakkı<br>Düşüncelerini Özgürce İfade Etme Hakkı |
| Toplam | 0 | 0 | 1 | 2 |

**Tablo 4. Bedenim Bana Ait! Hikayesinde Çocuk Haklarına Yer Verilme Biçimleri**

Bedenim Bana Ait! Hikayesi kapsamında tablo 4. İncelendiğinde hikayede asıl vurgulanmak istenen konu, çocuğun her türlü ihmal ve istismardan korunması hakkı olmasına karşın, çocuğun karar alma ve düşüncelerini özgürce ifade etme haklarına da derin vurguların yapıldığı ifade edilebilir.

**Kırmızı Çizgi Eserine İlişkin Bulgular**

Hikaye kapsamında çocuğun her türlü ihmal ve istismardan korunması vurgulanmaktadır.

| Hikaye | Yaşamsal Haklar | Gelişimsel Haklar | Korunma Hakları | Katılma Hakları |
|---|---|---|---|---|
| Kırmızı Çizgi | | | Her Türlü İhmal Ve İstismardan Korunma Hakkı | Düşüncelerini Özgürce İfade Etme Hakkı |
| Toplam | 0 | 0 | 1 | 1 |

**Tablo 5. Kırmızı Çizgi Hikayesinde Çocuk Haklarına Yer Verilme Biçimleri**

Tablo 5. İncelendiğinde Kırmızı Çizgi hikayesi kapsamında her türlü ihmal ve istismardan korunma hakkı hikâyede vurgulanmaktadır. Bunun yanında çocukların ihmal ve istismar durumların verecekleri tepkiler konusunda çocuklara neler yapacakları ifade edilirken çocukların düşüncelerini özgürce ifade etme hakkına da yer verildiği belirlenmiştir.

**Beni Rahat Bırak ! Eserine İlişkin Bulgular**

| Hikaye | Yaşamsal Haklar | Gelişimsel Haklar | Korunma Hakları | Katılma Hakları |
|---|---|---|---|---|
| Beni Rahat Bırak! | | | Her Türlü İhmal Ve İstismardan Korunma Hakkı | |
| Toplam | 0 | 0 | 1 | 0 |

Tablo 6. Beni Rahat Bırak! Hikayesinde Çocuk Haklarına Yer Verilme Biçimleri

Tablo 6. İncelendiğinde söz konusu hikayede çocuğun her türlü ihmal ve istismardan korunma hakkı işlediği tespit edilmiştir. Söz konusu hikayede akran zorbalığı işlenmiş olup; çocuğun korunma haklarına paralel olarak istismarın duygusal istismar, fiziksel istismar, sosyal istismar gibi türleri bulunmaktadır.

**Kırılmayan Hayaller Eserine İlişkin Bulgular**

Hikaye özel gereksinimli bir çocuğun yaşadığı problemleri ve söz konusu problemler çerçevesinde yaşanan hak kayıplarını ele almaktadır.

| Hikaye | Yaşamsal Haklar | Gelişimsel Haklar | Korunma Hakları | Katılma Hakları |
|---|---|---|---|---|
| Kırılmayan Hayaller | Sağlık Hakkı<br>Ayrımcılık | Oyun Hakkı<br>Eğlenme Hakkı<br>Bilgi edinme<br>Eğitim Hakkı | Her Türlü İhmal Ve İstismardan Korunma Hakkı | Düşüncelerini Özgürce İfade Etme<br>Karar Alma Hakkı |
| Toplam | 2 | 4 | 1 | 2 |

Tablo 7. Kırılmayan Hayaller Hikayesinde Çocuk Haklarına Yer Verilme Biçimleri

Kırılmayan Hayaller hikayesi kapsamında tablo 7. İncelendiğinde yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılım hakları olmak üzere bütün hak gruplarına yer verildiği tespit edilmiştir. Hikaye de yer alan kahramanın özel gereksinimlerinin bulunması, her çocuğun sağlıklı bir yaşam hakkının bulunduğu ve bununla birlikte özel gereksinimli bireylerin yaşama aktif katılmaları yönünde mesajlar verdiği düşünülmektedir.

**Çocuk Olmaya Hakkım Var Eserine İlişkin Bulgular**

Kitapta kahramanın ağzından Çocuk Hakları Sözleşmesinin bazı maddeleri, çocuklara yönelik anlatımla ifade edilmektedir. Söz konusu eser hikâye niteliğinde olmaksızın, çocuklara haklarını tanıtma amacı güden eğitici bir kitap olarak ifade edilebilir.

| Kitap Adı | Yaşamsal Haklar | Gelişimsel Haklar | Korunma Hakları | Katılma Hakları |
|---|---|---|---|---|
| Çocuk Olmaya Hakkım Var | Sağlık Hakkı<br>Barınma Hakkı<br>Eşitlik Hakkı<br>Beslenme Hakkı<br>Bir İsme Sahip Olma Hakkı<br>Vatandaşlık Hakkı | Oyun Hakkı<br>Eğlenme Hakkı<br>Eğitim Hakkı<br>Bilgi edinme Hakkı | Her Türlü İhmal Ve İstismardan Korunma Hakkı<br>Her Türlü Tehlikeye Karşı Korunma Hakkı<br>Çalıştırılmama Hakkı | Düşüncelerini Özgürce İfade Etme<br>Karar Alma Hakkı |
| Toplam | 6 | 4 | 3 | 2 |

**Tablo 8. Çocuk Olmaya Hakkım Var Eserinde Çocuk Haklarına Yer Verilme Biçimleri**

Tablo 8. İncelendiğinde çocuk haklarına ilişkin en çok yaşamsal haklara yer verildiği ve takip eder nitelikte gelişimsel, korunma ve katılma haklarına yer verildiği tespit edilmiştir.

**Haklarını Bilen Çocuklar Eserine İlişkin Bulgular**

Kitapta Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında İnsan Haklarının tanımı yapılmıştır. Bu çerçevede çocuk haklarına yönelik tanımlamalar yer almaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde bulunan maddeler ve söz konusu maddelere yönelik çocuklara uygun nitelikte örnekler yer almaktadır.

**Çocuğum Haklarım Var!**

Eserde Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında yer alan maddeler ve söz konusu maddelere ilişkin olarak çocuklar için tasarlanmış etkinliklere ver verilmiştir. Eserde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin bütün maddelerine yer verilmiştir.

**Çocuk Haklarına Yönelik İletilere Yer Verilme Şekillerine İlişkin Bulgular**

Araştırma kapsamında incelenen kitaplarda, çocuk haklarına yönelik olumlu ve olumsuz iletilere yer verilme biçimleri incelenmiştir.

| Kitap | Olumlu İçerikler | Olumsuz İçerikler |
|---|---|---|
| **K1.** | s13(i.1), s13(i2),s25, s29, s36, s42, s55,s61(i1), s61(i2) | s9, s12, s16, s22 ,s33(i1), s33(İ2), s39(i1). s39(i2), s41, s45, s46(i1), s46(i2), s47, s51, s53, s59,s61, s64, s65, s72 |
| **K2.** | - | - |
| **K3.** | s30 | s33 |
| **K4.** | - | s18(i1), s18(i2), s18(i3), s20, s28, s30, s35, s37 |
| **K5.** | s47 | s31, s37 |
| **K6.** | s41 | s9, s20 |

| | | |
|---|---|---|
| **K8.** | i1, i2, i3, i4, i5, i6, i7 | |
| **K9.** | - | s12, s20 |
| **K10.** | s9, s10, s12, s16, s19 | |
| **K11.** | s2, s5, s10, s11, s21 | s1, s5, s6(i1), s6(i2), s9, s17 (i1), s17(i2),s17(i3), s17(i4) |
| **K14.** | - | s18 |
| **K15.** | - | - |
| **K16.** | - | - |

**Tablo 9. Çocuk Haklarına Yönelik Olumlu Ve Olumsuz İçeriklere Yer Verilme Biçimi**

Araştırma kapsamında ele alınan kitaplar, çocuk haklarına yönelik olumlu ve olumsuz iletilere yer verilme biçimlerine göre değerlendirilmiştir. Değerlendirilme yapılmadan önce kitaplara araştırmacı tarafından kodlar verilmiş, incelenen kitaplarda yer alan ifadeler sayfa sayıları esas alınarak ifade edilmiştir. Ayrıca bir sayfada birden fazla olumlu ya da olumsuz ifadenin yer aldığı durumlar (i1), (i2) şeklinde belirtilmiştir. Ayrıca tabloda, incelenen kitaplar arasında bulunan '' *Haklarını Bilen Çocuklar", ''Çocuk Olmaya Hakkım Var" Ve ''Çocuğum Haklarım Var"* eserleri direkt hakların tanımı, hakları öğretmeye yönelik etkinlikleri içermesi ve tür olarak hikaye edici metin olmaması sebebiyle incelemeye alınmamıştır.

Tablo 9. İncelendiğinde kitaplarda yer alan çocuk haklarına yönelik olumlu ve olumsuz ifadelere yer verilme biçimleri gösterilmektedir. Bu içeriklerde çocuk haklarına yönelik olumsuz ifadelerin sıklıkta olduğu tespit edilmiştir.

## Tartışma Ve Sonuç

Bu araştırmada çocuk hakları içerikli çocuk kitaplarında söz konusu çocuk haklarına ilişkin yer verilme biçimlerinin ortaya konması esaslı inceleme yapılmıştır. Araştırma nitel araştırma metodolojisine uygun şekilde tasarlanmıştır. Araştırma kapsamında 16 adet çocuk hakları içerikli çocuk kitabı incelenmiştir. İnceleme çocuk hakları çerçevesinde gerçekleşmiştir. Bu kapsamda incelenen kitaplar 4 temel çocuk hakları kategorisi altında yaşamsal, gelişim, korunma ve katılma hakları çerçevesinde incelenmiş ayrıca eserde geçen iletiler değerlendirilmiştir.

Kahraman, Kartal ve Yıldız (2020), çocukların kendilerini topluma katabilmeleri, kendilerine güvenen bireyler olabilmeleri ve toplumun ilerlemesinde rol almaları açısından haklarını bilmelerinin önemli olduğunu ifade etmektedir. Bu noktada çocuk hakları içerikli çocuk kitapları oldukça önemlidir. Bu görüşü destekler nitelikte Hassi, Niemelä, Paloniemi, Piekkari ve Wolde (2015), hikayeler, oyunlar ve resimler yoluyla çocuk haklarının daha etkin öğretilebileceğini ifade etmektedirler. Nitekim Çocuk Hakları Sözleşmesinin 42. Maddesinde de çocuk haklarının etkin araçlarla çocuklar tarafından öğrenilmesi gerektiği ibaresi yer almaktadır. Dündar ve Hareket (2016), yapmış oldukları çalışma sonucu elde edilen bulgularda çocuklara çocuk haklarını kavratmada yazınsal çocuk kitaplarından faydalanılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu görüşe paralel olarak Kepenekçi ve Aslan (2011), çocuk yazınlarının çocuklara çocuk hakları hususunda farkındalık kazandırmada önemli rol oynadığını ifade etmektedir.

İncelenen kitaplarda elde edilen bulgularda yaşamsal haklar bağlamında sıklıkla beslenme, barınma, sağlık gibi haklara değinilirken bir ada sahip olma, nüfusa kaydedilme, uygun yaşam standartlarına sahip olma gibi haklara değinilmemiş ya da daha az sıklıkta değinildiği tespit edilmiştir. Nitekim

çocukların en temel hakları olan yaşamsal hakların tümüne yer verilmesi ve çocuklarda farkındalık kazandırılması gerektiği düşünülmektedir.

Gelişim hakları çerçevesinde elde edilen bulgularda sıklıkla eğitim hakkına değinilmekle birlikte oyun, eğlenme, dinlenme gibi haklara da yer verilmiştir. Ancak bilgi edinme, din ve vicdan özgürlüğü gibi haklara değinilmediği ya da daha az değinildiği belirlenmiştir. Korunma hakları bağlamında elde edilen bulgularda ihmal ve istismardan (sıklıkla fiziksel) korunma haklarına sıklıkla değinilirken silahlı çatışma altındaki çocukların korunması, yargı sistemindeki çocukların korunması, özel bakıma gereksinim duyan çocukların korunması gibi haklara çok az yer verildiği ya da yer verilmediği tespit edilmiştir. Eriksen (2018) çocukların yetişkinlerin yaşantılarında yer almada katılım haklarının önemli olduğunu ifade etmektedir. Buna paralel olarak katılım hakları çerçevesinde elde edilen bulgularda sıklıkla düşüncelerini özgürce ifade etme hakkına yer verildiği belirlenmiştir. Bununla birlikte dernek kurma, barış içinde yaşama ve kendini ilgilendiren konularda karar alma haklarına daha az yer verildiği tespit edilmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikte, Dündar ve Hareket (2016), yapmış oldukları çalışmada Türkçe ders kitaplarında, barış içinde yaşama ve dernek kurma haklarına, görüşlerini açıklama ve kararlara katılma haklarına kıyasla daha az yer verildiğini ifade etmektedirler.

Araştırma kapsamında incelenen kitaplarda, çocuk haklarına yönelik olumlu ve olumsuz iletilere yer verilme biçimleri incelenmiş ve çocuk haklarına yönelik olumsuz ifadelerin sıklıkta olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikte Türkyılmaz, M. ve Kuş, Z. (2014) yapmış oldukları çalışmada incelenen bazı kitaplarda çocukların korunma hakları çerçevesinde olumsuz ifadelerin sıklıkla yer aldığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte incelenen eserlerde yer alan görseller göz önüne alındığında, kaba davranış rolünün erkeğe, duygusal rollerin kadına yakıştırılmasına yönelik görsellerin bulunduğu ifade edilebilir.

Araştırma sonucu elde edilen bulgular göz önüne alındığında sıklıkla değinilen hakların beslenme, barınma, sağlık, düşüncelerini özgürce ifade etme, ihmal ve istismardan korunma gibi haklar olduğu tespit edilmiştir. Çocukların sahip olduğu, bir ada sahip olma, din ve vicdan özgürlüğü, karar alma, dernek kurma ve barış içinde yaşama gibi haklara daha az değinildiği ya da hiç değinilmediği tespit edilmiştir. Bu noktada bu haklara daha sıklıkta değinilmesi gerektiği önerilebilir. Bununla birlikte çocuk haklarını konu alan çocuk kitaplarında, söz konusu haklara ilişkin daha çok olumlu iletilere yer verilmesi gerektiği önerilebilir.

## KAYNAKÇA

1. Dündar, H., & Hareket, E. (2016). Türkiye'de ilköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının çocuk hakları açısından incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *5*(2), 85-103.
2. Eriksen, E. (2018). Democratic participation in early childhood education and care-serving the best interests of the child. Nordic Early Childhood Education Research Journal, 17(10), 1-15. https://doi.org/10.7577/nbf.2319
3. Flowers, N., & Çulhaoğlu, M. (2010). *Pusulacık: Çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu*. İstanbul Bilgi Üniversitesi.
4. Hareket, E. (2020). Çocuk Hakları Evrensel Sözleşmesi Hükümleri Çerçevesinde Türk Çocuk Oyunlarının İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası*
5. Hareket, E. ve Yel, S. (2021). Eğitim Hukukunda Çocuk Hakları Ve Eğitimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
6. Hassi, M. L., Niemelä, H., Paloniemi, A., Piekkari, J., & Wolde, K. (2015). Drama in child rights education-Developing a pedagogical model. The European Journal of Social & Behavioural Sciences, 14(3), 1902-1914.

7. İnce Samur, A. Ö. (2017). Okuma Kültürü Edinme Sürecinde" İlkokul Dönemi (6-10Yaş)". *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* , *50* (1).
8. Kahraman, P. B., Kartal, T., & YILDIZ, S. (2020). Resimli çocuk kitaplarında çocuk hakları. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, *3*(2), 138-163.
9. Kepenekci, Y. K., & Aslan, C. (2011). Okulöncesi döneme seslenen kitaplarda çocuk hakları.
10. Lambert VA, Lambert CE.(2013). Qualitative Descriptive Research: An Acceptable Design. PRIJNR [Internet]. 2013 Jan. 31 [cited 2023 Mar. 25];16(4):255-6. Available from: https://he02.tci-thaijo.org/index.php/PRIJNR/article/view/5805
11. Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
12. Şimşek, H. (2009). Methodical Problem In The Researches of Educational History. Journal of Faculty of Educational Sciences, (42), 1, 33-51.
13. Todres, J., & Higinbotham, S. (2013). A person's a person: Children's rights in children's literature. *Colum. Hum. Rts. L. Rev.*, *45*, 1.
14. Türkyılmaz, M. (2012). Gençlik romanlarının okuma becerisine etkisi ve değerler aktarımı bakımından incelenmesi. *Unpublished doctorate thesis, Gazi Universty, Ankara*.
15. Türkyılmaz, M. ve Kuş, Z. (2014). İlköğretim 100 Temel Eserde Çocuk Hakları, Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 15 , ss: (39-63)
16. Uçuş, Ş. (2013). Çocuk Hakları Eğitimi Programının Hazırlanması ve Değerlendiririlmesi.

# PEDİATRİ HEMŞİRELİĞİNDE ÇOCUK HAKLARI

CHILDREN'S RIGHTS IN PEDIATRIC NURSING

***Tuba GIYNAŞ***

Uzman Hemşire, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği, Beyşehir Devlet Hastanesi, Beyşehir, Konya, Türkiye

ORCID No: 0000-0002-4738-0421

***Figen YARDIMCI***

Doç. Dr., Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği, Ege Üniversitesi, Hemşirelik Fakültesi, İzmir, Türkiye

ORCID No: 0000-0002-1550-985X

**Özet**

Çocuk hakları, çocuğun sadece insan olduğu için değil aynı zamanda bakım, yetiştirilme ve korunmaya muhtaç olduğu için sahip olduğu haklardır. Tarihsel süreç içerisinde çocukluk bilincinin olduğu bir hukuk düzenine ulaşmak yaklaşık 400 yıl sürmüştür. Sağlıklı nesiller yetiştirilmesinde çocuk sağlığı ve hastalıkları ile ilgilenen tüm sağlık disiplinleri içerisinde önemli yapı taşı olan pediatri hemşiresinin önemli sorumlulukları bulunmaktadır. Pediatri hemşiresinin çocuk haklarını bilmesi, tanıması ve bu haklar için uygulanabilir ortamlar oluşturması bu sorumluluklar arasındadır. Ayrıca pediatri hemşiresi çocuk sağlığına hizmet veren birimlerin tümünde Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne uygun yaklaşım, uygulama ve düzenlemeler yapılmalı ve bu düzenlemelerin uygulanması için çaba gösterilmelidir. Bu çaba, çocukların yaşamında olumlu değişiklikler yapılmasını sağlayacak büyük bir adım olarak düşünülmektedir. Bu bağlamda bu derleme çalışmasında amacımız; çocuğun tanımı, çocuk haklarının tanımı, çocuk haklarının tarihsel gelişimi, çocuk hakları sözleşmesinin ilkeleri, pediatri hemşireliği açısında çocuk haklarını incelemektir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, çocuk hakları, pediatri hemşiresi, savunuculuk

**Abstract**

Children's rights are the rights that children have not only because they are human beings but also because they are in need of care, upbringing and protection. In the historical process, it took approximately 400 years to reach a legal order in which there is an awareness of childhood. Pediatric nurses, who are important building blocks in all health disciplines dealing with child health and diseases, have important responsibilities in raising healthy generations. Among these responsibilities are the pediatric nurse's knowledge and recognition of children's rights and creating applicable environments for these rights. In addition, pediatric nurses should make approaches, practices and regulations in accordance with the Convention on the Rights of the Child in all units serving child health and efforts should be made to implement these regulations. This effort is considered as a big step that will ensure positive changes in children's lives. In this context, our aim in this review study is to examine the definition of the child, the definition of children's rights, the historical development of children's rights, the principles of the Convention on the Rights of the Child, and children's rights in terms of pediatric nursing.

**Keywords:** Child, child rights, pediatric nurse, advocacy

# THE EFFECT OF VIDEO-SUPPORTED THERAPEUTIC PLAY EDUCATION ON NURSING STUDENTS' PERCEPTIONS OF PLAY

***Şeyda BİNAY YAZ***

Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Bakırçay Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği AD, İzmir-Türkiye, ORCID No: 0000-0001-6410-6240

***İlknur BEKTAŞ***

Doç. Dr., İzmir Bakırçay Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği AD, İzmir-Türkiye, ORCID No: 0000-0001-8048-9501

***Sinem BAŞDEMİR***

Arş. Gör. İzmir Bakırçay Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği AD, İzmir-Türkiye, ORCID No: 0000-0002-8401-1625

## ABSTRACT

This study aims to evaluate the effect of training on therapeutic play on nursing students' perceptions of play. The study was conducted between March and May 2023 in an experimental design with a pretest and posttest control group. The sample of the study consisted of 64 students studying in the nursing department of a state university. During the data collection phase, a pre-test was applied to all students by using the "Student Introduction Form" and "Play Perception Scale". The students included in the study were divided into two equal groups the intervention group and the control group. The intervention group was given three weeks of training on therapeutic play in nursing with video-supported training content. After the training, the final test was applied and the evaluation was made. On the other hand, no application was made to the control group, except for the play subject in the routine curriculum. The data obtained from the research were analyzed using the IBM SPSS version 26.0 program. The mean age of the participants was 22.14±0.90 and 79.1% were female students. 90.6% of the students stated that they had not received any special training on therapeutic play before. It was determined that there was no significant difference between the sociodemographic data of the students in the intervention and control groups and it was homogeneously distributed ($p>0.05$). It was determined that there was no significant difference between the pre-test play perception scale's play function sub-dimension, play originality sub-dimension, and play nature sub-dimension of the students in the intervention and control groups (respectively; $p>0.05$, $p>0.05$, $p>0.05$). When the pretest-posttest subscale mean scores of the intervention group were compared, there was no significant difference between the mean scores of the play originality subscale ($p=0.070$), but there was a statistically significant difference between the mean scores of the play function subscale and the play nature subscale. determined (respectively; $p <0.001$, $p <0.001$). It was found that the amount of increase in the play function and play nature sub-dimensions of the play perception scale was higher in the group given therapeutic play training. It was concluded that the education given changed the students' perception of the play and had a positive effect on the play function and play nature.

**Keywords:** Therapeutic play, nursing education, pediatric.

## Introduction and Theoretical Framework

Play, which is the main source of life for children, is the child's job, and toys are the most important tool. Therefore, therapeutic play, which has become one of the important parts of care in child health nursing practices, is one of the best practices that can be used in the child's disease process and all the problems he experiences. In pediatric nursing, directing the child to play in the hospital environment is a part of professional care, and if the treatment procedures are combined with play, it becomes easier for the child to tolerate the procedures. Everything that is under the control of the nurse in the hospital can be a toy. It enables the child to take the tools used in the treatment to play, adapt to the procedures to be applied and express his feelings and thoughts against hospitalization (1). The presence of the child in the hospital environment causes many negative emotions such as fear, anxiety, stress, anger, anger, loss of control. Therapeutic play, which is an effective method in reducing the negative effects of hospitalization in children, establishing the relationship between the child and the health worker, and reducing the anxiety levels and negative emotions seen in hospitalized children, is reported to shorten the healing process of children by relaxing both physically and emotionally (2-7).

Pediatric nurses use therapeutic play as an effective method in data collection and treatment to enable the sick child to express his feelings and thoughts. It is important for pediatric nurses to use play in activities related to children in order to increase the quality of care (8). In a study conducted with nurses working in a pediatric clinic (9), it was determined that nurses who used therapeutic play liked children more. Nurses, who love children and work in the pediatric service, use therapeutic play to ensure that children are less affected by care practices and painful and uncomfortable procedures (9).

In a study examining the clinical comfort, anxiety and self-efficacy perceptions of students who took the child health and diseases nursing course (10), it was reported that as the anxiety levels of the students decrease, their general self-efficacy perceptions increase and they see themselves as sufficient to start the practice, and as their clinical comfort increases, they see themselves more competent in pediatric practices. Nursing students, who communicate and contact children more in pediatric clinical practices, perceive themselves to be more competent in this regard, and their anxiety levels decrease. As the academic achievement of the students of the nursing department and the perception of self-efficacy increase, the students feel more comfortable in the clinic and try to continue the practices (10). In order to make the students feel more comfortable in the clinic, reduce their anxiety levels and make them love children, it is important to practice all the practices they may encounter in the clinic on pediatric simulators, to improve the communication skills of the students with the children by giving therapeutic game lessons, in order to provide the students with the correct and therapeutic communication techniques with the children before going to the pediatric practice.

Since therapeutic play constitutes a very important aspect of nursing care in pediatric services, it is necessary to recognize all aspects of therapeutic play methods and effects appropriate for the age and cognitive development of the child, especially nurses, health workers and students.

## Aim

This study aims to evaluate the effect of video-supported training on therapeutic play on nursing students' perceptions of play.

## Method

The study was conducted between March and May 2023 in an experimental design with a pretest and posttest control group. The sample of the study consisted of 64 students studying in the nursing department of a state university. During the data collection phase, a pre-test was applied to all students by using the "Student Introduction Form" and "Play Perception Scale". The students included in the study were divided into two equal groups the intervention group and the control group. The

intervention group was given three weeks of training on therapeutic play in nursing with video-supported training content. After the training, the final test was applied and the evaluation was made. On the other hand, no application was made to the control group, except for the play subject in the routine curriculum. The data obtained from the research were analyzed using the IBM SPSS version 26.0 program. In the analysis of the data, number, percentage, mean and standard deviation were calculated. Parametric tests were used if the data conformed to the normal distribution, and nonparametric tests were used if they did not conform to the normal distribution. The significance level in the study was accepted as 0.05.

**Data collection tools:**

*Student Introduction Form:* There are questions about gender, age, previous training on therapeutic play, and the source of the training, if received.

*Play Perception Scale:* A five-point Likert-type scale consisting of 20 items developed by Güneş et al.2020; It has a three-factor structure: "the function of the play and interest/curiosity/exploration in the game", "the originality and purpose of the play" and "the nature and source of the play". Item-total correlation coefficients ranged from .157≤ r ≤ .656, and the Cronbach alpha value was calculated as .72 (11).

**Results**

The mean age of the participants was 22.14±0.90 and 79.1% were female students. 90.6% of the students stated that they had not received any special training on therapeutic play before. It was determined that there was no significant difference between the sociodemographic data of the students in the intervention and control groups and it was homogeneously distributed ($p>0.05$). It was determined that there was no significant difference between the pre-test play perception scale's play function sub-dimension, play originality sub-dimension, and play nature sub-dimension of the students in the intervention and control groups (respectively; $p>0.05$, $p>0.05$, $p>0.05$). When the pretest-posttest subscale mean scores of the intervention group were compared, there was no significant difference between the mean scores of the play originality subscale ($p=0.070$), but there was a statistically significant difference between the mean scores of the play function subscale and the play nature subscale determined (respectively; $p <0.001$, $p <0.001$).

**Conclusion**

It was found that the amount of increase in the play function and play nature sub-dimensions of the play perception scale was higher in the group given therapeutic play training. It was concluded that the education given changed the students' perceptions of the game and had a positive effect on the function of the game and the nature of the game. For this reason, in order to determine the perceptions of nurses about the play in the nature of the child, to convey the importance of therapeutic play in line with their needs and to increase its use, it is recommended that the courses related to the subject be added to the undergraduate and graduate nursing education curriculum in the education of the nurses who are primarily involved in the care of the hospitalized child, and to be given as in-service training in health institutions.

**References**

1. Caleffi, C. C. F., Rocha, P. K., Anders, J. C., Souza, A. I. J. De, Burciaga, V. B., ve Serapião, L. Da S. (2016). Contribution of Structured Therapeutic Play in A Nursing Care Model for Hospitalised Children. Revista Gaucha De Enfermagem, 37(2), 1-8.
2. Yayan, E. H. ve Zengin, M. (2018). Therapeutic Play in Child Clinics. Gümüşhane University Journal Of Health Sciences, 7(1), 226-233.
3. Kıran, B., Çalık, C. ve Işık Esenay, F. (2013). Thesapeutic Play: Communication Key with Sick Child. Journal of Ankara Health Sciences, 2(123), 1–10. DOI: 10.1501/Asbd_0000000038
4. Manav, G. (2013). Play based nursing model for the child with cancer. PhD Thesis, Marmara University Institute of Health Sciences, İstanbul.
5. Koukourikos, K., Tzeha, L., Pantelidou, P. ve Tsaloglidou, A. (2015). The İmportance of Play During Hospitalization of Children. Materia Socio Medica, 27(6), 438.
6. Li, W. H. C., Chung, J. O. K., Ho, K. Y., ve Kwok, B. M. C. (2016). Play İnterventions to Reduce Anxiety and Negative Emotions in Hospitalized Children. BMC Pediatrics, 16(1), 36.
7. Silva, S. G. T., Santos, M. A., Floriano, C. M. F., Damião, E. B. C., Campos, F. V. ve Rossato, L. M. (2017). Influence of Therapeutic Play on the Anxiety of Hospitalized School-Age Children: Clinical Trial. Rev Bras Enferm. 70(6), 1244-1249.
8. Avan, H., Koç, ET. ve Vural, B. (2020). Therapeutic Communication and Play With Child. Kırşehir Ahi Evran University Journal of Health Sciences. Cilt 1, Sayı 2, 62-69.
9. Kahraman, A., Kırkan, Ç., Aslan, A., Huyelmas, H., & Bal Yılmaz, H. (2020). Investigations of Relationship between Pediatric Nurses Use of Therapeutic Play and Liking of Children and Affecting Factors. Sakarya Medical Journal. https://doi.org/10.31832/smj.720565
10. Mutlu, B., Azak, M. & Kalaycı, S. (2020). Investigation of the Relationship Between Clinical Comfort-Worry and Self-Efficacy Perceptions of Nursing Students Who Have Taken Pediatric Nursing Course. OPUS International Journal of Society Researches, 15 (26), 4293-4315. DOI: 10.26466/opus.659694
11. Güneş, G., Tuğrul, B. ve Demir Öztürk, E. (2020). Developing play perception scale: Validity and reliability study. Journal of Early Childhood Studies, 4(1), 29-51.

# BABALARIN EMZİRME ÖZ-YETERLİLİKLERİ İLE ANNELERİN POSTPARTUM EMZİRME ÖZ-YETERLİLİK ve YETERSİZ SÜT ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ: PİLOT ÇALIŞMA

THE RELATIONSHIP BETWEEN FATHER'S BREASTFEEDING SELF-EFFICIENCY and MOTHERS' POSTPARTUM BREASTFEEDING SELF-EFFICIENCY, and PERCEPTION of INSUFFICIENT MILK: PILOT STUDY

***Özlem ÇİÇEK***

Dr.Öğr.Üyesi, İzmir Bakırçay Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Kadın Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Gazi Mustafa Kemal Mahallesi, Kaynaklar Caddesi Menemen, İzmir, TÜRKİYE

ORCID No: 0000-0001-5124-5719

***Beyza KÖKEN***

İzmir Bakırçay Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kadın Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi, Gazi Mustafa Kemal Mahallesi, Kaynaklar Caddesi Menemen, İzmir, TÜRKİYE

ORCID No: 0009-0003-4218-8806

## Özet

Bu araştırmanın amacı; babaların emzirme öz-yeterlilikleri ile annelerin postpartum emzirme öz-yeterlilik ve yetersiz süt algısı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Tanımlayıcı, kesitsel ve korelasyonel tipteki bu araştırmanın örneklemini bir özel hastanenin Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Polikliniği'ne başvuran 108 anne ve baba olmak üzere 216 ebeveynden oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında; sosyodemografik anket formu ile Postpartum Emzirme Öz-yeterlilik Ölçeği Kısa Formu (PEÖÖ-KF), Yetersiz Süt Algısı Ölçeği ve Babalar için Emzirme Öz-Yeterlilik Ölçeği – Kısa Formu (BEÖÖ-KF) kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde; sayı, yüzde, ortalama ve Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır. $p<0.05$, güven aralığı %80 kabul edilmiştir. Araştırmaya katılan annelerin yaş ortalaması 30.62±4.32 iken %50.9'u lisans mezunu, %50.0'ının geliri giderine eşit, %55.6'sı çalışıyor, %98.1'i çekirdek aile, %57.4'ü şehir merkezinde yaşıyor, %63.9'unun ilk gebeliği, %78.7'sinin bir çocuğu var, %85.2'si sezaryen doğum yapmış, %54.6'sı emzirme eğitimi almamış, %66.7'si ilk altı ayda bebeğine anne sütü dışında bir şey vermemiş, %81.5'i bebeğini doyuracak kadar süt üretebildiğine inanıyor. Babaların yaş ortalaması 33.47±4.72 iken, %50.0'ı lisans mezunu, %46.3'ünün geliri giderine eşit, tamamı çalışıyor ve %77.8'i emzirme ile ilgili eğitim almamıştır. Annelerin PEÖÖ-KF puan ortalaması 59.42±8.33 iken, YSAÖ puan ortalaması 43.64±10.13'dür. Babaların EÖÖ puan ortalaması 57.17±12.72'dir. Yapılan Spearman korelasyon analizi sonrasında; PEÖÖ-KF ile YSAÖ, PEÖÖ-KF ile BEÖÖ ve YSAÖ ile BEÖÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır (sırasıyla: $r_{Spearman}$: .52, $p<0.00$, $r_{Spearman}$: .261, $p=0.006$, $r_{Spearman}$: .264, $p=0.004$). Babaların emzirme öz-yeterlilikleri arttıkça eşlerinin postpartum emzirme öz yeterlilik düzeyi artmakta ve yetersiz süt algısı inancı azalmaktadır. Doğum öncesi emzirme eğitimine babaları dahil etmek, yeni anne için emzirme desteğini en üst düzeye çıkarmaya yardımcı olabilir ve annelerin yetersiz süt algısını azaltabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Emzirme, anne sütü, emzirme öz-yeterlilik, yetersiz süt algısı

**Abstract**

The aim of this study is to examine the relationship between fathers' breastfeeding self-efficacy and mothers' postpartum breastfeeding self-efficacy, and perception of insufficient milk. The sample of this descriptive, cross-sectional and correlational study consists of 216 parents, 108 mothers and fathers, who applied to the Pediatrics Outpatient Clinic of a private hospital. In data collection; sociodemographic questionnaire form and Postpartum Breastfeeding Self-Efficacy Scale Short Form (PBSES-SF), Insufficient Milk Perception Scale (IMPS) and Paternal Breastfeeding Self-Efficacy Scale – Short Form (BSES-SF) were used. In the evaluation of the data; number, percentage, mean and Spearman correlation analysis were used. $p<0.05$, confidence interval of 80% was accepted. While the mean age of the mothers participating in the study was 30.62±4.32, 50.9% of them were undergraduate graduates, 50.0% of them had income equal to their expenses, 55.6% were working, 98.1% were nuclear families, 57.4% were living in the city center, 63.9% were primary school mothers. pregnancy, 78.7% have a child, 85.2% gave birth by cesarean section, 54.6% did not receive breastfeeding education, 66.7% did not give anything other than breast milk to their baby in the first six months, 81.5% said that they can produce enough milk to feed their baby. believes. While the mean age of the fathers was 33.47±4.72, 50.0% of them were undergraduate graduates, 46.3% of them had income equal to their expenses, all of them were working, and 77.8% of them did not receive any training on breastfeeding. While the average of the mothers' PBSES-SF score was 59.42±8.33, the average of the IMPS scores was 43.64±10.13. The fathers' mean BSES score was 57.17±12.72. After the Spearman correlation analysis; A statistically significant positive correlation was found between the mean scores of PBSES-SF and IMPS, PBSES with BSES, and between the mean scores of IMPS and BSES (respectively: rSpearman: .52, $p<0.00$, rSpearman: .261, $p=0.006$, rSpearman: .264). , $p=0.004$). As fathers' breastfeeding self-efficacy increases, their spouses' postpartum breastfeeding self-efficacy level increases and their belief in inadequate milk perception decreases. Involving fathers in prenatal breastfeeding education can help maximize breastfeeding support for the new mother and reduce mothers' perceptions of inadequate milk supply.

**Keywords:** Breastfeeding, mother milk, breastfeeding self-efficacy, perception of insufficient milk.

## GİRİŞ

Emzirme ve anne sütü, kısa ve uzun vadede sağladığı nörogelişimsel avantajlar sayesinde bebek beslenmesinde altın bir standart olmasının yanı sıra halk sağlığının iyileştirilmesinde de anahtar rol oynamaktadır (Meek & Noble, 2022). Emzirmenin anne ve bebek açısından da birçok faydası bulunmaktadır. Bu faydalar anne için meme ve over kanserine karşı koruyucu, gebelik aralığını arttırarak anne sağlığının iyileştirilmesi (Victora et al., 2016), postpartum hemorojiyi önleme (Almutairi, 2021) iken bebek açısından ise ishal, solunum yolları enfeksiyonları (Dönmez & Korğali, 2021), otitis media, obezite gibi problemlere bağlı risklerin azalması (Meek & Noble, 2022), bilişsel gelişim ve zeka puanlarında olumlu yönde etki artışlarının yaşanmasıdır (Hou et al., 2021).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), Uluslararası Çocuk Fonu (UNICEF) ve Amerikan Pediatri Birliği (AAP), bebeklerin; hayatlarının ilk altı ayında «sadece anne sütü» ile beslenmelerini, altıncı ay ile beraber yeterli ve güvenli tamamlayıcı besinler ile en az iki yaş ve ötesine kadar emzirmenin sürdürülmesini önermektedir (World Health Organization, 2021; UNICEF, 2018; AAP, 2022).

Annelerin emzirmeye başlama ve sürdürmesi bazı faktörlerden etkilenebilmektedir. Annenin emzirme öz-yeterliliği (Al-Thubaity et al., 2023), çalışma durumu (Castetbone et al., 2020), anne sütünün yetersiz olarak algılanması (Küçük et al., 2021), emzirme süresi (Economou et al., 2021), baba desteği, (deMontigny et al., 2018), emzirme eğitimi (Sönmez et al., 2023), yenidoğan sarılığı (Gao et al., 2023), parite ve anne yaşı (Özkan et al., 2022) ve prematürelik (Dong et al., 2022) bu faktörler arasında yer almaktadır.

UNICEF, AAP ve WHO'nun önerilerine rağmen anneler karşılaştıkları çeşitli problemler nedeniyle emzirmeyi erken dönemde bırakabilmekte (Karaahmet & Bilgiç, 2022). Literatür incelendiğinde emzirmeye devam etmesi için eşi/partneri tarafından desteklenen annelerin emzirme oranlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Abbass-Dick et al., 2015). Dennis ve Faux (1999) tarafından Bandura'nın sosyal öğrenme teorisine dayanarak oluşturulan emzirme öz-yeterlilik kavramı annelerin emzirme yeteneklerine olan güveni ifade etmekte ve babaların emzirme öz-yeterliliklerinin de annelerin emzirme öz-yeterliliğini etkilediği bilinmektedir (Chipojola et al., 2021). Eş/partnerin emzirmeye yönelik tutumu ise anneleri sütlerinin yeterli ya da yetersiz olduğuna dair inançlarını etkileyebilmektedir ((Menekse el al., 2021). Bu araştırmanın amacı babaların emzirme öz-yeterlilikleri ile annelerin postpartum emzirme öz-yeterlilik ve yetersiz süt algısı arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

## YÖNTEM

Araştırma tanımlayıcı, kesitsel ve korelasyonel tipteki pilot bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini Nisan-Haziran 2023 tarihleri arasında, özel bir hastanenin çocuk sağlığı ve hastalıkları polikliniğine başvuran 6 haftalık bebeği olan anne ve babalar oluştururken, örneklemini ise araştırmaya katılmaya gönüllü olan 108 anne ve 108 baba olmak üzere toplam 216 ebeveyn oluşturmuştur.

Verilerin toplanmasında bir form ve üç ölçek kullanılmıştır. Sosyo-demografik bilgi formunda anne ve babalara ait; yaş, eğitim düzeyi, doğum şekli, çalışma durumu, gelir durumu, gebeliğin planlı olup olmadığı vb bilgiler yer almaktadır. Postpartum Emzirme Öz-yeterlilik Ölçeği Kısa Formu (PEÖÖ-KF) Dennis tarafından 2003 yılında geliştirilmiş ve 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipinde olup, ölçeğin maddeleri 1= "hiç emin değilim"den 5= "her zaman eminim"e kadar derecelendirilerek değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 14, en yüksek puan 70'tir. Bu ölçeğe ilişkin olarak yüksek puan, yüksek emzirme öz yeterliliğini gösterir. Aluş Tokat, Okumus ve Dennis Emzirme Öz Yeterlilik Ölçeğinin kısa formunun Türkçe güvenirlik geçerlilik çalışmasını yapmışlar. Aynı çalışmada, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı doğum öncesi 0.87 ve doğum sonrası 0.86 olarak bulunmuştur. Ölçeği kişi kendisi doldurabiliyor ve uygulanma süresi 5-7 dakika arası değişmektedir (Aluş Tokat ve Okumuş, 2010). Babalar için Emzirme Öz-Yeterlilik Ölçeği – Kısa Formu (BEÖÖ-KF) babaların eşlerini emzirme konusunda desteklemelerine yönelik olarak öz-yeterlilik düzeylerini ölçmek için Dennis ve ark. (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması Küçükoğlu ve arkadaşları (2023) tarafından yapılmış olup ölçeğin Cronbach alfa katsayısı 0.93 olarak görülmüştür. Beşli likert tipteki bu ölçek 14 maddeden oluşmaktadır (1= "Hiçbir zaman kendimden emin değilim" ila 5=" Her zaman kendimden eminim"). Ölçekten minimum 14, maksimum 70 puan alınabilmektedir. Ölçekte ters puanlanan madde yoktur ve ölçekten alınan puan arttıkça babaların emzirme öz-yeterlilik düzeylerinin de arttığını göstermektedir. Yetersiz Süt Algısı Ölçeği (YSAÖ), anne sütünün yetersiz algılanmasını belirlemeye yönelik McCarter-Spaulding (2001) tarafından geliştirilen ölçek 6 sorudan oluşmaktadır. Türkçe geçerlik ve güvenirliği Gökçeoğlu ve Küçükoğlu (2017) tarafından yapılmıştır. İlk soru annenin sütünü yeterli algılayıp algılamadığını sorgulamaktadır. Anne bu soruyu "evet" veya "hayır" şeklinde cevaplandırır. Ölçeğin diğer soruları sütün yetersizlik algısını ölçmeye yöneliktir. Bu soruları annenin 0-10 arasında puanlanması istenmektedir. "0" sütün tamamen yetersiz algılandığını, "10" ise sütün tamamen yeterli algılandığını göstermektedir. Ölçekten en az 0, en fazla 50 puan alınabilir. Alınan toplam puanın yüksek olması sütün yeterlilik algısının yükseldiğini göstermektedir. Ölçeğin orijinal Cronbach α değeri 0.81, Türkçe geçerlik güvenirlik yapılan formundaki Cronbach α değeri ise 0.82'dir. Ölçeklerin kullanılabilmesi için yazarlardan yazılı izin alınmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi için de bir üniversitenin etik kurulundan yazılı izin alınmış ve anne babalardan da hem yazılı hem de sözlü izin alınmıştır.

Araştırma verileri SPSS (Statistical Package for Science for Windows) 24.00 programında, sayı, yüzde, ortalama kullanılarak değerlendirilmiştir. Verileri normal dağılmadığı için ölçek puanları

arasındaki ilişki Spearman korelasyon analizi ile analiz edilmiştir. $p<0.05$, güven aralığı %80 kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Araştırmaya katılan annelerin yaş ortalaması 30.62±4.32 yıl iken %50.9'u lisans mezunu, %50.0'ının geliri giderine eşit, %55.6'sı çalışıyor, %98.1'i çekirdek aile, %57.4'ü şehir merkezinde yaşıyor, %63.9'unun ilk gebeliği, %78.7'sinin bir çocuğu var, %85.2'si sezaryen doğum yapmış, %54.6'sı emzirme eğitimi almamış, %66.7'si ilk altı ayda bebeğine anne sütü dışında bir şey vermemiş, %81.5'i bebeğini doyuracak kadar süt üretebildiğine inanıyor.

Babaların yaş ortalaması 33.47±4.72 yıl iken, %50.0'ı lisans mezunu, %46.3'ünün geliri giderine eşit, tamamı çalışıyor ve %77.8'i emzirme ile ilgili eğitim almamıştır.

Annelerin PEÖÖ-KF puan ortalaması 59.42±8.33 iken, YSAÖ puan ortalaması 43.64±10.13'dür. Babaların EÖÖ puan ortalaması 57.17±12.72'dir. Yapılan Spearman korelasyon analizi sonrasında; PEÖÖ-KF ile YSAÖ ($r_{Spearman}$: .52, $p<0.00$), PEÖÖ-KF ile BEÖÖ ($r_{Spearman}$: .261, $p=0.006$) ve YSAÖ ile BEÖÖ ($r_{Spearman}$: .264, $p=0.004$) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır.

## TARTIŞMA

Çalışmamız sonucunda paternal emzirme öz-yeterlilik puanları ve maternal emzirme öz-yeterlilik puanları arasında pozitif yönlü korelasyon saptanmıştır ($r_{Spearman}$: .270, α : .001). Bulgularımız literatürü doğrular niteliktedir (Dennis et al., 2018; Krikitrat et al., 2022).

Emzirme öz-yeterliliği puanları yüksek olan kadınların yetersiz süt algılarının azaldığı saptanmıştır (rSpearman: .532, α : .000). Daha önce yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar görülmektedir (Sandhi et al., 2020; Menekse el al., 2021).

'Yetersiz Süt Algısı Ölçeği' ve 'Babaların Emzirme Öz-yeterliliği Ölçeği' arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır ($r_{Spearman}$: .280, α : .001). Literatürde bununla ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Babaların emzirme öz-yeterliliklerinin annelerin emzirme öz-yeterliliklerine olumlu etkisi olacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak, annelerin emzirme öz-yeterliliklerinin yüksek olup sütlerinin bebeklerine yeteceğini düşünmeleri ve emzirmeye devam etmeleri için babaların da emzirme öz-yeterlilikleri arttırılmalıdır.

## Kaynaklar

1. Abbass-Dick, J., Stern, S. B., Nelson, L. E., Watson, W., & Dennis, C. L. (2015). Coparenting Breastfeeding Support and Exclusive Breastfeeding: A Randomized Controlled Trial. *Pediatrics*, *135*(1), 102–110. https://doi.org/10.1542/PEDS.2014-1416
2. Almutairi, W. M. (2021, May). Literature review: physiological management for preventing postpartum hemorrhage. In *Healthcare* (Vol. 9, No. 6, p. 658). MDPI.
3. Al-Thubaity, D. D., Alshahrani, M. A., Elgzar, W. T., & Ibrahim, H. A. (2023). Determinants of High Breastfeeding Self-Efficacy among Nursing Mothers in Najran, Saudi Arabia. *Nutrients*, *15*(8), 1919.
4. Castetbon, K., Boudet-Berquier, J., & Salanave, B. (2020). Combining breastfeeding and work: findings from the Epifane population-based birth cohort. BMC pregnancy and childbirth, 20(1), 110. https://doi.org/10.1186/s12884-020-2801-x

5. Chipojola, R., Dennis, C. L., & Kuo, S. Y. (2021). Psychometric Assessment of the Paternal Breastfeeding Self-Efficacy Scale-Short Form: A Confirmatory Factor Analysis of Malawian Fathers. *Https://Doi.Org/10.1177/08903344211065036*, *38*(1), 28–36. https://doi.org/10.1177/08903344211065036

6. deMontigny, F., Gervais, C., Larivière-Bastien, D., & St-Arneault, K. (2018). The role of fathers during breastfeeding. *Midwifery*, *58*, 6–12. https://doi.org/10.1016/J.MIDW.2017.12.001

7. Dennis, C. L., & Faux, S. (1999). Development and psychometric testing of the Breastfeeding Self-Efficacy Scale. Research in nursing & health, 22(5), 399-409.

8. Dennis, C. L., Brennenstuhl, S., & Abbass-Dick, J. (2018). Measuring paternal breastfeeding self-efficacy: A psychometric evaluation of the Breastfeeding Self-Efficacy Scale-Short Form among fathers. Midwifery, 64, 17–22. https://doi.org/10.1016/j.midw.2018.05.005

9. Dong, D., Ru, X., Huang, X., Sang, T., Li, S., Wang, Y., & Feng, Q. (2022). A prospective cohort study on lactation status and breastfeeding challenges in mothers giving birth to preterm infants. International breastfeeding journal, 17(1), 6. https://doi.org/10.1186/s13006-021-00447-4

10. Dönmez, A. Y., & Korğali, E. Ü. (2021). The relationship between the perception of breast milk of parents with term infants and exclusive breastfeeding in the postnatal first six months. *Turkish Archives of Pediatrics*, *56*(2), 164. https://doi.org/10.14744/TURKPEDIATRIARS.2020.75875

11. Economou, M., Kolokotroni, O., Paphiti-Demetriou, I., Kouta, C., Lambrinou, E., Hadjigeorgiou, E., Hadjiona, V., & Middleton, N. (2021). The association of breastfeeding self-efficacy with breastfeeding duration and exclusivity: longitudinal assessment of the predictive validity of the Greek version of the BSES-SF tool. BMC Pregnancy and Childbirth, 21(1), 1–16.

12. Gao, C., Guo, Y., Huang, M., He, J., & Qiu, X. (2023). Breast Milk Constituents and the Development of Breast Milk Jaundice in Neonates: A Systematic Review. Nutrients, 15(10), 2261. https://doi.org/10.3390/NU15102261/S1

13. Gökçeoğlu, E., & Küçükoğlu, S. (2017). The relationship between insufficient milk perception and breastfeeding self-efficacy among Turkish mothers. *Global Health Promotion*, *24*(4), 53-61.

14. Hou, L., Li, X., Yan, P., Li, Y., Wu, Y., Yang, Q., Shi, X., Ge, L., & Yang, K. (2021). Impact of the Duration of Breastfeeding on the Intelligence of Children: A Systematic Review with Network Meta-Analysis. *Breastfeeding Medicine*, *16*(9), 687–696. https://doi.org/10.1089/BFM.2020.0364

15. Karaahmet, A. Y., & Bilgiç, F. Ş. (2022). Breastfeeding success in the first 6 months of online breastfeeding counseling after cesarean delivery and its effect on anthropometric measurements of the baby: a randomized controlled study. *Revista Da Associação Médica Brasileira*, *68*(10), 1434. https://doi.org/10.1590/1806-9282.20220540

16. Krikitrat, P., Park, C. G., McCreary, L. L., Koenig, M. D., Abboud, S., Sansiriphun, N., & Patil, C. L. (2022). Relationships between Thai fathers' self-efficacy to support breastfeeding and exclusive breastfeeding duration. Midwifery, 106, 103261.

17. Kucukoglu, S., Sezer, H. K., & Dennis, C. L. (2023). Validity and reliability of the Turkish version of the paternal breastfeeding self-efficacy scale - Short form for fathers. Midwifery, 116, 103513.

18. Küçük, E., Yeşilçiçek Çalık, K., & Tayar, N. (2021). The effect of perceived insufficient milk on transition to supplementary food and factors affecting it during the first six months postpartum in Turkey: A cross-sectional study. *Https://Doi.Org/10.1080/07399332.2021.2007928*, *44*(3), 295–313. https://doi.org/10.1080/07399332.2021.2007928

19. McCarter-Spaulding DE, Kearney MH. Parenting self-efficacy and perception of insufficient breast milk. Journal of Obstetric, Gynecologic and Neonatal Nursing (2001) 30(5):515–522.

20. Meek, J. Y., & Noble, L. (2022). Policy Statement: Breastfeeding and the Use of Human Milk. *Pediatrics*, *150*(1). https://doi.org/10.1542/PEDS.2022-057988/188347

21. Menekse, D., Tiryaki, Ö., Karakaya Suzan, Ö., & Cinar, N. (2021). An investigation of the relationship between mother's personality traits, breastfeeding self-efficacy, and perception of insufficient milk supply. Health care for women international, 42(4-6), 925–941. https://doi.org/10.1080/07399332.2021.1892114

22. Özkan, M., Başpınar, M. M., Geylani, S. G., & Basat, O. (2022). Yeni Doğan Bebek Annelerinde Emzirme Başarısı Ve İlgili Faktörlerin Kesitsel Bir Değerlendirmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, *24*(2), 209-217.

23. Sandhi, A., Lee, G. T., Chipojola, R., Huda, M. H., & Kuo, S. Y. (2020). The relationship between perceived milk supply and exclusive breastfeeding during the first six months postpartum: a cross-sectional study. *International Breastfeeding Journal*, *15*(1), 1-11.

24. Sönmez, T. G., Tiryaki, E. U., & Altuntaş, N. (2023). The Effect Of Postnatal Education On Breastfeeding Self-Efficacy And Predictors Of Newborn Weight Changes In The First 10 Days: A Prospective Study. Ankara Medical Journal, 23(1), 105–119. https://doi.org/10.5505/AMJ.2023.30906

25. The American Academy of Pediatrisc, Breastfeeding: AAP Section on Breastfeeding (18/7/2022) (https://www.healthychildren.org/English/ages-stages/baby/breastfeeding/Pages/Where-We-Stand-Breastfeeding.aspx#:~:text=The%20AAP%20recommends%20that%20babies,any%20infant%20or%20toddler%20formula.

26. Tokat, M. A., Okumuş, H., & Dennis, C. L. (2010). Translation and psychometric assessment of the Breast-feeding Self-Efficacy Scale—Short Form among pregnant and postnatal women in Turkey. *Midwifery*, *26*(1), 101-108.

27. UNICEF (2018). A mother's gift, for every child. https://www.unicef.org/media/48046/file/UNICEF_Breastfeeding_A_Mothers_Gift_for_Every_Child.pdf

28. Victora, C. G., Bahl, R., Barros, A. J. D., França, G. V. A., Horton, S., Krasevec, J., Murch, S., Sankar, M. J., Walker, N., Rollins, N. C., Allen, K., Dharmage, S., Lodge, C., Peres, K. G., Bhandari, N., Chowdhury, R., Sinha, B., Taneja, S., Giugliani, E., … Richter, L. (2016). Breastfeeding in the 21st century: Epidemiology, mechanisms, and lifelong effect. *The Lancet*, *387*(10017), 475–490. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(15)01024-7

29. World Health Organization. (2021, June 9). *Infant and young child feeding*. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/infant-and-young-child-feeding

# EMZİRME ÖZ YETERLİĞİNE İLİŞKİN PEDİATRİ HEMŞİRESİNİN ROLÜ

THE ROLE OF THE PEDIATRIC NURSE IN BREASTFEEDING SELF-EFFICACY

***Tuba GIYNAŞ***

Uzman Hemşire, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği, Beyşehir Devlet Hastanesi, Beyşehir, Konya, Türkiye

ORCID No: 0000-0002-4738-0421

***Figen YARDIMCI***

Doç. Dr., Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği, Ege Üniversitesi, Hemşirelik Fakültesi, İzmir, Türkiye

ORCID No: 0000-0002-1550-985X

## Özet

Süt çocukluğu döneminde en ideal besin olan ve etkileri yaşam boyu devam eden anne sütü ile beslenme her çocuğun, bebeğini emzirmek ise her annenin hakkıdır. Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu ve Dünya Sağlık Örgütü küresel emzirme oranlarını yükseltmeyi hedefleyen Küresel Emzirme Ortaklığı ile birlikte hazırladıkları rapora göre; dünya çapında emzirmeye yönelik tavsiye edilen standartlara hiçbir ülke tarafından tam olarak uyulmadığı ve buna bağlı olarak emzirmenin istenilen düzeyde olmadığı belirtilmektedir. Emzirme oranında düşüşe neden olan ve emzirme sürecini olumsuz etkileyen birçok faktör vardır. En çok karşılaşılan faktörlerden birisinin de annelerin emzirme öz yeterlilik algıları olduğu bildirilmektedir. Öz yeterlilik; bireyin bir amaç veya sonuca ulaşma yeteneği olduğuna inanmasıdır. Emzirme öz yeterlilik algısı ise; annenin emzirmeye yönelik hissettiği yeterliliktir. Emzirme sürecini ve etkinliğini olumsuz etkileyen nedenlerin başında annelerin kendilerine emzirme konusunda özgüven duymamaları gelmektedir. Emzirme öz yeterlilik algısı düşük olan anneler bebeklerini doğumdan sonra tavsiye edilen süreden çok daha kısa sürede sütten kesmektedir. Pediatri hemşiresinin emzirmeyi güçlendirmeye yönelik girişimleri doğum öncesi dönemde başlayarak, doğum sonrası dönemde hastanede ve taburcu olduktan sonra ise evde sürdürülmelidir. Bu bağlamda bu derlemenin amacı; anne sütü ve emzirmenin önemi, dünyada ve Türkiye'de emzirme durumu, emzirmenin yararları, emzirme sürecinin etkileyen faktörler, öz yeterlilik ve emzirme öz yeterlilik kavramlarını açıklamaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Anne sütü, Emzirme, Pediatri hemşiresi, Öz yeterlilik, Emzirme öz yeterlilik

## Abstract

Breastfeeding, which is the ideal food during infancy and whose effects last a lifetime, is the right of every child and the right of every mother to breastfeed her baby. According to the report prepared by the United Nations Children's Fund and the World Health Organization together with the Global Breastfeeding Partnership, which aims to increase global breastfeeding rates, it is stated that no country fully complies with the recommended standards for breastfeeding worldwide and therefore breastfeeding is not at the desired level. There are many factors that cause a decline in breastfeeding rates and negatively affect the breastfeeding process. It is reported that one of the most common factors is mothers' perceptions of breastfeeding self-efficacy. Self-efficacy is the belief that an individual can achieve a goal or result. Breastfeeding self-efficacy perception is the competence that

the mother feels towards breastfeeding. One of the main reasons that negatively affect the breastfeeding process and effectiveness is that mothers do not feel self-confident about breastfeeding. Mothers with low perception of breastfeeding self-efficacy wean their babies much sooner than the recommended time after birth. Pediatric nurse interventions to strengthen breastfeeding should start in the prenatal period and continue in the hospital in the postnatal period and at home after discharge. In this context, the aim of this review is to explain the importance of breast milk and breastfeeding, breastfeeding status in the world and in Turkey, the benefits of breastfeeding, factors affecting the breastfeeding process, self-efficacy and breastfeeding self-efficacy concepts.

**Keywords:** Breast milk, Breastfeeding, Pediatric nurse, Self-efficacy, Breastfeeding self-efficacy

## 1. Giriş

Anne sütü; yenidoğanda sağlığın geliştirilmesi ve korunması, yeterli ve dengeli beslenmesinin sağlanması, sağlıklı büyüme ve gelişmenin sürdürülmesi, bağışıklık sisteminin korunması ve geliştirilmesi için gerekli olan tüm sıvı, enerji ve besin ögelerini içeren, biyo-yararlılığı yüksek, sindirimi kolay doğal bir besindir (Uzun ve ark., 2018). Süt çocukluğu döneminde en ideal besin olan ve etkileri yaşam boyu devam eden anne sütü ile beslenme her çocuğun, bebeğini emzirmek ise her annenin hakkıdır. Emzirme anne ve çocuk sağlığı için en etkili, en ucuz ve en ideal yoldur. Emzirme sadece aile ve çocuk sağlığı yönünden değil, toplumun geleceği yönünden de önemlidir. Bu önem ise sağlıklı çocuk, sağlıklı aile, sağlıklı toplum ilişkisini ortaya koymaktadır (Arça ve Işık, 2019). Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) ve Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) küresel emzirme oranlarını yükseltmeyi hedefleyen Küresel Emzirme Ortaklığı ile birlikte hazırladıkları rapora göre; dünya çapında emzirmeye yönelik tavsiye edilen standartlara hiçbir ülke tarafından tam olarak uyulmadığı ve buna bağlı olarak emzirmenin istenilen düzeyde olmadığı belirtilmektedir. Emzirme oranında düşüşe neden olan ve emzirme sürecini olumsuz etkileyen birçok faktör bulunmaktadır (Ghasemi et al., 2019). En çok karşılaşılan faktörlerden birisinin de annelerin emzirme öz yeterlilik algıları olduğu bildirilmektedir. Öz yeterlilik; bireyin bir amaç veya sonuca ulaşma yeteneği olduğuna inanmasıdır. Emzirme öz yeterlilik algısı ise; annenin emzirmeye yönelik hissettiği yeterliliktir. Emzirme sürecini ve etkinliğini olumsuz etkileyen nedenlerin başında annelerin kendilerine emzirme konusunda özgüven duymamaları gelmektedir. Emzirme öz yeterlilik algısı düşük olan anneler bebeklerini doğumdan sonra tavsiye edilen süreden çok daha kısa sürede sütten kesmektedir. Emzirme öz yeterlilik algısı yüksek olan anneler emzirmeyi başlatma ve sürdürme konusunda daha az problem yaşamaktadır. Pediatri hemşiresinin emzirmeyi güçlendirmeye yönelik girişimleri doğum öncesi dönemde başlar doğum sonrası dönemde hastanede devam eder, taburcu olduktan sonra ise evde sürdürülmesi gerekir. Literatürde emzirenin sürdürülmesi ve güçlendirilmesinde emzirme eğitiminin önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmıştır (Tokat ve Okumuş, 2013). Bu bağlamda bu derlemenin amacı; anne sütü ve emzirmenin önemi, dünyada ve Türkiye'de emzirme durumu, emzirmenin yararları, emzirme sürecinin etkileyen faktörler, öz yeterlilik ve emzirme öz yeterlilik kavramlarını açıklamaktır.

## 2. Anne Sütü ve Emzirmenin Önemi

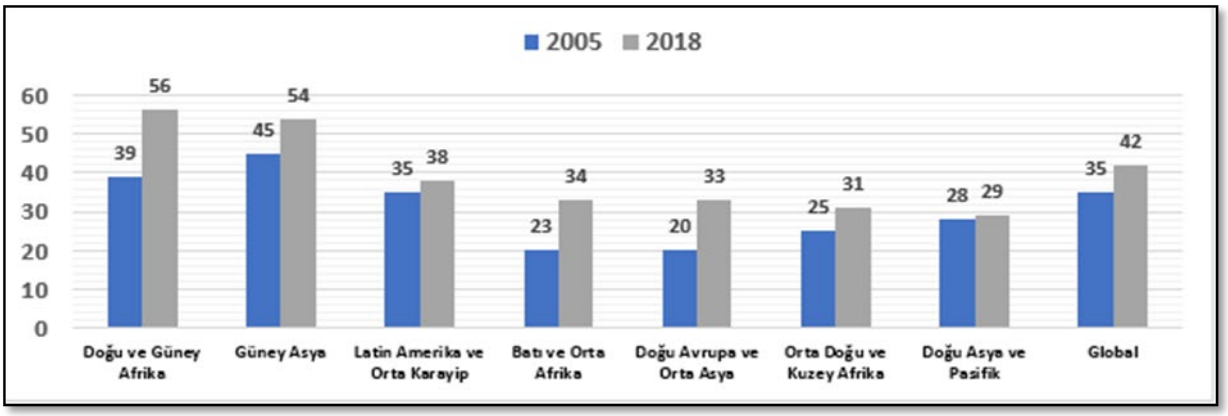
Anne sütü; yenidoğanda sağlık durumunun korunması ve geliştirilmesi, dengeli ve yeterli beslenmesinin sağlanması, sağlıklı büyüme ve gelişmenin sürdürülmesi, immün sisteminin korunması ve geliştirilmesi için gerekli olan tüm sıvı, enerji ve besin ögelerini içeren, biyo-yararlılığı yüksek, sindirimi kolay doğal bir besindir (Uzun ve ark., 2018). Emzirme, bir çocuğun ölüm, hastalık ve yoksulluğa karşı ilk aşılaması olup, annenin çocuk için fiziksel, bilişsel ve sosyal kapasitene yönelik yaptığı en kalıcı yatırımdır (Bozkurt ve Sönmez Düzkaya, 2021).

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), Birleşmiş Milletler Çocuklara Acil Yardım Fonu (UNICEF) ve Amerikan Pediatri Akademisi (AAP) anne sütünün ilk altı ay bebeğin tüm ihtiyaçlarını karşılayabilecek özellikte

olduğunu bildirmekte ve ilk altı ay sadece anne sütü ile beslenmeyi önermektedir (WHO 2017; Hannula et al., 2008). Bu amaçla DSÖ ve UNICEF anne sütü ile beslenme oranını yükseltmek için emzirmenin korunması, özendirilmesi ve desteklenmesi amacıyla 'Anne Sütünün Teşviki ve Bebek Dostu Sağlık Kuruluşları Programı' nı başlatmışlardır. Bu program 1991 yılından itibaren Türkiye'de uygulanmaktadır. Bu yaklaşım ile birçok ülkede ve ülkemizde emzirme oranlarında artış meydana gelmiştir (Ahi et al., 2019).

### *2.1. Dünyada ve Türkiye' de Emzirme Durumu*

DSÖ yenidoğanların doğum sonraki ilk bir saat içinde emzirilmeye başlamalarını ve doğum sonu ilk altı ayı boyunca su dahil başka hiçbir yiyecek veya sıvı verilmeden sadece anne sütüyle beslenmelerini önermektedir (WHO, 2021). Fakat doğumdan sonraki ilk bir saatlik zaman dilimi İçinde yenidoğanların %44'ünün emzirilmeye başlandığı ve ilk altı ayda %42'sinin sadece anne sütü ile beslendiği bildirilmektedir (UNİCEF, 2019). UNICEF' in 2005-2018 yılları arasında küresel nüfusun %74'ünü kapsayan karşılaştırılabilir verileri ile 80 ülkenin analiz sonuçlarını değerlendirdiği rapora göre ilk altı ay sadece anne sütü ile beslemede kazanımların olduğu görülmüştür (UNİCEF, 2019). Bu verilerin yıllara göre değişimi Şekil 1'de verilmiştir.




**Şekil 1:** UNICEF bölgelerine göre ilk altı ay sadece anne sütü verme yüzdelerinin 2005 ve 2018 yılları arasında değişimi

Küresel Emzirme Karnesine (2021) göre ise ilk altı ayda sadece anne sütü ile beslenen bebeklerin dünyadaki oranı %44; Mısır'da %40, ABD'de %35, Meksika'da %29, Irak'da %26, Çin'de %21, Ukrayna'da %20, Hindistan'da %58 olduğu rapor edilmiştir. Tüm ülkelerde genel olarak doğum sonrası emzirmeye başlama oranları yüksektir fakat ilk altı aylık zaman diliminde sadece anne sütü ile besleme oranlarının kademelei olarak düştüğü ve bebeklerin altıncı ayına geldiğinde ise mevcut durumun bayağı düşük olduğu bildirilmektedir (WHO & UNICEF, 2021).

Ülkemizde ise Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırmalarının (TNSA) 2018 yılı raporu emzirme göstergelerine göre; emzirilen çocukların %50' si doğumdan sonra ilk bir saatlik zaman dilimi içinde emzirilmeye başlanmış ve %70'i doğumdan sonraki ilk 24 saatte emzirilmiştir. Toplam emzirme süresinin (ortanca ay) 16,7 olduğu bildirilmektedir (TNSA, 2018). TNSA verilerine ilişkin 1993-2018 yılları arasında beş yıllık aralıklarla yapılan izlemlerde genel olarak artış olduğu görülmektedir. 1993-2018 yılları arasındaki emzirme göstergelerindeki değişim Tablo 1'de gösterilmektedir.

**Tablo 1. Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (TNSA) 1993 ve 2018 Yılları Arasındaki Verilerin Emzirme Açısından Karşılaştırılması**
(TNSA 1993; 1998; 2003; 2008; 2013; 2018)

| | TNSA/ 1993 | TNSA/ 1998 | TNSA/ 2003 | TNSA/ 2008 | TNSA/ 2013 | TNSA/ 2018 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Bir süre emzirilen (%)** | 95.2 | 95.2 | 96.8 | 96.7 | 96.4 | 97.8 |
| **İlk 1 saatte emzirilen (%)** | 19.9 | 51.8 | 53.9 | 39.0 | 49.9 | 71.3 |
| **İlk 6 ay sadece anne sütü alma (%)** | 10.4 | 10.7 | 20.8 | 41.6 | 30.1 | 40.7 |
| **20-23 ayda emzirilen (%)** | - | - | 24.3 | 21.6 | 33.9 | 33.5 |
| **Sadece anne sütü alma süresi (ortanca ay)** | 0.5 | 0.4 | 0.7 | 1.8 | 1.2 | 1.8 |
| **Toplam emzirme süresi (ortanca ay)** | 11.9 | 12.0 | 14.0 | 16.0 | 16.7 | 16.7 |

### *2.2. Emzirmenin Yararları*

Emzirme anne, yenidoğan, aile, çevre, sosyal ve ekonomik yönden önemli katkıları olmakta ve desteklenmesi önerilmektedir (Topal ve ark., 2017; Uzun ve ark., 2018).

#### *2.2.1. Anne İçin Yararları*

Emzirmenin anneler üzerinde de kısa ve uzun dönemli birçok faydası vardır. Emzirme ile salgılanan oksitosin hormonu postpartum dönemde uterus involüsyonunu hızlandırarak uterusun eski haline dönmesine yardımcı olur, anneyi aşırı kan kaybından ve anemiden korur (Sobhy et al., 2004). Bazı şartlarla birlikte ilk 6 ay boyunca sadece anne sütü verilen bebeklerin annelerinde laktasyon amenoresine bağlı olarak ovülasyon ve menstrüasyon döngüsünün gerçekleşmesi gecikir. Buna bağlı olarak annenin demir depoları korunur (Chowdhury ve ark. 2015). Emzirme, kadının günlük enerji gereksinimi yaklaşık 500-600 kalori arttır ve kilo vermeyi kolaylaştırır. Sağlıklı ve doğru beslenen anne, emzirme sırasında enerji harcadığından ve süt üretimi için yağ dokusu kullanıldığından daha kolay kilo verir (Chowdhury ve ark. 2015). Gebelik geçiren ve emziren kadınlarda osteoporoz görülme oranı daha azdır. Emziren kadınlarda premenapozal dönemde meme kanseri, over ve uterus kanseri riski daha düşüktür (Chowdhury ve ark. 2015; Jordan ve ark. 2017). Başarılı bir şekilde emzirme, annenin özgüvenini arttırır. Annelerin annelik rollerine uyumunu kolaylaştırarak annelik duygusunun güçlenmesine neden olur. Bu durum süt verimini de olumlu yönde etkiler. Emzirme, anne ile bebek arasındaki bağı güçlendirir (Nadem ve Nadem 2017, Işık ve ark., 2018; Samur, 2010).

#### *2.2.2. Bebek İçin Yararları*

Anne sütü sadece bebek ve çocuk sağlığı değil, erişkin sağlığında da önemli bir yere sahip olduğunu kanıtlamıştır. Anne sütü yaşamın ilk ve en mükemmel fonksiyonel besinidir (Aslan ve Semiloğlu, 2017). Bebeğin immün sisteminin gelişmesi ve güçlenmesine katkı sağlarken immünolojik olarak da koruma sağlar. Alt solunum yolu enfeksiyonları, nekrotizan enterokolit, otitis media, bakteriyel menenjit, allerjik hastalıklar, idrar yolu enfeksiyonları, ani bebek ölümü sendromu, insuline bağımlı diyabet, ishal, lenfomalar, obezite, Crohn's hastalığı, ülseratif kolit ve kronik gastroentestinal hastalıklardan koruduğu bildirilmiştir (Aslan ve Semiloğlu, 2017). Viral, bakteriyel ve Ig A, bakterilerin barsak duvarına yapışmasını önler ve bebeği barsak enfeksiyonlarından korur (Uraş, 2017). Anne sütüne bakteri bulaşmamıştır ve sterildir. Anne sütü ile beslenme, bebek morbiditesinin ve mortalitesinin azaltılmasında önemli ölçüde etkilidir. Annenin bağışık olduğu bazı bulaşıcı hastalıklara (kızamık, kızamıkçık vb) karşı bebeği korur (Aslan ve Semiloğlu, 2017). Anne sütünün bileşimi bebeğin besin gereksinimini karşılayacak biçimde zamanla değişir ve bebeğin büyümesi için ideal oranda elektrolit ve mineral bileşimi içerir. Anne sütündeki proteinlerin tipi bebek için daha

idealdir ve daha az alerjik reaksiyona neden olur. Ek olaral içeriğindeki metionin ve sistein aminoasit oranı bebekliğin erken aylarında hızlı beyin gelişimi için ideal orandadır. Anne sütü inek sütüne olan intoleransı ve alerjiyi azaltır. (Yang et al., 2009). Anne sütü hazır mamaya göre eser elementlerin (Çinko vb) daha iyi dengelenmesini sağlar. Anne sütünde bulunan prebiyotik ve probiyotikler bebekte sindirimi kolaylaştırır, ishal ve kabızlığı önler (Ballard & Morrow, 2013). Emzirme sırasında bebek tarafından algılanan annenin bebeğine dokunuşu, vücudunun kokusu, kalp atışları ve sütünün tadı gibi uyarılar anne- bebek ilişkisini güçlendirir (Bolat ve ark., 2011; Whitehouse vd., 2011)

### *2.2.3. Emzirmenin Ekonomik Açıdan Yararları*

Anne sütü ve emzirmenin sadece bireysel sağlık yararına değil aynı zamanda sosyal ve ekonomik yararları da bulunmaktadır. Emzirme hem annede hem bebekte akut ve kronik hastalıkların gelişimini önler (Rollins ve ark. 2016). Anne sütü ile beslenen bebeklerde formül süt ile beslenen bebeklere göre enfeksiyonlar başta olmak üzere birçok hastalık riski daha düşüktür (Topal ve ark., 2017; Bolat ve ark., 2011). Kolay uygulanabilir olması, uygun olması, daima hazır olması ve uygun ısıda olması aile bütçesine katkı sağlar. Emzirme, beslenme maliyetini ve hazırlama için harcanan zamanı da azaltır. Anne sütü ile beslenmede yapay beslenmeye göre atık içermediğinden çevre kirliliğini azaltmaktadır (Rollins ve ark. 2016).

### 2.3. Emzirme Sürecini Etkileyen Faktörler

Bebeklerde yeterli ve etkili emmenin sağlanması için pediatri hemşiresinin emzirmeyi etkileyen faktörleri bilmesi ve bu faktörlere yönelik girişim planlanması yapması gerekir. Emzirmeyi etkileyen faktörler; anneye ve bebeğe ait faktörler ile çevresel/toplumsal ve diğer faktörler olmak üzere gruplandırılmış ve Tablo 1'de verilmiştir (Sağlık Bakanlığı, 2015; Türk Neonatoloji Derneği, 2018).

**Tablo 2. Emzirme Sürecini Etkileyen Faktörler (Sağlık Bakanlığı, 2015; Türk Neonatoloji Derneği, 2018)**

| |
|---|
| ***Anneye Ait Faktörler*** |
| ▪ Annenin yaşı, eğitim seviyesi ve sigara içme durumu<br>▪ Annede yorgunluk, stres, depresyon varlığı<br>▪ Annenin hastalık ve/ veya ilaç kullanma durumu<br>▪ Bakım eksikliği ve beslenme pozisyonu bilgisizliği nedeniyle meme ucunda oluşan yaralar<br>▪ Annenin emzirmeyi zaman alıcı olarak ifade etmesi<br>▪ Annenin işe başlaması<br>▪ Annenin sütünün yetersiz olması (gerçek ya da algı)<br>▪ Annenin anne sütü- emzirme hakkında bilgisi<br>▪ Annenin emzirme niyeti/isteği |
| ***Bebeğe Ait Faktörler*** |
| ▪ Doğum şekli (normal/sezaryen doğum),<br>▪ Bebeklerin prematüre ve düşük doğum ağırlıklı doğması<br>▪ Emme refleksinin olmaması ya da zayıf olması<br>▪ Emme refleksinin olmaması ya da zayıf olmas<br>▪ Bebeğin sağlık problemlerinin olması<br>▪ Bebeklerin yoğun bakım ünitesinde tedavi görme<br>▪ Zorunluluğu nedeniyle anneden ayrı kalması |
| ***Çevresel-Toplumsal Faktörler*** |
| ▪ Toplumun emzirmeye karşı tutumu, inanışları<br>▪ Kültürel değişim,<br>▪ Kadının özgürlük anlayışı,<br>▪ Emzirme ile ilgili hastane politikaları ve ulusal sağlık politikaları,<br>▪ Sağlık personelinin bu konudaki bilgi ve ilgi düzeyi,<br>▪ Mama kullanımına ile ilgili yasanın yürürlüğe girmesi<br>▪ Kitle iletişim araçlarıdır. |
| ***Diğer Faktörler*** |
| ▪ Emzik kullanımı<br>▪ Sosyal destek |

## 3. Öz Yeterlilik Kavramı

### 3.1 Albert Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı

Bandura ilk olarak 1977 yılında 'Sosyal Öğrenme Kuramı' nı oluşturmuştur. Sosyal öğrenme kuramının temel ilkesi; '*İnsanlar başkasının davranışlarını gözleyerek ve bunlardan bir sonuç çıkararak öğrenebilirler.*' olarak tanımlanmıştır (Bandura, 1977). Sosyal öğrenme kuramı bilişsel ve davranışsal öğrenme teorileri arasında bir köprü oluşturmaktadır. Bandura 1986 yılında öğrenmede bilişsel sürecin önemini fark ederek 'Sosyal Bilişsel Kuramı' nı oluşturmuştur. Bandura'ya göre bireyin bir davranışı ortaya koyması için hem bilişsel hem de çevresel faktörler tarafından etkilenmesi gerekmektedir. Bireyin davranışına yönelik algıladığı öz yeterlilik algısı bilişsel faktörlerden birisidir. Bandura' nın Sosyal Bilişsel Kuramı öz yeterlilik kavramının ve etkileyen faktörlerin ilk kez tanımlandığı kuramdır (Bandura, 1989).

Bandura' ya öz yeterlilik inancını '*Bireyin belli bir performansa ulaşabilmelesini sağlayacak eylemleri örgütleme ve sergileme becerisi ile ilgili yargıları*' olarak tanımlamaktadır. Öz yeterlilik, bireyin kendisine verilen işi organize edebilme ve başarabilme yeteneği ile ilgili çıkarımları olup bireyin belli bir eylemi başarabileceğine dair kendi becerilerine olan inancıdır (Bandura, 1994). Bu inanç ne kadar güçlü olursa, birey amacına ulaşmak için daha fazla çaba sarf edecektir. Öz yeterlilik algısı bireyin bir aktivite için hissedeceği motivasyonun temel belirleyicisidir. Öz yeterlilik algısı güçlü olan insanlar zor işlerde ve olaylarda daha rahat, güvenli ve güçlü olmaktadır. Başarısızlıkla karşılaştıklarında daha çok çaba sarf ederek sorunu ortadan kaldırmaya çalışmaktadırlar. Fakat algısı güçlü olmayan insanlar, olayları göründüğünden zor olduğunu düşünür ve karşılaştıkları problemlere çözüm bulamamaktadırlar (Bandura, 1994; Bandura, 1998).

Öz yeterlilik algısını etkileyen dört bilgi kaynağı bulunmaktadır. ***Bu dört bilgi kaynağı;***

**1. Davranışa Özgü Bireyin Önceki Deneyimleri;** Bireyin bir davranış konusunda deneyim sahibi olması hissedeceği öz yeterlilik algısını etkileyecektir. Burada önemli olan bireyin nasıl bir deneyime sahip olduğudur. Eğer birey daha önce sorunlara hep kolay yol ile çözüm bulmuşsa bundan sonra daha böyle olmasını bekleyecektir.

**2. Davranışa İlişkin Diğer Bireylerin Deneyimlerine Tanık Olma;** Kişiler kendi durumuna benzer durumda olan bireyleri model alarak etkilenmektedir. Eğer birey model aldığı kişilerin çaba sonucunda başarıya ulaşmalarına tanık olmuşsa öz yeterliliği olumlu yönde etkilenecektir fakat olumsuz bir örnek ile karşılaşırsa ters yönde etki yaratacaktır.

**3. Davranışa İlişkin Çevrenin Desteği;** Sosyal inanç insanların inançlarını güçlendirmek üçüncü bir yoldur. Sosyal çevre tarafından davranışı başarı ile yere getirebilme konusunda desteklenmek kişinin sonuca ulaşmada daha çok çaba sarf etmesine neden olacaktır.

**4. Davranışa özgü bireyin psikolojik durumudur;** Bireylerin ruh halı hissedilen kişisel öz yeterliliğin belirleyicisidir. Olumlu psikolojik durum öz yeterliliği artırırken, olumsuz psikolojik durum öz yeterliliği azaltmaktadır (Mızrak Şahin, 2014).

Bireyin bir davranışı yerine getirebilmesi için sadece davranış konusunda yeteri kadar bilgiye sahip olması değil, davranışa ilişkin öz yeterlilik algısının da yeterli olması gerekmektedir. Örneğin: bir anne bebeğin meme ucunu doğru bir şekilde tutmasının meme ucu çatlakların gelişimini önlediği konusunda bilgi sahibi olabilir, fakat kendisinin bu işi yeterli ve iyi bir şekilde yapamadığını hissetmektedir. Bu his, annenin bebeği memeye doğru bir şekilde tutma davranışını başarı ile gerçekleştirmesini engelleyecek ve anne kendisini yetersiz hissedecektir. Emzirme davranışı başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Sonuç olarak davranışın başarı ile sonuçlanması için annenin emzirme konusunda kendini yeterli hissetmesi gerekmektedir (Bandura, 2004).

### 3.2. Emzirme Öz Yeterlilik Kavramı

Dennis ve Faux, Bandura'nın öz yeterlilik kavramını tanımlamasından etkilenmiş ve 1999 yılında Emzirme Öz Yeterlilik Algısı' nın kaynaklarını ve etkileyen faktörlerini tanımlayarak 'Emzirme Öz

Yeterlilik Kuramını' geliştirmişlerdir. Emzirme öz yeterlilik algısı annenin emzirmeye yönelik hissettiği yeterliliktir (Dennis & Faux, 1999; Aluş Tokat, 2009) Annenin emzirmeye başlayıp başlamayacağını, bunun için ne kadar çaba göstereceğini, emzirmeye ilişkin düşüncelerini ve emzirme sürecinde karşılaşacağı güçlük ve sorunlar ile baş edebilme becerisini, emzirme güçlüklerine duygusal olarak nasıl cevap verdiğini gösteren bir durumdur (Dennis & Faux, 1999).

Öz yeterlilik algısı, bireyin sakınacağı ve yapacağı aktiviteleri belirlemede önemli bir etkendir. Dennis'e göre annenin emzirme öz yeterlilik algısı; annenin emzirip emzirmeyeceğini, bu durum için ne kadar çaba göstereceği, emzirme ile ilişkin düşüncelerini ve duygusal olarak emzirme sürecinde karsılaşacağı zorluklar ile bas edebilmesini göstermektedir (Dennis & Faux, 1999). Öz yeterliliği yüksek olan anneler zorluklarla karşılaştılarında kendilerini cesaretlendirerek pozitif düşünüp olayları çözmeye çalışmaktadır. Bu anneler emzirmeyi daha çok tercih etmekte, daha cesur olmakta ve zorluklarla karşılaştıklarında pozitif davranmaktadırlar (Dennis & Faux, 1999; Aluş Tokat, 2009). Birçok annel erken dönemde anne sütü ile beslemeyi sonlandırmaktadır. Bu durumun en sık rastlanan nedenleri; annelerin emzirme konusunda yeterli olmadıklarına inanmaları, emzirmede güçlükler ile karşılaşmaları ve özellikle doğumsonu dönemde ortaya çıkan ruhsal sorunlarla başa çıkmakta zorlanmalarıdır. (Wojnar, 2004). Emzirme sürecini ve etkinliğini olumsuz etkileyen önemli nedenlerden birisi de annelerin kendilerini emzirme konusunda yeterli görmemeleri ve özgüven duymamalarıdır (Blyth et al., 2002; Dennis & Faux, 1999).

Annenin emzirmeye yönelik öz yeterlilik algısı dört ana bilgi kaynağından etkilenmektedir. Pediatri hemşiresi öz yeterliliği geliştirmek için bu faktörleri göz önünde bulundurulmalıdır. ***Bu bilgi kaynakları;***

1. **Annenin Önceki Deneyimleri:** Annenin yaşadığı olumlu ve olumsuz deneyimler şu anda ki emzirme başarısı için harcanan çabayı ve sonucu etkileyebilmektedir. Annenin geçmişteki başarılı emzirme deneyimleri emzirmeye devam etmede etkili olabilmektedir (Bandura, 1994; Dennis 2002).

**2. Annenin Başkalarından Gördüğü Örnekler:** Bu konuda deneyimi olmayan bir annenin çevresinde emzirmeye yönelik başarılı olan diğer kişileri görmesi ve onları izlemesi öz yeterliliklerini artırabilmektedir. Bu açıdan rol model çok önemlidir. Örneğin, aile üyeleri ve arkadaşlarından başarılı emzirme deneyimi olan anneler genellikle emzirmeyi tercih edecek ve başarılı olacaklardır. Oysa bir bebeğin emzirilmesini daha önce hiç görmeyen bir annenin, emzirme uygulamalarında beceriksizlik ve sıkıntı hissini yaşadıkları rapor edilmiştir (Baisch et al., 1989; Dennis 2002).

**3. Çevrenin Desteği:** Sözel ve sosyal destek, annenin kendisini güçlü hissetmesini etkileyen önemli bir faktördür. Başarılı bir performans için, annenin inancını artırmada gerçekçi olma, sözel destek ve güven sağlama önemli bir etken olabilmektedir (Bandura, 1989; Dennis 2003).

**4. Annenin Psikolojik Durumu:** Duygusal rahatlama başarıda önemli bir faktördür. Anksiyete doğrudan süt salgılama refleksini uyararak anne sütü üretimini etkiler. Bu yüzden emziren annelerde duygusal rahatlık önemlidir (Bandura, 2004; Dennis 2002; Raj & Plichta, 1998).

**4. Emzirme Öz Yeterliliği Artırmada Hemşirenin Rolü**

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi' ne göre toplumdaki herkesin emzirme konusunda bilgilendirilmesi, desteklenmesi ve bu konudaki eğitim olanaklarına ulaştırılması gereklidir. DSÖ ve UNICEF'in 1989 yılında 'Emzirmenin Korunması, Özendirilmesi ve Desteklenmesinde Doğum Hizmetlerinin Rolü' ne ilişkin 10 öneri yayınlamıştır. Bu 10 öneri hastanede veya evde olan doğumlarda annelerin bebeklerini anne sütü ile doğru şekilde beslemelerine yöneliktir. Ek olarak annelerin ve bebeklerin bakımına ilişkin standartlar geliştirmek üzere oluşturulmuştur. Önerilerin 2018 yılında revize edilen halinde ise emzirmeyi desteklemek için sağlık ekibi üyelerinin (ebe, hemşire ve hekimlerin) yeterli bilgi, beceri ve donanıma sahip olmaları gerektiği bildirilmiştir (WHO, 2018).

Pediatri hemşiresinin emzirme eğitim ve danışmanlığı yapması görev yetki ve sorumlulukları arasında olduğu için emzirme konusunda eğitici rolünü uygulamalı ve bu rolü ön planda tutmalıdır (Uzun ve ark, 2018; Sousa ve ark., 2017; Toyama ve ark., 2017). Pediatri hemşiresi; bebeğin sağlığını korumak

ve geliştirmek amacı ile aileye rehberlik yapar, sağlık eğitimini planlar ve uygular (anne sütünün önemi, emzirme tekniği vb.), anne bebek arasındaki ilişkiyi güçlendirmek için ten tene teması sağlar ve emzirmeyi destekler (Swerts vd., 2016). Hemşirelerin annelere verdikleri emzirme eğitiminin annelerin emzirmeye ilişkin bilgi ve tutum düzeylerini, öz yeterliliklerini olumlu yönde etkilediği ve emzirme süresinde artış sağladığı bildirilmiştir (Bazzano vd., 2016; Aluş Tokat ve Okumuş 2013; Gözükara, 2014; Iliadou vd., 2018).

Pediatri hemşiresi emzirmeyi güçlendirmeye yönelik girişimleri doğum öncesi dönemde başlayarak, doğum sonrası dönemde hastanede ve taburcu olduktan sonra ise evde sürdürmelidir. Doğum öncesi dönem annenin emzirmeye hazırlanmasında en ideal dönemdir. En uygun zaman ise gebeliğin son trimestırıdır. Çünkü bu dönemde anne adayı kendisini emzirmeye daha yakın hisseder ve bu konuya ilgi duymaya başlar. Pediatri hemşiresi eğitime başlamadan önce verilerini toplamalı ve emzirme durumunu etkileyebilecek psikolojik, fizyolojik ve sosyo-kültürel özellikleri değerlendirmelidir. Fizyolojik değerlendirmede, meme ucu çöküklüğü olan bir anne emzirmede daha çok sorun yaşayabilir ve daha çok desteğe gereksinimi duyabilir. Annenin emzirmeye yönelik endişe ve korkusu, kendini hazır hissetmesi ve bu konudaki istekliliği ise psikolojik olarak değerlendirilmelidir. Sosyo-kültürel değerlendirmesi ise, annenin eğitimi, içinde bulunduğu çevrenin emzirmeye ilişkin tutumu ve sosyal destek gibi faktörlerden oluşur. Pediatri hemşiresinin doğumdan sonra anne-bebek etkileşimini başlatarak bebeğin aktif olduğu dönemde anneyi emmesini, emzirme sırasında annenin rahat pozisyon almasını, bebeğin memeye doğru yerleşmesini sağlamak gibi emzirmeye yönelik önemli görevleri bulunmaktadır. Emzirme konusunda annenin tüm soru ve endişeleri cevaplayarak annenin rahatlığını sağlamalı ve özgüveninin artmasına yardımcı olmalıdır. Pediatri hemşiresi hastaneden taburcu olmadan bebeğin etkin emdiğinden, annenin emzirmeyi başarılı şekilde gerçekleştirdiğinden ve emzirmeye ilişkin verilen bilgileri anladığından emin olmalıdır. Taburcu olduktan sonraki dönemde ise emzirme konusunda destek alabileceği kaynaklara ilişkin detaylı bilgi vermelidir (Alioğulları ve ark., 2016, Dennis, 2003).

Pediatri hemşirelesi annelerin emzirme öz yeterlilik algısını güçlendirmek amacı ile emzirmeye yönelik girişimleri iki aşmalı olarak planlamalıdır. Bu aşamalar;

- ***Birinci aşamada:*** Annede sosyademografik özellikleri değiştirilemeyeceği için (emziren annenin yaşı, medeni durumu, eğitim durumu ve sosyoekonomik durumu gibi) değiştirilebilir özellikleri (annenin emzirme isteği, eşi ve çevresindeki insanların desteği, emzirme bilgisi ve emzirmeye yönelik annenin öz yeterlilik algısı gibi) saptaması (Aluş & Okumuş, 2009).
- ***İkinci aşamada:*** Değiştirilebilir özellikler için uygun veri toplanması, etkili girişimlerin planlaması aşamasıdır. Bu aşamada amaç; annenin emzirmeye ilişkin var olan duyguları, emzirmeye ilişkin algıladığı yararlar, engeller, anksiyete, korku gibi duyguların belirlenerek değerlendirmesi, emzirme konusunda çevrenin (aile, akran, sağlık personeli) anneye destek olmasının sağlanması, annenin, başka emziren annelerle görüştürülmesi, annenin emzirme konusunda kendisine inanarak söz vermesinin sağlaması, öz yeterliliği arttıracak uygun bir emzirme eğitim planı geliştirmek ve uygulamaktır (Aluş & Okumuş, 2009).

Bu iki aşama emzirme eğitimi planlama ve yürütmede, emzirmeye ilişkin destek gruplar oluşturmada ve günlük klinik uygulamalarda kullanılabilir. Böylece Bandura ve Dennis'in vurguladığı gibi yalnız bir konuda bilgi vererek annenin emzirme konusunda beceri sahibi olmasını sağlamakla yetinilmemiş, o bilginin davranışa dönüşmesini sağlayacak bilişsel faktörler de ele alınmış olmaktadır. Dolayısı ile anne için düşünülen sistematik yaklaşım, anneyi bilgilendirmenin ötesinde, öz yeterlilik algısının güçlendirilmesini sağlayacak ve başarılı emzirme davranışının görülmesi ile amaca ulaşılacaktır (Aluş & Okumuş, 2009).

## SONUÇ

Emzirme başarısı interaktif bir süreç olup anne ve bebeğin ihtiyaçlarının karşılıklı tatmin olmasıyla sonuçlanır. Başarılı bir emzirme, hem annenin kendine olan güvenini artırır, hem de annelik rolünü benimsemesinde yardımcı olur (Kaneko et al., 2006). Emzirmeye başlama ve emzirme süresini; annenin yaşı, eğitimi, sosyoekonomik durumu, sigara içme durumu, çalışan bir kadın olması, kır ya da kentte yaşaması gibi kişisel özellikler; emzirmeye yaklaşımı, emzirme öz yeterliliği ve emzirmeye yönelik güven eksikliği gibi tutumsal özellikler; doğum deneyimi, ek besin desteği, annenin bebekle aynı odada bulunması ve erken taburculuk gibi hastane politikalarına yönelik özellikler; annenin destek kaynakları, emzirme konusunda geleneksel davranışları gibi faktörler etkiler (Aluş Tokat, 2009; Gözükara, 2012; Susin et al., 1999). Bu faktörlerin bazıları değiştirilemez, bazıları ise değiştirilebilir faktörlerdir. Değiştirilemeyen faktörler çok önemlidir ve hemşirenin sağlayacağı desteği bu anlamda kolaylaştırır ya da zorlaştırır. Örneğin; yaşı küçük ve düşük eğitim durumu olan bir annenin, hemşirenin emzirme konusunda anlattığı ve gösterdiği uygulamaları, hemen doğru uygulamasını beklemek gerçekçi değildir. Değiştirilebilir faktörler ise; annenin bebeğini emzirme isteği, çevredeki insanların ve eşin anneye desteği, emzirme bilgisi ve emzirmeye ilişkin annenin öz yeterlilik algısı gibi daha soyut yönler yer almaktadır. Pediatri hemşirenin emzirme başarısını gerçekten arttırabilmesi için bu faktörlere eğilmesi ve bunları değiştirmeye ve iyileştirmeye çalışması gerekmektedir. Böylece annenin emzirme konusunda bilgi sahibi olmasını sağlamanın yanı sıra o bilginin davranışa dönüşmesini sağlayacak bilişsel faktörlere de ulaşılmış olunur (Aluş Tokat, 2009; Gözükara, 2012).

## KAYNAKÇA


- Ahi S, Borlu A, Balcı E, Günay O. Bebek dostu bir hastanede doğum yapan annelerin doğumdan sonra ilk bir saatte emzirmeye başlama durumları ve ilişkili faktörler. Ahi Evran Med J. 2019;3(2):41-47.
- Alioğulları A., Yılmaz Esencan T., Ünal A., Şimşek Ç. (2016). Anne Sütünün Faydalarını Ve Emzirme Tekniklerini İçeren Görsel Mesaj İçerikli Broşür İle Annelere Verilen Eğitimin Etkinliğinin Değerlendirilmesi. Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi, 2016;19:4.
- Aluş, M. (2009). Antenatal Dönemde Verilen Eğitimin Annelerin Öz Yeterlilik Algısına ve Emzirme Başarısına Etkisi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi, İzmir, Prof. Dr. Hülya OKUMUŞ.
- Arça G, Işık H.F. (2019). Anne Sütü ve Emzirmeye İlişkin Ebe ve Hemşirenin Rolü. SBÜ Hemşirelik Dergisi 1 (3), 221-228.
- Aslan N., Selimoğlu MA. (2017). Anne Sütünün Çocuk ve Erişkin Sağlığına Etkileri Turkiye Klinikleri J Pediatr Nurs-Special Topics, 3(2):112-9
- Baisch MJ, Fox RA, Whitten E, Pajewski N. (1989) Comparison of breastfeeding attitudes and practices: low-income adolescents and adult women. The American Journal of Maternal/Child Nursing, 18: 61-71.
- Bandura A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2):191-215.
- Bandura A. (1998). Health promotion from the perspective of social cognitive theory. Psychology and Health, 1998;13:623-49.
- Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory. In E. Barnouw (Ed.), International Encyclopedia Of Communications, New York: Oxford University Press, (4), pp: 92-96.
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy, Encylopedia of Human Behaviour, Editör: Ramachaudran V.S., vol: 4, pp: 71-81.
- Bandura, A. (2004). Health promotion by social cognitive means. Health Education &

Behavior, 31, 143-164.

- Bazzano, A. N., Littrell, L., Brandt, A., Thibeau, S., Thriemer, K., & Theall, K. P. (2016). Health provider experiences with galactagogues to support breastfeeding: a cross-sectional survey. Journal of Multidisciplinary Healthcare, 9, 623.
- Blyth R. Creedy D. Dennis CL. (2002). Effect of maternal confidence onbreastfeeding duration: an application of breastfeeding self-efficacy theory. Birth, 29: 278–284.
- Bolat F., Uslu S., Bolat G., Ali Bülbül., Aralan S., Çelik M., Cömert S., Nuhoğlu A. (2011). İlk Altı Ayda Anne Sütü İle Beslenmeye Etki Eden Faktörler. Çocuk Dergisi;11(1):5-13.
- Bozkurt G, Sönmez Düzkaya D. Ülkemizde anne-çocuk beslenme durumu ve hemşire/ ebenin sorumlulukları. Dolgun G, editör. Çocuk Beslenmesinde İlk 1000 Gün ve Ebelik-Hemşirelik Yaklaşımları. 1. Baskı. Ankara: TürkiyeKlinikleri; 2021. p.1-8.
- Chowdhury, R. et al., Breastfeeding and maternal health outcomes: a systematic review and meta-analysis. Acta Paediatr. 2015 Dec; 104(Suppl 467) 96–113
- Dennis CL. (2003) Breastfeeding self efficacy scale: psychometric assessment of the short form. Journal of Obstetric, Gynecologic and Neonatal Nursing, 2: 734–743.
- Dennis, C. L., Faux S. (1999). Development and Psychometric Testing of the Breastfeeding Self-Efficacy Scale, Research in Nursing&Health, Vol.22: 399- 409.
- Dennis, C.L., (2002). Breastfeeding peer support: maternal and volunteer perceptionsfrom a randomised controlled trial. Birth, 29, 169–176.
- Ghasemi V, Simbar M, Ghasemi E, Ebadi A, Kiani Z, Keyghobad FM, Navand PH. Predictor factors of breastfeeding attitude in İranian breastfeeding mothers: A cross-sectional study. İnt J Pediatr 2019;7(3):9103-13.
- Gözükara F. (2012). Ebeveynlere Emzirmeye Yönelik Verilen Eğitim ve Danışmanlık Hizmetlerinin Emzirme Davranışına Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi. Ankara. Prof. Dr. Lale TAŞKIN.
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü (1993). Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması Ankara. Erişim Adresi: https://fs.hacettepe.edu.tr/hips/dosyalar/Araştırmalar - raporlar/1993 tnsa/93_mainreport.pdf. Erişim Tarihi: 19.05.2023
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü (1998). Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (TNSA) Ankara. Erişim Adresi: https://fs.hacettepe.edu.tr/hips/dosyalar/Araştırmalar-raporlar/1998 tnsa/TNSA_1998_ana_rapor.pdf. Erişim Tarihi: 19.05.2023
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü (2003). Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (TNSA) Ankara. Erişim Adresi: https://fs.hacettepe.edu.tr/hips/dosyalar/ Araştırmalar - raporlar/2003 tnsa/TNSA_2003_ana_rapor.pdf. Erişim Tarihi: 19.05.2023
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü (2008). Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (TNSA) Ankara. Erişim Adresi: https://fs.hacettepe.edu.tr/hips/dosyalar/ Araştırmalar - raporlar/2008 tnsa/TNSA-2008_ana_Rapor-tr.pdf. Erişim Tarihi: 19.05.2023
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü (2013). Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (TNSA) Ankara. Erişim Adresi: http://www.sck.gov.tr/wp-content/ uploads/2020/02/Turkiye-Nufus-ve-Sağlik-Arastirmasi-2013.pdf. Erişim Tarihi: 19.05.2023
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü (2018). Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (TNSA) Ankara. Erişim Adresi: http://www.sck.gov.tr/wpcontent/uploads/2020/08/TNSA2018_ana_Rapor.pdf. Erişim Tarihi: 19.05.2023

- Hannula, L., Kaunonen, M., Tarkka, M.T. (2008). A systematic review of Professional support interventions for breastfeeding. Journal of Clinical Nursing, 17(9), 1132-1143.
- Iliadou M, Lykeridou K, Prezerakos P, Swift EM, &Tziaferi SG. (2018). Measuring the effectiveness of a midwife-led education programme in terms of breastfeeding knowledge and self-efficacy, attitudes towards breastfeeding, and perceived barriers of breastfeeding among pregnant women. Mater Sociomed, 30(4):240-245.
- Işık, H. & Arça, G. (2019). Anne Sütü ve Emzirmeye İlişkin Ebe ve Hemşirenin Rolü. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Hemşirelik Dergisi, 1 (3), 221-228. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/sbuhemsirelik/issue/50916/605826
- Kaneko, A., Kaneita, Y., Yokoyama, E., et al. (2006). Factors Associated With Exclusive Breast-Feeding İn Japan: For Activities To Support Child-Rearing With Breast-Feeding, Journal of Epidemiology, 16: 57-63
- Mızrak Şahin B., (2014).Özerdoğan N. Başarılı Emzirme İçin Sosyal Bilişsel Ve Emzirme Öz Yeterlilik Kuramına Dayalı Hemşirelik Bakımı. Hemşirelikte Eğitim Ve Araştırma Dergisi, 11 (3): 11-15.
- Nadem, A., Nadem., J. (2017) Making the Decision to Breastfeeding the Baby and Its Advantages for the Woman‟s Health, American Journal Of Food science and Health, 3(5): 88-94.
- Raj, VK., Plichta, SB. (1998). The Role of Social Support in Breastfeeding Promotion: A Literatür Review. Journal of Human Lactation, 14 (1), 41-45
- Rollins, N. C., Bhandari, N., Hajeebhoy, N., Horton, S., Lutter, C. K., Martines, J. C., ... & Victora, C. G. Group, TLBS (2016). Why invest, and what it will take to improve breastfeeding practices, 491-504.
- Sağlık Bakanlığı. (2015). Emzirme Danışmanlığı El Kitabı. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Çocuk ve Ergen Sağlığı Dairesi. 2015.
- Samur G. Anne Sütü. 1st ed. Ankara: T.C. Sağlık Bakanlığı Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü Beslenme ve Fiziksel Aktiviteler Daire Başkanlığı; 2008. 24 p.
- Sobhy Sı, Mohame NA. The effect of early initiation of breast feeding on the amount of vaginal blood loss during the fourth stage of labor. The Journal of the Egyptian Public Health Association. 2004;79(1- 2):1-12
- Sousa, R., Cirino, I., Oliveria, E. (2017) Health Education to Strengthen Breastfreeding Action, International Archıvıes of Medicine, ISSN: 1755-7682.
- Susin LRO, Giugliani ER, Kummer SC, Maciel M, Simon C, da Silveira LC. (1999). Does Parental Breastfeeding Knowledge Increase Breastfeeding Rates?. Birth, 26 (3): 149-56.
- Tokat Aluş, M. ve Okumuş, H. (2013). Emzirme öz-yeterlilik algısını güçlendirmeye temelli antenatal eğitimin emzirme öz-yeterlilik algısına ve emzirme başarısına etkisi. Hemşirelikte eğitim ve Araştırma Dergisi, 10(1), 21-29.
- Topal, S., Çınar, N. & Altınkaynak, S. (2017). Emzirmenin Anne Sağlığına Yararları. Journal of Human Rhythm , 3 (1) , 25-31. https://dergipark.org.tr/en/pub/johr/issue/28442/303120
- Topal, S., Çınar, N. & Altınkaynak, S. (2017). Emzirmenin Anne Sağlığına Yararları. Journal of Human Rhythm, 3 (1), 25-31. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/johr/issue/28442/303120
- Toyama. N., Muranaka, M., Kurihara, K. (2017) Qualitative Study of Breastfeeding Support by Public Health Nurses in Japan, Scientific Research Publishing, Health, 9: 451-458.

- Türk Neonatoloji Derneği Sağlıklı Term Bebeğin Beslenmesi Rehberi 2018 Güncellemesi.
- UNICEF (2019). State of the World's Children 2019: Children, food and nutrition. Erişim Adresi: https://www.unicef.org/media/63016/file/SOWC-2019.pdf. Erişim Tarihi: 25.05.2023
- United Nations Children's Fund (UNICEF), World Health Organization (WHO). (2019). Early initiation of breastfeeding: The best start for every newborn. New York. Erişim Adresi: https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_WHO_Capture_the_moment_ EIBF_2018.pdf. Erişim Tarihi: 01.06.2023
- Uraş N. Anne sütünün oluşumu ve içeriği. Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Yenidoğan Dergisi. 2017; 2(2), 130-153.
- Uzun, K., Kolcu, M. & Kurap Öcebe, D. (2018). Anne Sütü ile Beslenmede Kanıta Dayalı Uygulamalar. Hemşirelik Bilimi Dergisi, 1 (2) , 29-32 . Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/hbd/issue/40075/460665
- Whitehouse, A. J., Robinson, M., Li, J., & Oddy, W. H. (2011). Duration of breast feeding and language ability in middle childhood. Paediatric and perinatal epidemiology, 25(1), 44-52.
- WHO (2021). Infant and young child feeding. Erişim Adresi: https://www.who.int/ news-room/fact-sheets/detail/infant-and-young-child-feeding. Erişim Tarihi: 29.05.2023
- WHO. (2017). Global guidance on ending the in appropriate promotion of foods for infants and young children. Erişim Adresi: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/260137/1/978924151347 0-eng.pdf?ua=1. Erişim Tarihi: 01.06.2023
- Wojnar D. (2004). Maternal perceptions of early breastfeeding experiences and breastfeeding outcomes. Clinical Effectiveness in Nursing, 93-100.
- Yang Y, Tsai C, Lu C. Exclusive breastfeeding and incident atopic dermatitis in childhood: a systematic review and meta-analysis of prospective cohort studies. Br J Dermatol 2009;161:373-83.

# AFET ANINDA GÖZDEN KAÇIRILAN BİR NOKTA: MEDYANIN ÇOCUK HAKLARI İHLALİ

A POINT OVERLOOKED AT THE TIME OF DISASTER: MEDIA'S VIOLATION OF CHILDREN'S RIGHTS

***Semiha DERTLİ***

Arş., Gör., Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Elazığ, TÜRKİYE

ORCID: 0000-0003-0291-8045

***Hatice ÖZDEMİR***

Öğrenci, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Elazığ, TÜRKİYE

## Özet

Afetler birçok yönden kayıplara yol açan, günlük yaşamı ciddi bir şekilde kesintiye uğratan ve toplumları birçok yönden olumsuz etkileyen insan, doğa ve teknolojik kaynaklı olaylardır. Son yıllarda meydana gelen afetler, toplumun birçok kesimini ciddi derecede zarara uğratmıştır. Toplumda afetlerden en çok etkilenen gruplardan biri de şüphesiz çocuklardır. Afetler çocukları fiziksel, psikolojik ve sosyal yönlerden oldukça olumsuz etkileyebilmekte ve etkisini uzun yıllar boyunca sürdürebilmektedir. Çocuklar yaşananları anlamlandırabilme ve çevreden gelebilecek zararlara karşı kendilerini savunmada yetersiz oldukları için afet sürecinde her yönden korunmaya ihtiyaç duymaktadırlar.

Afetlerde çocuklarla ilgili haberler toplum tarafından oldukça ilgi görmektedir. Medyanın bu dönemde çocuklara dikkat çekmesi ve gündemde tutması, hem sivil toplum kuruluşlarının, hem de resmi kurum ve kuruluşların harekete geçmesini sağlamada etkilidir. Bununla birlikte medya, afet dönemlerinde göz önünde bulunan çocukları her türlü ihmal ve istismara açık hale getirebilmekte, çocuk haklarını ve mahremiyetini de ihlal edebilmektedir. Medyanın çocuklara ilişkin haberleri, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'deki ilkeler ve mesleki düzenlemelerdeki çocuk haklarını dikkate alarak, çocuğun üstün yararını gözeterek işlemesi gerekmektedir. Medyada afet anında çocukların yüzünün, isminin, adresinin detaylandırılarak açık bir şekilde paylaşılması, çocuklar ve ailelerinin afet öncesi ve sırasında yaşadıklarının ayrıntılarıyla anlattırılması, afet anında, ambulansta ya da hastanedeki görüntülerinin açıkça yayınlanması ve bu haberlerin, dijital medya ortamlarında dolaşması ile çocuk hakları ihlal edilmektedir. Haberlerin bu doğrultuda sunulması çocuğun kişilik haklarını, özel hayatının gizliliğini ve mahremiyetini ihlal etmektedir. Ayrıca, hem çocuğun yüksek yararı ilkesi göz ardı edilmekte, hem de istismar açısından çocukları açık hedef haline getirme riski olan bu haberlerin sonuçlarının çocuğa verebileceği zararlarının dikkate alınmadığı görülmektedir.

Bu derlemenin amacı afetlerde medyada çocukların gündeme getirilmesinden dolayı oluşan çocuk hakları ihlali konusunda farkındalık oluşturmaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Afet, medya, çocuk hakları

**Abstract**

Disasters are human, natural and technological events that cause losses in many ways, seriously interrupt daily life and negatively affect societies in many ways. Disasters that have occurred in recent years have seriously damaged many segments of society. Undoubtedly, one of the groups most affected by disasters in society is children. Disasters can negatively affect children physically, psychologically and socially, and their effects can continue for many years. Children need protection in all aspects during the disaster process, as they are insufficient to make sense of what has happened and to defend themselves against the harm that may come from the environment.

News about children in disasters is of great interest to the society. The media's attention to children in this period and keeping them on the agenda is effective in enabling both non-governmental organizations and official institutions and organizations to take action. In addition, the media can expose children to all kinds of neglect and abuse during disasters, and can also violate children's rights and privacy. The media should handle the news about children, taking into account the principles of the Convention on the Rights of the Child and the rights of the child in professional regulations, and considering the best interests of the child. Children's rights are violated when the faces, names and addresses of children are shared openly in the media at the time of disaster, the children and their families are told in detail about their experiences before and during the disaster, the images of the children are broadcast openly during the disaster, in the ambulance or in the hospital, and these news are circulated in digital media. Presenting the news in this direction violates the personality rights of the child, the privacy and confidentiality of his private life. In addition, it is seen that both the principle of the best interests of the child is ignored and the harm that the results of these news reports, which have the risk of making children open targets in terms of abuse, are not taken into account.

The purpose of this review is to raise awareness about the violation of children's rights, which occurs due to the media coverage of children in disasters.

**Keywords:** Disaster, media, children's rights

# TÜRKİYE'DE AFET KONUSUNDA HEMŞİRELER İLE YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF GRADUATE THESIS WITH NURSES ON DISASTER IN TURKEY

***Semiha DERTLİ***

Arş. Gör., Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Elazığ, TÜRKİYE

ORCID No: 0000-0003-0291-8045

***Zehra ASLAN***

Öğrenci, İnönü Üniversitesi, Hemşirelik Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Malatya, TÜRKİYE

**Özet**

Bu araştırmada, Türkiye'de afetler konusunda hemşireler ile yapılmış lisansüstü tez çalışmaları incelenmiştir. Araştırmanın verileri, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı "afet", "hemşire", "deprem", "sel" anahtar kelimeleri ile taranarak toplanmıştır. Tarama sonucunda 2010-2022 yılları arasında konu ile ilgili yapılan 15 tez belirlenmiş ve tezlerin künye bilgilerine ulaşılmıştır. Tez çalışmaları; yıl, öğrenim düzeyi, araştırma deseni ve etki faktörlerine yönelik incelenerek değerlendirilmiştir. Ulusal Tez Merkezi'nde "afet", "hemşire", "deprem", "sel" anahtar kelimeleri ile yapılan tarama sonrasında, tezlerin tamamının yüksek lisans tezi olduğu belirlenmiştir. Tezlerin tamamının tanımlayıcı tipte tasarlandığı, bunlardan birinin metodolojik tipte olduğu bulunmuştur. Tezlerde; hemşirelerin afetlere hazır oluşlukları (6), afetlere hazırlıkları ve hazırlık algısı (4), hemşirelerin yeterlilikleri ve bilgi düzeyleri (4) ve afet hemşireliği yönetiminde yetkinlik (1) konularının incelendiği saptanmıştır. İncelenen tezlerde genel olarak hemşirelerin afetlere orta düzeyde hazır oldukları ve eğitim ihtiyaçlarının olduğu görülmüştür. Hemşirelerin, afet eğitimleri ve tatbikatlarına yönelik kurs, hizmet içi eğitim gibi programlarla eğitilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir. Ülkemizde afet konusunda hemşireler ile sınırlı sayıda çalışmanın olması nedeniyle daha kapsamlı ve daha geniş örneklemli çalışmaların yapılması önerilmektedir. Ayrıca hemşirelik bölümü ders müfredatında afet yönetimi dersinin yer alması ve var olan derslerin kapsamının genişletilmesi önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Afet, deprem, hemşire

**Abstract**

In this study, postgraduate thesis studies with nurses on disasters in Turkey were examined. The data of the research were collected by scanning the National Thesis Center Database of the Council of Higher Education with the keywords "disaster", "nurse", "earthquake", "flood". As a result of the scanning, 15 thesis related to the subject between the years 2010-2022 were determined and the imprint information of the theses was obtained. Thesis studies; Year, education level, research design and impact factors were examined and evaluated. After scanning with the keywords "disaster", "nurse", "earthquake", "flood" in the National Thesis Center, it was determined that all theses were master's thesis. It was found that all theses were designed in descriptive type, one of them was methodological type. In theses; nurses' preparedness for disasters (6), preparedness for disasters and perception of preparedness (4), nurses' competencies and knowledge levels (4) and competency in

disaster nursing management (1) were examined. In the theses examined, it was observed that nurses were generally prepared for disasters at a moderate level and they had training needs. Nurses need to be trained and supported by programs such as courses and in-service training for disaster training and exercises. Due to the limited number of studies with nurses on disaster in our country, it is recommended to conduct more comprehensive studies with larger samples. In addition, it can be suggested to include disaster management course in the curriculum of the nursing department and to expand the scope of existing courses.

**Keywords:** Disaster, earthquake, nurse

# MUSCLE AND SKELETON DISEASES IN CHILDREN

***Halil İbrahim TAŞDEMİR***

Asst. Prof. Dr., Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Bucak Health College, Adem Tolunay Campus No: 58, PK:15325 Bucak/Burdur-Turkey, ORCID No: 0000-0001-9893-356X

## ABSTRACT

The muscle and skeleton system in children forms the fundamental elements of their growth and development processes. This system not only enables children's mobility but also assists in maintaining the structure and functions of their bodies. Muscle and skeleton diseases in children can have significant implications on their overall health and well-being. Understanding the importance of this system, recognizing the differences in children, and addressing key points are crucial in the management of these conditions. The muscle and skeleton system plays a pivotal role in supporting the physical activities and motor development of children. It provides the necessary framework for the body, allowing movements such as crawling, walking, and running. Any disruption in this system can lead to impairments in mobility, physical function, and overall quality of life for children. Children differ from adults in terms of their anatomical structures, physiological processes, and disease patterns. Their growing bodies are characterized by ongoing bone remodeling, cartilage development, and musculoskeletal maturation. In the diagnosis and management of muscle and skeleton diseases in children, several key points must be considered. Firstly, early detection and intervention are crucial to prevent long-term complications and optimize outcomes. Regular screenings, clinical evaluations, and appropriate imaging techniques can aid in early identification of these conditions. Secondly, multidisciplinary approaches involving pediatricians, orthopedic specialists, physical therapists, and other healthcare professionals are essential for comprehensive assessment and individualized treatment plans. Finally, ongoing monitoring and follow-up care are necessary to track the progress of treatment, accommodate growth-related changes, and ensure optimal musculoskeletal health in children. Muscle and skeleton diseases in children require special attention due to their unique importance and characteristics in pediatric populations. Understanding the significance of the muscle and skeleton system, recognizing the differences in children, and addressing key points in the diagnosis and management of these conditions are vital for promoting the well-being and functional abilities of affected children. By implementing early interventions and comprehensive care, healthcare professionals can support optimal musculoskeletal health and overall development in children.

**Key Words:** Pediatric, Musculoskeletal, Disorders, Children, Muscle

## Introduction

Muscle and skeletal diseases encompass a broad spectrum of disorders that can affect children, leading to various challenges in their physical development and overall well-being. These conditions can range from congenital abnormalities to genetic disorders and acquired diseases. Understanding the different types of muscle and skeletal diseases in children is crucial for early diagnosis, appropriate management, and improving the quality of life for affected children. This article provides an overview of some common muscle and skeletal diseases in children, including their causes, symptoms, and available treatment options.

Developmental dysplasia of the hip (DDH) is a dynamic disease in which the structures that make up the hip are normal during their intrauterine formation, but subsequently show structural deterioration for various reasons. Congenital hip dislocation was defined as congenital femoral head being outside the acetabulum . However, the term "developmental dysplasia of the hip (DDH)" is now used more

commonly instead of "congenital hip dislocation" because hip dislocation does not always occur congenital . The term DDH includes all known forms of the disease (complete dislocation, incomplete dislocation, dysplasia) (Neyzi & Ertuğrul, 2010)

Both the acetabulum and the proximal of the femoral head for proper development of the femur. It must be located in the acetabulum . in DDH The relationship between the femoral head and the acetabulum is impaired or absent, and therefore the acetabulum and proximal defective structural formation in the femur worsens as treatment is delayed. (Razi, 2008) It is predicted that the incidence of DDH , which is reported to be seen at an average rate of 1 per 1000 live births in some orthopedic written sources, is between 5 and 15 per 1000 live births in Turkey. (Conk et al. 2013; Baybek , 2010)

**Treatment and Nursing Care;** In the treatment of DDH, the aim is to fix the hip joint anatomically as soon as possible, and by maintaining this, the acetabulum and proximal To ensure the normal development of the femur , permanent acetabular or femoral to relieve dysplasia and femoral head To provide the patient with a functional hip joint for life by preventing the occurrence of avascular necrosis (AVN). The later the diagnosis is made, the higher the complexity of the interventions and the risk of complications, and the lower the chance of success. In the treatment of DDH, especially the first 2-3 months of life is the golden period. In the first 6 months , treatment is performed with dynamic or static orthoses that keep the hip in abduction and flexion . In the treatment of DDH, the application of copious tweezers has no place. Pavlik bandage application or Pavlik method, which is a dynamic method, is primarily preferred. Ilfeld-Craig and Von, who are static orthoses Rosen It has also been stated that orthoses have high success and low complication rates. ( Behrman et al, 2008; Razi, 2008)

*Talipes Varus :* inward turning of the heel. *Talipes Valgus :* outward turning of the heel. *Talipes Equinus :* Plantar with big toes down from heel to be flexed . *Talipes Calcaneus: It is the turning of* the big toes from the heel upwards (Hasanoğlu and Ark ., 2010). It is often seen in combination. The most common talipes equinovarus . It is seen at a rate of 1/1000 and 2 times more in boys than girls. alone, chromosomal abnormality, SP, spina bifida may be seen with defects. Abnormal intrauterine position? Neuromuscular-vascular problems are known to be in the etiology of genetic factors ( Conk et al. 2013).

**Treatment and Nursing Care;** Serial plastering is done. In newborns , it is changed every few days in the first 2 weeks, and every 1-2 weeks in the following weeks. If there is no improvement by the end of the 3rd month, surgical treatment is applied.

this deformity, which is noticed immediately after birth, the front part of the foot is curved inward. The heel is normal, or in advanced cases valgus is in position. Intrauterine compression (for example, oligohydramnios ) is thought to be related, but this has not been proven. Neuromuscular diseases (for example, spinal dysraphism ). Its incidence is between 1 and 2 per 2,000 live births. It is more one-sided. The male to female ratio is equal. frequently developmental hip dysplasia and muscular torticollis (curved neck). (Razi, 2008; Baybek , 2010)

The deformity is rarely rigid (solid). rigid Despite the correction maneuver in the deformity , the foot resists this and does not straighten. On the inside of the foot abductor hallucis muscle it feels tense. rigid deformities This issue should be investigated as it may be associated with syndromes . not infrequently internal rotation defect in the tibia It also happens together and causes the foot to look more inward. (Hasanoglu et al ., 2010)

**Treatment and Nursing Care;** Treatment depends on the degree of flexibility of the foot. If the foot can be easily returned to its normal position , it can be corrected with passive stretching exercises. The baby's heel is held steady, the front of the foot is moved outward and held in this way for 5 seconds. Serial casting is performed in cases that do not improve with exercise within three months. (Törüner and Büyükgönenç 2012)

the inside of a foot that is on the ground, it is noticed that the middle part of the foot between the heel and the toes does not touch the ground and forms an arc . This includes the inner longitudinal arch (medial longitudinal arch). There is also an external longitudinal arch consisting of the fifth metatarsal head, cuboid bone and heel bone. A similar arc is formed by the heads of the metatarsal bones of the foot (transverse arch, transverse arch). (Hasanoğlu et al ., 2010; Baybek , 2010)

A triangular structure formed by the first and fifth metatarsal heads and the heel meets the load reflected on the foot . Among the inner, outer and transverse arches that complete this triangular structure, the most important structure is the inner longitudinal arch. In this arch, the cases where the arch decreases are called flat feet, and the cases where it increases are called hollow soles. ( Conk et al. 2013)

In fact, there is no agreed clinical or radiological definition for flat feet. The normal height of the inner longitudinal arch and its lower and upper limits are unknown. The relationship of some angles measured on radiography with clinical complaints is not clear. (RAZİ, 2008; Baybek , 2010)

**Treatment and Nursing Care;** Whether treatment is required for flexible pes planus is debated. Studies have shown that flexible pes planus improves with the age of the child . pes planus If symptomatic , the need for treatment increases. Royal If there is tension in the tendon , the tendon can be stretched with serial casting or physical therapy . Corrective shoes may be recommended for children with severe symptomatic pes planus , and surgery may be recommended when the child is 8-12 years old. (Razi, 2008)

Polydactyly : Excess fingers and toes. Syndactyly : Conjoined fingers and toes. Clinodactyly: 5th finger medial or lateral is the deviation. Campodactyly: Congenital contracture of the fingers. Arachnodactyly : Fingers are longer than the hand.

Finger deformities can be seen together with many anomalies . It is recommended that babies with finger deformities be evaluated for these anomalies. It is surgically corrected under general anesthesia. In some complicated cases after surgery, there may be limitation in the movement of the fingers and curvature of the finger after the child grows up ( Baybek , 2010). Nursing care includes preparing the baby and parents for surgery, caring for the baby who has had surgery, and long-term care. (Törüner and Büyükgönenç , 2011).

Osteogenesis imperfecta (OI) is a genetic disease characterized by extensive osteoporosis, recurrent bone fractures and consequent deformities . The basic pathology is the genetic defect in the production of type 1 collagen . The increase in bone fragility is due to the defect in the production of collagen , which is the basic building block of connective and support tissue . In addition to fractures and related deformities , the disease has many symptoms related to different anatomical regions such as short stature, scoliosis , hearing loss, loose ligaments , damaged teeth, blue eye whites. (Ozdemir et al. 2008)

Osteogenesis Although the exact incidence of the different types of imperfecta is not known, it is estimated as 2-5 per 100,000 for type I and 1-3 per 100,000 for type II. It is thought that most mild cases continue their lives without being diagnosed. (Özdemir et al. 2008; Conk et al. 2013)

**Treatment and Nursing Care;** Osteogenesis imperfecta requires a multidisciplinary study covering treatment, rehabilitation, and orthopedic surgery. Physical therapy helps prevent osteoporosis and

strengthens muscles. Thus, it provides the development of bone density . Surgical methods and prostheses are used to prevent fractures and deformities in children with recurrent fractures. (Ozdemir et al. 2008)

It is one of the diseases that restricts the mobility and generally occurs due to the weakening of the muscles in the arms, which is not very common, but affects the quality of life most negatively for people who have the disease. The disease gives symptoms such as decreased walking and mobility, muscle weakness and almost complete loss of muscle movements in case of progression. It has not been understood why the muscles began to weaken in this way and why the disease continued to progress. (Hasanoğlu et al., 2010)

Muscular like a bodybuilder quitting sports and his muscles turning to fat In dystrophy , there is a situation where the muscles turn into fat. Since the muscles have a tight structure, it is normal for the area to be larger than normal as a result of their return to fat. The disease has only been seen in males so far and it starts at a young age (4-5). (Baybek, 2010)

and take a biopsy from the problematic area in cases such as inability to use hands, walk or have extreme difficulty in walking, not being able to climb stairs and steps, and not being able to raise their hands above the head . Problems begin to occur in the chest area, which is under pressure, and not being able to lift the arms up. A method for its treatment has not been developed yet, and it is expected that patients will be confined to a wheelchair at an advanced age and generally die at the age of 20 . Deaths occur due to the occurrence and progression of diseases such as pneumonia originating from the chest area. Medicine currently recommends physical therapy for this disease, and it is aimed to minimize the deformities of the disease with physical therapy. (Razi, 2008) Disease genes are carried in women. If there is someone in the family who has this disease, it would be the best choice for that woman to consult with a specialist doctor before she becomes pregnant, and if necessary, not to become pregnant. The son of a mother who carries the genes of this disease will have this disease 50% ( Baybek , 2010)

The majority of childhood bone tumors are benign . While malignant bone tumors constitute 2-4% of all tumors in children under the age of 15, this rate rises to 6.6% in the 15-19 age group. Osteosarcoma (54%) and Ewing sarcoma (34%) are the most common malignant bone tumors. (Smooth and Braid , 2014)

Ewing 's sarcoma; It is a disease first described by Ewing in 1942 . Although it constitutes the fourth rank with 6-10% of all primary bone tumors, it is a common tumor among pediatric tumors. Until recently, a combination of chemotherapy and radiotherapy was used in the treatment. However; Surgical treatment has been added to this combination in recent years due to the side effects of radiotherapy, especially on children, and the failure to achieve the desired success with this dual treatment. (Razi, 2008)

Osteosarcoma is the most common malignant tumor in children. Osteosarcoma peaks between the ages of 15-19, when growth is the fastest (Neyzi and Ertuğrul, 2010). Complaints such as increasing pain that does not go away with rest and medication, and hard, non-moving swelling are the most common findings. Children under 6 years of age are rarely affected. Metastases, mostly lung, can be seen in 20% of children. The treatment of patients with osteosarcoma basically consists of an operation (local therapy) and the application of a chemotherapy. Radiotherapy is ineffective. The duration of treatment is about 10-12 months. Various therapy as a result of the combination of methods and especially the introduction of intensive, standardized combination chemotherapy, a survival rate of over 60% can be reached today. After recovery, there is intensive rehabilitation and long-term orthopedic treatment. (Hasanoglu et al., 2010)

Musculoskeletal Invasive *Staphylococcus* is the most common cause of infections. *aureus It presents* as osteomyelitis, septic arthritis and pyo-myositis. Most people with these infections recover completely with appropriate treatment, adherence, and follow-up. (Geckil et al. 2013).

Metaphyseal regions of the long bones . Lower extremities are more frequently involved than the upper extremities . The diagnosis is usually made on the basis of elevated laboratory parameters and supporting anamnesis . It is most common in children aged 3-12 years. ( Lawson, 2006) Predisposing factors, especially for S. Aureus , are unhealthy physical condition, unbalanced diet and unhealthy environmental conditions. Children typically present with fever, pain, swelling, and restricted use of the extremity, typically within a few days of the onset of symptoms. ( Conk et al. 2013) Broad spectrum IV antibiotics are started. (select according to the factor and the age of the child) It continues for 3-4 weeks. Absolute bed rest and restriction of movement to the affected extremity are applied. If it does not pass, surgical intervention and removal of the dead bone and surgical drainage are performed. ( Conk et al. 2013)

A joint infection usually develops through blood from another infection site, sometimes directly due to soft tissue infection. Large joints such as hips, knees and shoulders are more affected. Its treatment is similar to that of osteomyleitis. Drainage and antibiotics are started IV for 4-6 weeks, then oral antibiotics are continued. (Lawson , 2006)

## Conclusion

Muscle and skeletal diseases in children encompass a wide range of disorders, each with its unique characteristics and challenges. Early diagnosis, appropriate treatment, and ongoing support are crucial to improving the quality of life for affected children. Continued research and advancements in diagnostic techniques and treatment modalities hold promise for better management and outcomes for children with muscle and skeletal diseases. By raising awareness and promoting collaboration among healthcare professionals, researchers, and families, we can strive for better outcomes and brighter futures for children affected by these conditions.

## References

1. Ross, M. H., & Pawlina, W. (2006). Histology: A text and atlas: with correlated cell and molecular biology (5th ed.). Baltimore, MD: Lippincott Williams and Wilkins.
2. Standing, S. (2008). Gray's anatomy: Anatomical basis of clinical practice (40th ed.). Spain: Churchill Livingstone.
3. Fox, S. I. (2008). Human physiology (10th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.
4. Dağoğlu, T., & Ovali, F. (2007). Neonatology (2nd ed.). Ankara, Turkey: Nobel Bookstores.
5. Kaymak, B., Oğuz, A. K., et al. (2011). Occupational musculoskeletal disorders: Basic science - Muscle, skeleton, and nervous system. Hacettepe Medical Journal, 42, 160-164.
6. Bullough, P. G. (2010). Orthopedic pathology (5th ed.). St. Louis, MO: Mosby.
7. Behrman, R. E., Kliegman, R. M., & Jenson, H. B. (2008). Pediatrics (Trans. Ed: Akçay, T.). Ankara, Turkey: Nobel Medicine Bookstore.
8. Altinel, L., Cagri Kose, K., Aksoy, Y., et al. (2007). Degrees of hip rotation, introversion, and sitting habits in kindergarten children. Acta Orthopaedica et Traumatologica Turcica, 41(3), 190-194.
9. Cilli, K., Tezeren, G., TAS, T., et al. (2009). School screening for scoliosis in Sivas, Turkey. Acta Orthopaedica et Traumatologica Turcica, 43(5), 426-430.
10. Ecerkale, Ö. (2006). Evaluation of symmetrigraph and orthoröntgenogram results in posture analysis (Specialization thesis). Istanbul, Turkey.

11. Ahmet Alanay. (n.d.). Skolyoz ve kifoz hakkında genel bilgiler [General information about scoliosis and kyphosis]. Retrieved from http://www.ahmetalanay.com/omurga-hastaliklari.24.skolyoz-ve-kifoz-hakkinda-genel-bilgiler.aspx
12. Karakuş, S., & Kılınç, F. (2006). Posture and sportive performance. Kastamonu Education Magazine, 14(1), 309-322.
13. Mehmet Çolak. (n.d.). Yrd. Doç. Dr. Mehmet Çolak [Assistant Professor Dr. Mehmet Çolak]. Retrieved from http://www.mersin.edu.tr/akademikb/tip-fakultesi/ortopedi-ve-traumatology-anabilim-dali/egitim/ders-notlari/yrd-doc-dr-mehmet-colak
14. Neyzi, O., & Ertuğrul, T. (Eds.). (2010). Pediatrics (4th Edition): Volume 1. Istanbul, Turkey: Nobel Medicine.
15. Conk, Z., Prime Minister, Z., & Assistant, F. (2013). Pediatric nursing. In Z. Conk, Z. Başbakkal, H. B. Yılmaz, & B. Bolışık (Eds.), Academician Medical Bookstore. Ankara, Turkey.
16. Özdemir, Ö., Kılıç, İ., Semiz, S., & Candemir, M. (2008). Osteogenesis Innovations in the treatment of imperfecta and pamidronate treatment. SDU Faculty of Medicine Derg, 15(4), 39-42.
17. Lawson, A. B. C. (2006). Musculoskeletal infections in children. Current Opinion in Orthopedics (Turkish edition).
18. Hasanoğlu, E., Fikirsel, R., & Bideci, A. (2010). Basic pediatrics, 929-931. Turkey: Gunes Type Bookstores.
19. Razi, C. H. (2008). Pediatrics, 185-218. Clinician Medical Bookstores: Turkey.
20. Bavbek, S. (2010). Current pediatrics, 9(2), 136-142.

# ENGELLİ ÇOCUĞA SAHİP ANNELERİN DEPRESYON DÜZEYLERİ, YAŞAM KALİTELERİ VE SOSYAL DESTEK ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

EXAMINATION OF THE DEPRESSION LEVELS, QUALITY OF LIFE AND SOCIAL SUPPORT PERCEPTIONS OF MOTHERS WITH DISABLED CHILDREN ACCORDING TO VARIOUS VARIABLES

***Ezgi ULU***

Doç. Dr., YDÜ Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Yakın Doğu Üniversitesi, Yakın Doğu Bulvarı, PK: 99138, Lefkoşa /KKTC, Mersin 10 – Türkiye

ORCID No: 0000-0001-6418-8995

***Metin BOZKURT***

Klinik Psikolog, Sevgi Çiçeği Dünyası Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, Ankara, Türkiye,

ORCID No: 0009-0007-2745-8184

## Özet

Bu araştırma, zihinsel ve bedensel engelli çocukların annelerinin depresyon, yaşam kalitesi ve sosyal destek algısının bazı sosyo-demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada ayrıca engelli çocuğu olan annelerde saptanan depresyon düzeyleri ile yaşam kaliteleri ve sosyal destek algıları arasındaki ilişki de incelenmiştir. Bu araştırma Ankara'da bulunan dört özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde eğitim alan 2-17 yaş aralığındaki 87 zihinsel engelli (Otizm, Down Sendromu, Zihinsel Yetersizlik) ve 65 bedensel engelli (Serebral Palsi) çocuğa sahip, 152 annenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma verileri Beck Depresyon Envanteri, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Dünya Sağlık Örgütü Yaşam Kalitesi Ölçeği Kısa Formu (WHOQOL-BREF) ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, "yüzde", "frekans", "bağımsız örneklemler için t testi", "tek yönlü varyans analizi (Anova)", "Tukey testi (HSD)" ve korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre bedensel engelli olan çocukların annelerinin yaşam kalitesi düzeyleri sosyal ilişkiler ve çevre alt boyutlarında zihinsel engelli çocuğu olan annelerden daha düşük bulunmuştur. Ayrıca çalışmaya katılan annelerden birden fazla engelli çocuğu olanların depresyon düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Engelli çocuğu olan annelerin yaşam kaliteleri ve sosyal destek algı düzeyleri arasında pozitif bir korelasyon tespit edilmiştir. Ayrıca engelli çocuğa sahip annelerin depresyon düzeyleri, yaşam kaliteleri ve sosyal destek algı düzeyleri arasında negatif bir korelasyonun mevcut olduğu bulunmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarına dayanarak, engelli çocuğu olan annelere sosyal destek ve eş desteğinin sağlanmasının, çocuklarında ve kendilerinde zamanla ortaya çıkabilecek sorunlar hakkında bilgilendirmenin engelli çocuğa sahip annelerin yaşam kaliteleri için önemli ve gerekli olduğu söylenebilir.

**Anahtar sözcükler:** Engellilik, çocuk, anne, ebeveyn, depresyon, yaşam kalitesi, sosyal destek algısı

**Abstract**

This research was carried out to determine whether the perception of depression, quality of life and social support of mothers of mentally and physically disabled children differ according to some socio-demographic characteristics. In this study, the relationship between depression levels in mothers with disabled children and their quality of life and perceptions of social support was also examined. This research was carried out with the participation of 152 mothers of 87 mentally handicapped (Autism, Down Syndrome, Intellectual Disability) and 65 physically handicapped (Cerebral Palsy) children between the ages of 2-17 who received education in four special education and rehabilitation centers in Ankara. Study data were collected with Beck Depression Inventory, Multidimensional Scale of Perceived Social Support, and World Health Organization Short Form of Quality of Life Scale (WHOQOL-BREF). In the analysis of the data obtained, "percentage", "frequency", "t-test for independent samples", "one-way analysis of variance (Anova)", "Tukey test (HSD)" and correlation analyzes were used. According to the results of the study, the quality of life levels of the mothers of children with physical disabilities were found to be lower in social relations and environment sub-dimensions than mothers with mentally retarded children. In addition, the mothers who participated in the study who had more than one disabled child had higher depression levels. A positive correlation was found between the quality of life and social support perception levels of mothers with disabled children. In addition, it was found that there was a negative correlation between depression levels, quality of life and social support perception levels of mothers with disabled children. Based on the results of this study, it can be said that providing social support and spousal support to mothers with disabled children and informing them about the problems that may arise in their children and themselves over time are important and necessary for the quality of life of mothers with disabled children.

**Key words:** Disability, child, mother, parent, depression, quality of life, perception of social support

# THE IMPACT OF MEDIA ON PEDIATRIC HEALTH AND DEVELOPMENT

***Magdalene Victor***
Cyprus International University, Faculty of Communication, Department of Visual Communication Design, Nicosia, TRNC Mersin 10 – Turkey.

***Victor Markus***
Near East University, Faculty of Medicine, Department of Medical Biochemistry, Nicosia, TRNC Mersin 10 – Turkey.

**Abstract**

The educational potential of media for young children has garnered considerable optimism, but concerns are rising regarding excessive media use during critical periods of rapid brain development in early childhood. With the increasing exposure of toddlers to a wide range of traditional and emerging media at home, so much remain unknown regarding the effects of such media bombardment on child health and development. Herein, we thoroughly review existing literature on the impact of media on toddlers' health and development. From the results of studies, excessive media use throughout the preschool years is associated with the risk of having a higher body mass index (BMI). With each additional hour per week of media use, there is an increased BMI risk. Furthermore, the evidence also indicates that heavy media use presents other problems, like sleep disruptions brought on by the reduction of melatonin production owing to exposure to blue light from screens. In the area of child development, research has linked excessive early childhood television viewing to delays in social/emotional, cognitive, and language development. Overall, by understanding the implications of media on pediatric health and implementing appropriate parental regulations, the well-being and development of children in the digital era can be optimized.

**Keywords:** media, pediatric health, child development, parental regulation.

# PEDIATRIC OBESITY AND CONSUMPTION OF ARTIFICIAL SWEETENERS

***Victor Markus***

Near East University, Faculty of Medicine, Department of Medical Biochemistry, Nicosia, TRNC
Mersin 10 – Turkey

**Abstract**

Government regulations mandating the reduction of sugar in food products have led food manufacturers to increase their utilization of artificial sweeteners as substitutes. Consequently, the consumption of these synthetic sweeteners has surged. Although listed as ingredients on food labels, manufacturers do not provide specific information regarding the quantities of these sweeteners in the products. This lack of transparency makes it challenging to determine the actual amounts of these synthetic sweeteners present in the items. Additionally, despite the perceived weight-loss benefits associated with artificial sweeteners, the prevalence of obesity continues to rise in tandem with the consumption of these sugar substitutes. Herein, the connection between childhood obesity and the use of artificial sweeteners is reviewed. Firstly, existing literature exploring the correlation between artificial sweetener usage and weight gain in children was reviewed, along with the potential mechanisms underlying their effects. While findings from epidemiological investigations focusing on pediatric populations suggested a positive relationship between the consumption of artificial sweeteners and higher body mass index (BMI), a definitive cause-and-effect relationship has yet to be established. Furthermore, the limited number of randomized controlled trials conducted on children have not provided conclusive evidence regarding the positive or negative metabolic effects of artificial sweeteners. Thus, further investigations are recommended to elucidate the potential contribution of artificial sweeteners to the global surge in pediatric obesity.

**Keywords:** pediatric obesity, food additives, artificial sweeteners, weight loss, body mass index.

# CHALLENGES AND PROBLEMS FACED BY PEDIATRIC NURSES IN IRAN: A SYSTEMATIC REVIEW

***Candan ÖZTÜRK***

Ph.D. in Nursing, Professor, Near East University, Department of Pediatric Nursing

***Pouran Varvani Farahani (Corresponding Author)***

PhD student in Pediatric Nursing, Near East University

**Abstract:**

**Aim:** Understanding the challenges and problems faced by pediatric nurses is vital for enhancing their professional practice and improving patient outcomes. This systematic review's objective is to investigate and summarize the literature already in existence regarding the challenges and problems faced by pediatric nurses in Iran.

**Methods:** This is a systematic study. A search was done on clinical trials published, Qualitative, observational, and quasi-experimental studies from January 1st 2015 to January 3st 2023 in nine scientific research databases such as PubMed, Science direct, Wiley online, Scopus, SciELO, LILACS, and Google Scholar, number of Persian databases including Magiran and SID. Using the following keywords "pediatric nursing," "challenges," "problems," "pediatric" or "children" and "Iran" in both English and Persian Our study did not include case reports, systematic reviews, or meta-analyses. Two authors independently assessed each study that satisfied the inclusion criteria in order to: 1. determine its suitability for inclusion; 2. extract data; and 3. evaluate the quality of the study. The PRISMA guidelines were followed to ensure a rigorous and transparent review process.

**Results:** Initially, 965 articles were found. 28 full-text articles that met the criteria for analysis were chosen after duplicates were removed, titles and abstracts were checked, and 909 were excluded for not meeting the inclusion criteria. The systematic review included a total of 28 articles that satisfied the inclusion requirements. The key themes covered various facets of obstacles and difficulties in providing pediatric nursing care. These included problems like failing to pay attention to the right drug administration principles, medication errors, cultural problems, moral conundrums, language barriers, and organizational limitations.

**Conclusion:** This systematic review highlights challenges faced by pediatric nurses in Iran, emphasizing the need for improvements in healthcare, education, and organizational support to enhance pediatric nursing practice. Further research to address challenges and improve pediatric nursing care in Iran.

**Key words:** pediatric, pediatric nurses, challenges, problems, Iran

## Introduction

Pediatric nursing is an essential part of healthcare services, especially in addressing the complex needs of children who are hospitalized (1). Children in hospitals are especially vulnerable because they frequently need comprehensive care for a variety of physical, mental, emotional, and developmental reasons(2). In healthcare organizations, nurses are acknowledged as the key human resource because of their critical role in enhancing patient outcomes. The first to offer this type of specialized care are pediatric nurses, but their jobs come with a number of difficulties and stressors (3) (4). Perform distressing procedures, control parental anxiety and distress, and deal with physical and behavioural misconduct are a few examples of these difficulties (5)(6). In addition, the difficulty of their work,

which includes providing for critically ill patients and dealing with staffing shortages(7). Despite these difficulties, pediatric nurses are essential to giving kids in hospitals the high-quality care they need (8). Their knowledge can have a big impact on patient outcomes because they are trained to deal with the special needs of children and their families. Health of pediatric patients continues to be a top priority for healthcare organizations, so it's critical to acknowledge and support the important work done by pediatric nurses (9).

Promoting community health is the main goal of the healthcare system, and nurses are essential to achieving this goal. Their professional role involves maximizing patient health, well-being, and the overall quality of life (10). To fulfil these responsibilities effectively, pediatric nurses require ongoing skill development, empowerment, and support (11) (12). In light of the aforementioned challenges and stressors faced by pediatric nurses in Iran (13), it is crucial to conduct a systematic review to comprehensively assess the existing literature on this subject.

The purpose of this systematic review is to recognize and categorize the difficulties and issues faced by Iranian pediatric nurses. By exploring these challenges, we can address the unique needs and concerns of pediatric nurses, promote their professional development, and ultimately optimize patient care. Furthermore, understanding the specific challenges encountered by pediatric nurses in Iran will aid in the allocation of resources, development of targeted interventions, and improvement of the work environment for these healthcare professionals.

## Materials and Methods

This is a systematic review aimed at investigating published clinical trials, observational, quasi-experimental, and qualitative investigations from January 1st, 2015 to May 3rd, 2023, in nine scientific research databases, including PubMed, ScienceDirect, Wiley Online, Scopus, SciELO, LILACS, and Google Scholar, as well as a number of Persian databases, including Magiran and SID. The keywords used in English and Persian were as "pediatric nursing," "challenges," "problems," and "Iran" .The initial search yielded 965 articles, out of which 909 were removed for not meeting the inclusion criteria, leaving 28 articles for analysis. Two authors independently assessed each study that satisfied the inclusion criteria to determine its suitability for inclusion, extract data, and evaluate the quality of the study. They screened the abstracts and full texts of papers that seemed to meet the inclusion criteria before applying the inclusion/exclusion criteria to the studies. Studies were eligible for inclusion if they: 1) were clinical trials, observational, quasi-experimental, and qualitative studies; 2) Studies involving pediatric nurses working in any healthcare setting in Iran; 3) Studies that specifically address the challenges and problems faced by pediatric nurses in Iran; 4) were published from 2015 to 2023 in English and Persian; and 5) had a code of ethics. Exclusion criteria were: 1) lack of access to full texts, 2) individual case reports, systematic reviews, and meta-analyses, and 3) unrelated objectives. The PRISMA guidelines were followed to ensure a rigorous and transparent review process.

In order to ensure comprehensive coverage of relevant articles, a thorough manual search of relevant publications was conducted. The screening process was carried out using Rayyan, and citations were compiled and checked for duplicates using EndNote X7 (Clarivate Analytics) (Qatar Computing Research Institute). Data was extracted from the final set of included full texts, encompassing information such as the first author, year of publication, study design, purpose, sample size, participant demographics, study setting, challenges and problems faced by pediatric nurses, duration of the studies, intervention used to the challenges and problems, and the reported outcomes associated with the challenges and problems pediatric nurses in Iran.

## Results

Figure 1 presents an overview of the search strategy's outcomes. Initially, 965 articles were identified, and after removing 25 duplicates, 940 references remained. 31 articles met the initial inclusion criteria based on their titles, abstracts, and full texts in both English and Persian. The inclusion and exclusion criteria were then carefully reviewed for the full texts of these 31 articles, resulting in the exclusion of 3 papers. Ultimately, 28 papers were included in this study, and information was systematically extracted from each paper, as presented in Table 1 which includes data on trial intervention, study design, participant demographics, outcome measurements, and key findings. The reviews that made up this study were carried out in various pediatric wards. Of the 28 studies included, 18 were Qualitative study (16), and one study used Descriptive Studies (12). The reviews that made up this study were carried out in various pediatric wards.The studies' total sample sizes ranged from 15 to 423 subjects, with 17 studies using a sample size of 15–50 subjects and 5 using a sample size of 51–150 subjects.Six of the articles used samples that ranged in size from 151 to 423 people.

A thematic analysis approach was used to combine the study results in order to find recurring themes and patterns. Through this process, several key themes emerged across the studies, providing valuable insights into the subject matter. The identified themes encompassed various aspects of barriers and challenges in pediatric nursing care. These included problems like a disregard for proper drug administration procedures, medication errors, cultural issues, moral conundrums, language barriers, and organizational limitations. Some of the key findings include: 1. Transition and Adaptation: Providers of care to adult patients who were transferred from pediatric COVID-19 wards faced a variety of difficulties and adjustments. Patient management, medical knowledge, and emotional strain were challenges when moving from pediatric to adult care settings (14) (15). 2. Requirements for a Healthy Workplace: To improve their well-being and deliver the best care possible to children with cancer, oncology nurses expressed the need for a supportive and healthy work environment. Workload, emotional demands, and a lack of resources were all mentioned as being barriers to a positive work environment (16) (17) (18). 3. Education and the Clinical Learning Environment Challenges: The clinical learning environment presented difficulties for nursing students in pediatric wards, including insufficient supervision, few opportunities for hands-on practice, and inconsistent application of theoretical knowledge in clinical settings. These difficulties had an effect on their educational opportunities and hampered their professional advancement (19) (20) (21). 4. Problems with specialized units and moral judgment: Staff members working in the NICU frequently encountered communication issues, emotional stress, and moral conundrums. These difficulties emphasized the requirement for comforting measures and moral frameworks for making decisions in NICU settings (22) (23) (24) (4) (25). 5. Experiences of Healthcare Staff in Angiography: Technical challenges, emotional stress, and the need for specialized training to handle the particular needs of pediatric patients undergoing angiography were all reported by medical staff as being related to angiography in pediatric patients (26).6. Altruism and Caring Self-Efficacy: As it enables them to prioritize their patients' needs and give compassionate care, altruism is a crucial component of pediatric nurses' caring self-efficacy. It also has a positive impact on their sense of self-efficacy and professional fulfilment. Prioritizing the needs of patients and providing compassionate care should be at the forefront of every nurse's practice (27) (28) (29). 7. Medication Errors in Pediatric Wards: Medication errors have been identified as a problem in pediatric wards, with a variety of frequencies, types, and causes. Heavy workload, lack of knowledge or training, distractions, and communication breakdowns were among the factors that contributed to medication errors (30) (31) (32) (33) (31) (34) (35). 8. Barriers to Pain Management and communication challenge: Effective pain management for pediatric patients was hindered by a lack of training, inadequate assessment tools, side effect anxiety, lack of knowledge, and communication difficulties with young or nonverbal patients (36) (37) (38). These difficulties brought to light the complexity and multifaceted nature of pediatric patient care, which calls for specialized skills and highlights the need for organizational structure and educational program improvements. The studies found that nurses used a variety of coping mechanisms to deal with and get past these difficulties. Individual resilience strategies, social support, better managerial

support, and the acquisition of specialized knowledge and skills are some of these tactics. The studies also emphasized the significance of making adjustments to the healthcare system, such as reducing workload, raising awareness, updating drug prescription practices, and establishing rules and policies to deal with particular problems like pain management. Overall, the results of the thematic analysis provided a thorough understanding of the challenges faced by pediatric nurses.

## Discussion

As far as we are aware, this systematic review is the first piece of research evidence provide valuable insights into the barriers and challenges faced by pediatric nurses in delivering care. The thematic analysis approach used in synthesizing the studies' findings identified several key themes that encompass various aspects of pediatric nursing care. The identified themes shed light on several significant challenges in pediatric nursing. These difficulties include a disregard for proper drug administration guidelines, medication errors, cultural issues, moral impasses, communication difficulties, and organizational limitations. These findings highlight the complex nature of pediatric nursing and the multifaceted challenges that nurse's encounter in their practice. Our results show that the theme of transition and adaptation emerged, showing that pediatric nurses transferred to adult COVID-19 wards encountered challenges with patient management, medical knowledge, and emotional strain. This underscores the need for additional support and resources to facilitate the transition of pediatric nurses to adult care settings. Our results largely support those of studies, such as those conducted by Darchen et al. (2023) (14), which showed that during the first wave of the pandemic, the main challenges faced by pediatric nurses moved into adult COVID-19 wards related to their working environments, safety, communication, and terminal illness patient care. The theme of a healthy work environment revealed that oncology nurses expressed the need for a supportive and healthy work environment to enhance their well-being and provide optimal care to pediatric oncology patients. Factors such as workload, emotional demands, and lack of resources were identified as obstacles. Addressing these challenges requires attention to workload management, emotional support, and resource allocation in pediatric oncology settings. Similarly, Kleis (2020) reported that pressure to perform in spite of emotion and feeling unsupported cause secondary traumatic stress in pediatric nurses (39). Ethical decision-making challenges and challenges in specialized units, particularly neonatal intensive care units (NICUs), were another prominent theme. Personnel working in NICUs encountered dilemmas related to communication and ethical considerations (40) (41)(42). In contrast, in a study conducted in South Korea, This study examined the moral challenges pediatric nurses face when caring for hospitalized children at the bedside. Three themes emerged from the analysis: difficulty expressing oneself in an authoritative setting, ethical numbness, and negative emotions toward caregivers in the family (43).The findings emphasize the importance of supportive measures and ethical decision-making frameworks in NICU settings to enhance patient care and support healthcare professionals in navigating complex ethical situations. Medication errors in pediatric wards were identified as a concern, with various contributing factors. These factors include heavy workload, lack of knowledge or training, distractions, and communication breakdowns (44) (45). Barriers to pain management and communication challenges were also highlighted. Nurses in pediatric units encountered obstacles in effectively managing pain, including inadequate assessment tools, fear of side effects, lack of knowledge or training, and difficulties in communicating with non-verbal or young patients. Our findings are supported by research conducted by Wuni et al (46), Alotaibi et al (47), Kusi Amponsah et al.(48), Improvements in pain assessment tools, education, and communication skills can help overcome these barriers and ensure effective pain management in pediatric care. The studies showed different coping mechanisms and solutions nurses used in response to the identified difficulties. Individual resilience strategies, social support, better managerial support, and the acquisition of specialized knowledge and skills are some of these tactics. Additionally, it was emphasized how crucial it is to put changes into place in the healthcare system, such as workload reduction, awareness raising campaigns, reevaluating drug prescription methods, and establishing rules and policies.

**Limitations:**

We must be aware of some restrictions on our study. The use of the inclusion criteria first further restricted the body of evidence that was already available. The review's drawbacks included the scant data that met our inclusion criteria and the high degree of heterogeneity among the included studies, which was brought on by differences in the interventions and outcome metrics. Moreover, restricting the studies to those conducted in Iran may have led to the exclusion of otherwise pertinent papers, thus limiting the applicability of our findings internationally.

**Conclusions:**

This systematic review, which was conducted for the first time in Iran, provides valuable insights into the challenges and problems faced by pediatric nurses in Iran. The identified themes and key findings contribute to a comprehensive understanding of the multifaceted nature of these challenges and highlight the need for improvements in the healthcare system, educational programs, and organizational support. The results can be used as a starting point for additional study and the creation of focused interventions to address the problems found, ultimately raising the standard of pediatric patient care in Iran.

**Considering the Ethics**

**Adherence to moral standards**

There were no ethical issues in this study to take into account.

**Funding**

This research was not supported by any grants from government, private, or non-profit organizations.

**Contributions of authors**

The preparation of this article was a joint effort by all authors.

**Interest conflicts**

Regarding the research, writing, and/or publication of this article, the author(s) declared that they had no potential conflicts of interest.

**References:**

1. Nukpezah RN, Fomani FK, Hasanpour M, Nasrabadi AN. A qualitative study of Ghanaian pediatric oncology nurses' care practice challenges. BMC Nurs. 2020;20.

2. Elbilgahy AA, Sliman AMAF, Hegazy AE-SA, Mohammed BA. Improving Pediatric Critical Care Nurses' Knowledge and Practices Regarding Restraint Application and Children's Outcomes. Tanta Sci Nurs J. 2022;

3. Cranage K, Foster KN. Mental health nurses' experience of challenging workplace situations: A qualitative descriptive study. Int J Ment Health Nurs. 2022;31:665–76.

4. Ghasemi E, Negarandeh R, Janani L. Moral distress in Iranian pediatric nurses. Nurs Ethics. 2019;26:663–73.

5. Kellogg MB, Knight M, Dowling JS, Crawford SL. Secondary traumatic stress in pediatric nurses. J Pediatr Nurs. 2018;43:97–103.

6. Berger J, Polivka B, Smoot EA, Owens H. Compassion Fatigue in Pediatric Nurses. J Pediatr Nurs. 2015;30(6):e11-7.

7. Mohamed DA. Effectiveness of an Educational Program on Nurses' practice regarding Neonatal Sepsis in Neonatal and Premature Care Units a quasi-experimental study. In 2022.

8. Abdelgadir WI, Sayed SAM, Hassan SA. Nurses Competences Regarding Nursing Care of Neonatal Sepsis 2019. Sch J Appl Med Sci. 2021;

9. Hupp DS, Mastrangelo B, Nelson KA, Weyant DM, Schreiber JB. A Pediatric-Specific View on Improved Nurse-Sensitive Indicators Related to Increased BSN or Higher Rates Over Time. J Nurs Care Qual. 2022;37:289–94.

10. Oyesanya TO, Snedden TR. Pediatric nurses' perceived knowledge and beliefs of evidence-based practice in the care of children and adolescents with moderate-to-severe traumatic brain injury. J Spec Pediatr Nurs. 2018;23:\&NA;

11. Alomari A, Wilson V, Solman A, Bajorek B V, Tinsley P. Pediatric Nurses' Perceptions of Medication Safety and Medication Error: A Mixed Methods Study. Compr Child Adolesc Nurs. 2018;41:110–94.

12. Hamama-Raz Y, Hamama L, Pat-Horenczyk R, Stokar YN, Zilberstein T, Bron-Harlev E. Posttraumatic Growth and Burnout in Pediatric Nurses: The Mediating Role of Secondary Traumatization and The Moderating Role of Meaning in Work. Stress Health. 2020;

13. –Shoorideh FA, Ashktorab T, Yaghmaei F, Majd HA. Relationship between ICU nurses' moral distress with burnout and anticipated turnover. Nurs Ethics. 2015;22:64–76.

14. Darchen F, Audouin H, Berger M, Juin-Leonard V. The experiences of pediatric nurses deployed to adult COVID-19 wards. Arch Pediatr. 2023;

15. Azzizadeh Forouzi M, Banazadeh M, Ahmadi JS, Razban F. Barriers of palliative care in neonatal intensive care units: attitude of neonatal nurses in southeast Iran. Am J Hosp Palliat Med. 2017;34(3):205–11.

16. Soheili M, Taleghani F, Jokar F, Eghbali-Babadi M, Sharifi M. Oncology nurses' needs respecting healthy work environment in Iran: a descriptive exploratory study. Asia-Pacific J Oncol Nurs. 2021;8(2):188–96.

17. Hajibabaee F, Najafvandzadeh M, Haghighizadeh MH. Job satisfaction and its effective factors among nurses working in pediatric wards. Iran J Nurs. 2016;29(101):57–66.

18. Soltanian M, Molazem Z, Mohammadi E, Sharif F, Rakhshan M. Iranian nurses' experiences on obstacles of safe drug administration: a qualitative study. Glob J Heal Sci. 2016;8(10):56009.

19. Jamshidi N, Molazem Z, Sharif F, Torabizadeh C, Najafi Kalyani M. The challenges of nursing students in the clinical learning environment: A qualitative study. Sci World J. 2016;2016.

20. Vosoghi N, Fallahi-Khoshknab M, Hosseini M, Ahmadi F. Nursing care challenges of child violence victims: A qualitative study. Iran J Nurs Midwifery Res. 2021;26(5):430.

21. Iranmanesh S, Banazadeh M, Forozy MA. Nursing staff's perception of barriers in providing end-of-life care to terminally ill pediatric patients in Southeast Iran. Am J Hosp Palliat Med. 2016;33(2):115–23.

22. Kadivar M, Mosayebi Z, Asghari F, Zarrini P. Ethical challenges in the neonatal intensive care units: perceptions of physicians and nurses; an Iranian experience. J Med Ethics Hist Med. 2015;8.

23. Vosoghi N, Fallahi-Khoshknab M, Hosseini M, Ahmadi F. Iranian Nurses' experiences of

their roles in care provision to the victims of child violence: A qualitative study. Nurs Midwifery Stud. 2021;10(1):27.

24. Nematollahi M, Bagherian B, Esmaelzadeh F, Mehdipour Rabori R. Ethical challenges associated with caring for sick children based on the experiences of nursing students in pediatric wards: a qualitative content analysis. J Qual Res Heal Sci. 2023;12(1):9–16.

25. Behbodi M, Shafipour V, Amiri M. Comparison of moral distress severity between pediatric ward and pediatric intensive care unit nurses. J Relig Health. 2018;6(1):19–28.

26. Heidari H, Khaledifar A. Experiences of healthcare staff regarding angiography in infants. Neonatology. 2021;(1).

27. Alavi A, Zargham-Boroujeni A, Yousefy A, Bahrami M. Altruism, the values dimension of caring self-efficacy concept in Iranian pediatric nurses. J Educ Health Promot. 2017;6.

28. Ebadinejad Z, Fakhr-Movahedi A. Palliative care strategies of Iranian nurses during children's death from cancer: a qualitative study. East Mediterr Heal J. 2022;28(7).

29. Alavi A, Bahrami M, Zargham-Boroujeni A, Yousefy A. Threats to pediatric nurses' perception of caring self-efficacy: A qualitative study. Iran Red Crescent Med J. 2016;18(3).

30. Soltanian M, Molazem Z, Mohammadi E, SHARIF F, RAKHSHAN M. Professional responsibility: an ethical concept extracted from practices of Iranian nurses during drug administration. Int J Pharm Res. 2018;10(3):346–53.

31. Izadpanah F, Nikfar S, Imcheh FB, Amini M, Zargaran M. Assessment of frequency and causes of medication errors in pediatrics and emergency wards of teaching hospitals affiliated to Tehran University of Medical Sciences (24 hospitals). J Med Life. 2018;11(4):299.

32. Mousavi-Roknabadi RS, Momennasab M, Askarian M, Haghshenas A, Marjadi B. Causes of medical errors and its under-reporting amongst pediatric nurses in Iran: a qualitative study. Int J Qual Heal Care. 2019;31(7):541–6.

33. Miladinia M, Zarea K, Baraz S, MOUSAVI NE, Pishgooie AH, GHOLAMZADEH BM. PEDIATRIC NURSES'MEDICATION ERROR: THE SELF-REPORTING OF FREQUENCY, TYPES AND CAUSES. 2016;

34. Salmani N, Fallah Tafti B. Frequency, type and causes of medication errors in pediatric wards of hospitals in Yazd, the Central of Iran. Int J Pediatr. 2016;4(9):3475–87.

35. Ramazani T, Hosseini Almadvari SM, Fallahzadeh H, Dehghani Tafti A. Type and rate of medication errors and their causes from the perspectives of neonatal and neonatal intensive care units nurses in Yazd hospitals, 2014. Community Heal J. 2017;10(1):63–71.

36. Aziznejadroshan P, Alhani F, Mohammadi E. Experience of nurses about barriers to pain management in pediatric units: A qualitative study. J Nurs Midwifery Sci. 2017;4(3):89–96.

37. Beykmirza R, Negarandeh R, Varzeshnejad M. Experiences of Iranian pediatric nurses in providing care to hospitalized children of different language backgrounds: A qualitative study. J Transcult Nurs. 2022;33(1):79–86.

38. Abazari P, Namnabati M. Nurses' experiences from pain management in children in Iranian culture: A phenomenology study. J Educ Health Promot. 2017;6.

39. Kleis AE. Recalling Stress and Trauma in the Workplace: A Qualitative Study of Pediatric Nurses. Pediatr Nurs. 2020;46(1).

40. Bucher HU, Klein SD, Hendriks MJ, Baumann-Hölzle R, Berger TM, Streuli JC, et al. Decision-making at the limit of viability: differing perceptions and opinions between neonatal physicians and nurses. BMC Pediatr. 2018;18:1–9.

41. Mitchell S, Spry JL, Hill E, Coad J, Dale J, Plunkett A. Parental experiences of end of life care decision-making for children with life-limiting conditions in the paediatric intensive care unit: a qualitative interview study. BMJ Open. 2019;9(5):e028548.

42. Lantos JD. Ethical problems in decision making in the neonatal ICU. N Engl J Med. 2018;379(19):1851–60.

43. Choe K, Kim Y, Yang Y. Pediatric nurses' ethical difficulties in the bedside care of children. Nurs Ethics. 2019;26(2):541–52.

44. Alrabadi N, Shawagfeh S, Haddad R, Mukattash T, Abuhammad S, Al-rabadi D, et al. Medication errors: a focus on nursing practice. J Pharm Heal Serv Res. 2021;12(1):78–86.

45. Vaziri S, Fakouri F, Mirzaei M, Afsharian M, Azizi M, Arab-Zozani M. Prevalence of medical errors in Iran: a systematic review and meta-analysis. BMC Health Serv Res. 2019;19(1):1–11.

46. Wuni A, Salia SM, Mohammed Ibrahim M, Iddriss I, Abena Nyarko B, Nabila Seini S, et al. Evaluating knowledge, practices, and barriers of paediatric pain management among nurses in a tertiary health facility in the northern region of ghana: a descriptive cross-sectional study. Pain Res Manag. 2020;2020.

47. Alotaibi K, Higgins I, Day J, Chan S. Paediatric pain management: knowledge, attitudes, barriers and facilitators among nurses–integrative review. Int Nurs Rev. 2018;65(4):524–33.

48. Kusi Amponsah A, Kyei EF, Agyemang JB, Boakye H, Kyei-Dompim J, Ahoto CK, et al. Nursing-related barriers to children's pain management at selected hospitals in Ghana: a descriptive qualitative study. Pain Res Manag. 2020;2020.

49. Mirlashari J, Brown H, Fomani FK, de Salaberry J, Zadeh TK, Khoshkhou F. The challenges of implementing family-centered care in NICU from the perspectives of physicians and nurses. J Pediatr Nurs. 2020;50:e91–8.

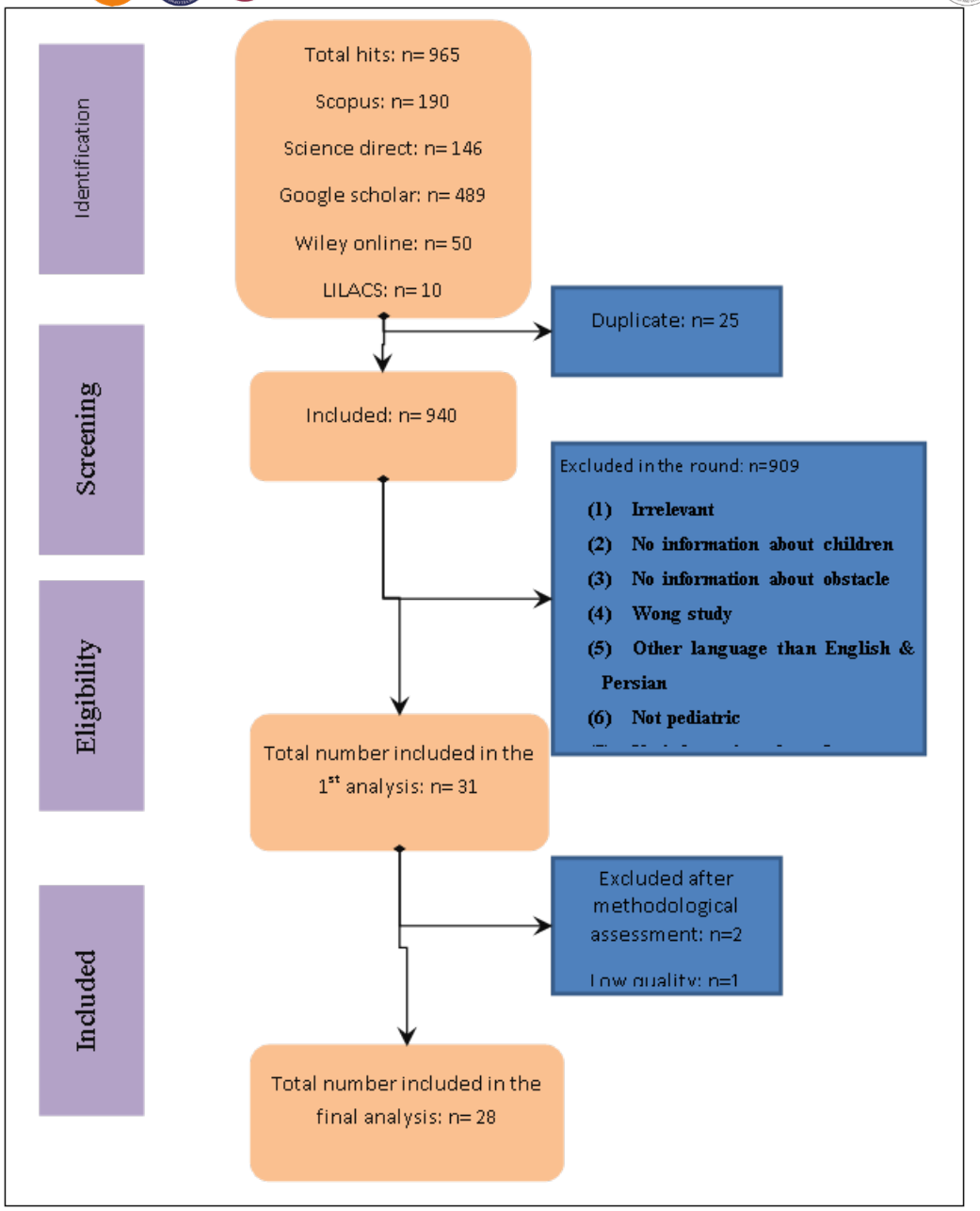



Table 1 features the included studies.

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| (14) | (Darchen et al., 2023) | Qualitative Study | the first wave of the pandemic, and the encounters of pediatric nurses moved to adult COVID-19 wards | 23 Nurses | Nurses who care for from children to adults Wards in COVID-19 | Adult COVID-19 wards | Working conditions and safety, communication, end-of-life patient care | Individual resilience strategies, Social support, Improved managerial support | Individual resilience strategies played a crucial role in coping with stress and maintaining commitment. Social support from colleagues and healthcare professionals helped in navigating communication challenges. |
| (16) | (Soheili et al., 2021) | Descriptive Exploratory Study | To investigate the requirements for a healthy workplace for oncology nurses | 52 Nurses | There are eight teaching cancer treatment facilities in different Iranian cities | Oncology nurses' needs for a healthy work environment | To meet oncology nurses' needs for a healthy work environment, numerous improvements in physical-structural, mental health, organizational, and sociocultural aspects are necessary. | N/A | The study's conclusions can be used by healthcare administrators to establish a positive work environment for oncology nurses. |
| (19) | (Jamshidi et al., 2016) | Qualitative Study | To investigate the difficulties faced by Iranian nursing students in the clinical learning setting | seventeen nursing students and three nursing educators | Not specified | Clinical learning environment in Iran | Nursing students' difficulties in the clinical educational setting | Strategies to cope with identified challenges | Three themes emerged: ineffective communications, inadequate readiness, and emotional reactions. These challenges significantly affected students' learning |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | experiences in the clinical setting. Recommendations include focusing on improving communication and addressing students' psychological needs. |
| (30) | (MITRA Soltanian et al., 2018) | Qualitative Approach, Content Analysis | To explain strategies used by Iranian pediatric nurses during drug administration | 15 pediatric nurses | Pediatric care settings in Iran | Medication administration | disregard for the proper drug administration guidelines | Professional responsibility as the main strategy, including loyalty and conscientiousness | The main strategy identified was professional responsibility, encompassing loyalty and conscientiousness. Subcategories included adherence to ethical drug administration principles, double-checking for high alert drugs, obtaining drug information, and more. |
| (22) | (Kadivar et al., 2015) | Comparative Cross-Sectional Study | To survey the challenges and dilemmas in neonatal intensive care units: a staff member's perspective | 284 physicians and nurses | Tehran University of Medical Sciences (TUMS) teaching hospitals' neonatal intensive care units | Healthcare setting | Numerous ethical issues and conflicts in ethical decision-making | observing patients' rights, interacting with parents, cooperating, and taking death into account | The interactions with parents and respecting patients' rights were thought to be the most challenging parts of caring for new-borns. The perceived difficulties between the sexes differed |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | greatly. |
| (26) | (Heidari & Khaledifar, 2021) | Qualitative Content Analysis | To describe the experiences of medical personnel with pediatric angiography | 20 participants | Healthcare setting (specific setting not mentioned) | Angiography in pediatric patients | Major obstacles include a lack of specialized knowledge, a lack of pediatric angiography facilities, and a lack of support for caregivers. | Not mentioned in the information provided | Healthcare workers may experience mental and psychological problems as a result of a lack of pediatric angiography facilities, specialized knowledge, and care for caregivers. |
| (27) | (Alavi et al., 2017) | Qualitative Content Analysis | To emphasize altruism as one of the core components of pediatric nurses' ability to care for others | 27 | Clinical pediatric nurses and instructors | Iran | Altruism in nursing care | Not mentioned | A caring attitude, humanistic care, and altruism are the foundations of the concept of caring self-efficacy in pediatric nurses. It is more profound and compassionate and places an emphasis on empathy, self-giving, self-worth, and self-esteem. |
| (31) | (Izadpanah et al., 2018) | Descriptive Study | To ascertain how often, what kind, and what causes of medication errors occurred in 2017 in the emergency and pediatric wards of hospitals connected to Tehran University | 423 Nurses | Staff nurses at Tehran University of Medical Sciences' teaching hospitals | Emergency and pediatric wards | Medication errors | Workload and working hours reduction, increased awareness, revision of drug prescription techniques, updated human resource indices, correction of drug naming and selection process | The results of the study show the average number of medication errors in the pediatric and emergency wards, variations in medication errors according to gender and shift work, typical types of medication errors, and |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | of Medical Sciences. | | | | | | the reasons behind medication errors. There are suggestions for enhancing the workload, public awareness, drug prescription methods, human resources, and the drug naming and selection process. |
| (36) | (Aziznejadroshan et al., 2017) | Qualitative study | Explore nurses' barriers to pain management in pediatric units | 19 Nurses | Nurses | Iran's Children's Medical Centers in Tehran and Amirkola Children's Hospital in Babol | Inappropriate organizational structure | Modification of organizational structure | The following five themes of pain management barriers apply: inappropriate organizational structure, interruption of pain relief activities, insufficient nursing competency, unique characteristics of the child and parents. |
| (20) | (Vosoghi et al., 2021b) | Qualitative study | Examine the difficulties nurses have in providing care to victims of child abuse. | 17 nurses | Nurses | Children's Medical Center, Tehran, Iran, and Bu-Ali Subspecialty Hospital, Ardabil, Iran | roles clashing, insufficient continuity of care emotional animosity | Planning to support nurses in overcoming emotional resentment, addressing role conflicts, and ensuring continuity of care | Role conflict, a lack of continuity in care, and emotional resentment were the three main categories, and nine subcategories were found within the |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | main categories. In providing care to child violence victims, nurses face obstacles like a lack of understanding of CVVs, challenges with continuity of care, and emotional and role conflicts. |
| (24) | (Nematollahi et al., 2023) | Qualitative study | Explain the ethical challenges associated with caring for sick children based on the experiences of nursing students | 3 pediatric nurses and 17 nursing students | Nursing students and nurses working in pediatric wards | Not specified | Care challenges, Organizational constraints | Provision of appropriate training, Proper planning and implementation of policies to standardize pediatric wards | Main theme: Ethical challenges associated with caring for sick children; Two main categories: Care challenges (with subcategories: feeling worried, compassionate care, emotional needs, inattention to family-centered care, insufficient capability of the healthcare team) and Organizational constraints (with subcategories: facility constraints, hospital managers' inattention to environmental design of pediatric wards) |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| (15) | (Azzizadeh Forouzi et al., 2017) | Cross-sectional study | Analyse the perspectives of neonatal nurses regarding difficulties in providing Neonatal Palliative Care (NPC) in Southeast Iran. | 70 nurses | Neonatal nurses | Three neonatal intensive care units | Barriers in providing NPC | creating a context-based tool, creating a unique setting for the EOL care of infants, standard practices for palliative care, Nurses with adequate NPC training | The proposed barriers in NPC were supported by 42.63% of nurses, with inadequate resources and unsuitable personal and social attitudes receiving the highest ratings. Nurses with less education and research reported more issues with the wrong organizational culture and insufficient nursing expertise. |
| (23) | (Vosoghi et al., 2021a) | Qualitative study | Investigate the experiences of nurses playing caregiving roles for victims of child abuse. | 14 nurses | Nurses | Iranian hospitals in Tehran and Ardabil with a focus on children's health | Limited education | N/A (not specified) | Protective, diagnostic, reporting, and educational roles are the four main categories of nurses' responsibilities In diagnosing violence, reporting it, safeguarding, and educating and their families, nurses play important roles. |
| (21) | (Iranmanesh et al., 2016) | Descriptive Study | Determine pediatric nurses' perceptions of | 151 nurses | Pediatric nurses | N/A | Barriers in providing pediatric end-of-life (EOL) care | Developing end-of-life (EOL) and palliative care (PC) | The highest perceived barrier magnitude was family |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | intensity, frequency occurrence, and magnitude score | | | | | education | not accepting poor child prognosis, while the lowest was financial benefits. Lack of palliative care education and units in Iran may contribute to these deficiencies. Developing EOL/PC education can help nurses cope with EOL care challenges. |
| (4) | (Ghasemi et al., 2019) | Cross-sectional study | To assess moral distress among nurses in a few Tehran, Iran, children's hospitals | 195 Nurses | Pediatric nurses | Three selected children's specialized university hospitals in Tehran | Moral distress in caring for severely ill child patients | N/A (not specified in the provided information) | Greater moral distress was felt by master's-educated nurses than by those with a bachelor's degree, with the highest score being related to "watching medical students undergo painful procedures." |
| (28) | (Ebadinejad & Fakhr-Movahedi, 2022) | Qualitative study with conventional content analysis | To investigate Iranian nurses' palliative care methods for cancer-stricken kids | Eight nurses, one social worker, one psychologist, two kids, and four mothers | Participants with experience in providing palliative care for children with cancer from the Paediatric Oncology Unit in Semnan, Islamic Republic of | Paediatric Oncology Unit in Semnan, Islamic Republic of Iran | Providing palliative care to children dying from cancer | Iranian nurses used extra-role sympathy, pre-death arrangements, an opportunity to continue interactions, preparing to announce the child's death, and post-death | Perceived compassion is based on two categories: feeling the child's impending death and providing consoling company. Comforting accompaniment includes |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Iran | | | interactions to provide palliative care to children dying from cancer. | getting ready to announce the child's death, extra-role sympathy, and post-death interactions. |
| (32) | (Mousavi-Roknabadi et al., 2019) | Qualitative Study | To investigate the reasons behind under-reporting of medical errors (ME) among pediatric nurses at an Iranian teaching hospital. | 18 pediatric nurses | Pediatric department staff members are trained in ME and how to report it using the hospital's ME reporting system. | Pediatric Department of the largest tertiary general and teaching hospital in Shiraz, southern Iran. | Personal factors | N/A (not specified in the provided information) | The five primary causes of ME and underreporting were workplace, management, work culture, and error reporting system. Proximal factors affected ME directly, while context affected distal factors. |
| (17) | (Hajibabaee et al., 2016) | Cross-sectional, descriptive study | To assess the extent to which and the key elements influencing pediatric nurses' job satisfaction in Iranian hospitals connected to Ahwaz Jundishapur University of Medical Sciences. | 80 nurses | Ahwaz Jundishapur University of Medical Sciences's nurses who work in pediatric wards in hospitals | Healthcare facilities connected to Iran's Ahwaz Jundishapur University of Medical Sciences | Lack of interest in the nursing profession | N/A (not specified in the provided information) | The most important idea is that authorities and nursing managers must employ strategies to increase the interest and motivation of pediatric nurses in order to improve job satisfaction. |
| (37) | (Beykmirza et al., 2022) | Conventional qualitative | To investigate the healthcare experiences of | 15 | 15 pediatric nurses from four specialty pediatric hospitals | Tehran, Iran | Language barriers | Strategies to cope with language barriers | Language barriers between nurses and children impair |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Iranian pediatric nurses | | | | | | communication, which compromises the quality of nursing care. |
| (25) | (Behbodi et al., 2018) | Descriptive comparative | to assess the level of moral distress experienced by nurses working in PICUs and pediatric wards | 111 | Nurses working in pediatric wards and pediatric intensive care units of selected hospitals | Hospitals affiliated to Mazandaran University of Medical Sciences, Iran | Moral Distress | N/A (not specified in the provided information) | While PICU nurses also experienced low to moderate levels of moral distress, they did so with a greater average level of severity, compared to nurses in pediatric wards. |
| (33) | (Miladinia et al., 2016) | Cross-sectional study | To evaluate the frequency, kinds, and reasons for medication errors (MEs) committed by Iranian pediatric nurses | 53 | Pediatric nurses | Iran | Medication errors | N/A (not specified in the provided information) | Wrong dose and wrong drug preparation were the most common types of medication errors reported by nurses in the past three months. |
| (31) | (Izadpanah et al., 2018) | Cross-sectional study | To ascertain how often, what kind, and what causes of medication errors occur in the emergency and pediatric wards of hospitals connected to Tehran University of Medical Sciences. | 423 | Nurses working in teaching hospitals affiliated with Tehran University of Medical Sciences | Hospitals affiliated with Tehran University of Medical Sciences | medication errors | Nurses should update human resource indices, change drug prescription techniques, increase awareness of medication errors, and improve the naming and dosage selection processes. forms of drugs by the industry | Due to incomplete orders, illegible orders, a lack of staff, the use of lookalike drugs, the absence of pharmacists or other pharmaceutical experts, and inadequate training, medication errors were common in pediatric and emergency |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | wards. |
| (34) | (Salmani & Fallah Tafti, 2016) | Descriptive-analytical | To look into the prevalence, type, and causes of medication errors in Yazd, Iran, hospital children's wards. | 63 | Nurses working in the pediatric ward of hospitals in Yazd | Hospitals in Yazd | Medication errors | Bargaining with experts in medicine and pharmacy to create and put into practice operational guidelines for preventing medication errors. | The most frequent causes of medication errors, which were committed by 44.4% of nurses once to twice in the previous six months, were communication, packaging, transcription, working conditions, and pharmacy conditions. |
| (35) | (Ramazani et al., 2017) | Descriptive cross-sectional | To assess the frequency, type, and causes of medication errors from the viewpoints of practicing nurses in neonatal units and neonatal intensive care units | 180 | Nurses working in neonatal units and neonatal intensive care units | 10 hospitals in Yazd | Medication errors | Nursing students should be encouraged to report medical errors by keeping pharmacological information courses, changing the curriculum, and encouraging hospital administrators. | The most important finding was that 20% of nurses reported having no medication errors in the previous six months, compared to 45% of nurses who reported having between one and two. Timing, math, and dose errors were frequently present in injection drug administration errors. One of the main causes of medication errors was a lack of resources. |
| (38) | (Abazari & | Phenomenol | To | 23 | Nurses | Education | Pain | Including | The ability |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Namnabati, 2017) | ogical | discuss the Iranian culture's pain management practices from the perspective of nurses | | working in an educational hospital in Isfahan, Iran | al hospital in Isfahan | management | the topic of pain in nursing education and creating standards for pain control in medical facilities | to detect pain, how nurses responded to pain management, and their belief in pain relief were the three main themes that emerged from their experiences with pain management. Exploring perceived barriers to pain management requires more research. |
| (49) | (Mirlashari et al., 2020) | Qualitative | to learn about the difficulties in implementing Family-Centered Care (FCC) in the neonatal intensive care unit from the viewpoints of doctors and nurses. | 40 | 25 nurses and 15 physicians | Neonatal intensive care unit | Implementation challenges | Addressing the disparity in power that exists between healthcare providers and families; addressing the psychosocial problems that are affecting the implementation of the FCC; and overcoming structural constraints in the neonatal intensive care unit. | Nurses and doctors can play a key role in addressing power disparity, psychosocial problems, and structural constraints to effectively implement FCC, which requires organizational, managerial, and operational changes. |
| (18) | (Mitra Soltanian et al., 2016) | Qualitative | To describe pediatric nurses' experiences with risks associated with administer | 20 | Pediatric nurses involved in medication administration | N/A | Complex drug administration in pediatric wards | N/A | Workplace stress, a lack of drug resources, subpar colleague performance, and a lack of experience and expertise |

| Reference | Study ID | Design | Aim (s) | Sample size | Participant(s) | Setting | Type of challenge | Strategies to cope | Main Results |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | ing medications safely | | | | | | in drug administration are the four main themes. |
| (29) | (Alavi et al., 2016) | Qualitative | To determine obstacles to the concept of pediatric nurses' self-efficacy in providing care | 27 | Nurses and pediatric clinical instructors | Iran | Threats to self-efficacy | N/A | Organizational barriers are both individual and organizational, such as lack of compassion and inefficient educational systems. |

# DEPREMZEDE ÇOCUKLARIN SANAT ETKİNLİKLERİ VE DENEYİMSEL OYUN TERAPİSİNDE PRATİK TEKNİKLERLE POST-TRAVMATİK STRES BOZUKLUKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF POST-TRAUMATIC STRESS DISORDERS WITH PRACTICAL TECHNIQUES IN ART ACTIVITIES AND EXPERIENTIAL PLAY THERAPY OF EARTHQUAKE CHILDREN'S

***Şebnem Güldal Kan***

Near East University, Atatürk Education Faculty, Departmen of Pre-School Teaching , North Cyprus,Nicosia .

***Fatoş Miralay***

Near East University, Atatürk Education Faculty,, Department Department of Teaching Art, North Cyprus,Nicosia

## Özet

Bu araştırmada Depremzede Çocukların Sanat Etkinlikleri ve deneyimsel Oyun Terapisinde pratik tekniklerle eğitimi kapsamında Post-travmatik Stres Bozukluklarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak, Depremzede çocukların postravmatik stres bozluklarına bağlı deneyimsel Oyun Terapisinde pratik tekniklerle uygulamalar, çizdikleri resimlerin özellikleri, resimlerin sembolik anlamaları, şekillendirdikleri hayvan figürünün seramik özellikler ve hayvan figürlerinin sembolik anlamları ele alınacaktır. Bu amaç çerçevesinde 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılının bahar döneminde Kuzey Kıbrıs'ta gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme uygun olarak belirlenmiştir. KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı bir ilköğretim devlet okulunda 25 depremzede öğrencileri ile araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcılarından nitel araştırma yöntemlerinde eylem araştırması ile gözlem kullanılacaktır. Veriler MEB e bağlı bir İlkokulundan toplanacaktır. Çalışma grubunun içerisinde bulunduğu İlköğretim okul müdürleri ile yapılan görüşme ve ailelerinden alınacak olan izin kağıdı ile çalışma sürdürülecektir. Çalışmamız 12 haftalık bir süreç içerisinde gerçekleştirilecektir. Resim etkinliğine 16 öğrenci, Kil çalışması etkinliğine 25 öğrencimiz katılmıştır. Resim etkinliğinde bir ev çiz , kil çalışmasında bir hayvan figürünü şekillendirilmeleri istendi.

**Anahtar Kelimeler:** Depremzede, Çocuk, Sanat etkinliği, Pratik Oyun Terapisi etkinliği, Post-travmatik Stres Bozuklukları

**Abstract**

In this study, evaluation experiments of Post-traumatic Stress Disorders within the scope of education with practical techniques in Earthquake Survived Child Art Activities and Experiential Play Therapy. Depending on this purpose, practical techniques in experiential Play Therapy related to posttraumatic stress disorders of earthquake survivors, the features of the pictures they draw, the understanding of the structuring of the paintings, the ceramic properties of the animal figures they shape and the content of the animal figures. Within the framework of this purpose, it was held in Northern Cyprus in the spring term of the 2022-2023 Academic Year. The study group of the research, used for the intended purpose. TRNC National Education and Established a working group with 25 earthquake-affected institutions in a public primary school affiliated to the Ministry of education and culture. One of the participants is to use observation and action analysis in qualitative research methods. The data will be collected from a Primary School affiliated to the Ministry of National Education. The study will continue with the interview with the primary school principals in the study group and the permission papers obtained from their families. Our work will take place over a 12-week period. 16 students participated in the painting performance and 25 students participated in the clay work. In the painting performance, they were asked to shape a house drawing and an animal figure in clay work.

**Keywords:** Earthquake children's , Child, Art performance, Practical Play Therapy performance, Post-traumatic Stress Disorder

# ORTHOPEDIC PATHOLOGY IN CHILDREN WITH HYPERMOBILITY SYNDROME

***Prof. Dr. Dragan Katanić***

pediatrician-endocrinologist

Faculty of Medicine, Novi Sad, Serbia

ORCID: 0000-0002-9319-8663

***Hanna Nawatha***

M.D., psychiatrist

Clalit Health Services, Haifa, Israel

***Olivera Savić***

M.D., pediatrician

Outpatient Clinic, Novi Sad, Serbia

## ABSTRACT

General laxity or hypermobility syndrome is frequent and insufficiently recognized pathology. It is also called looseness or hyperelasticity. It involves constituionally poor connective tissue, particularly collagen and elastin fibrils.

Children with general laxity are easily recognized at the first glance, due to bluish sclera, eye-bags, eye-glasses and otapostasis. The are prone to most unusual joint movements due to increased elasticity and they are extremely able in precise work like playing instruments or being a surgeon. They often go in for ballet or gymnastics.

The most common clinical features of general laxity include asthenic constitution, easy bruising, epistaxis, easy formation of kephalhaematoma at birth, intracranial haemorrhage at birth, hip pathology at an early age, tendency to aneurysms, appearance of striae, menorrhagia, fractures of the bones, luxations and sprains, refractive anomalies of the eye (hypermetropia), ptosis of organs, folded gall bladder with consequent stone, tendency to ulcer disease, constipation, hiatus hernia, hypotonia and collapses, vesico-ureteral reflux, cysts of the thyroid gland, migraine and asthma (meteoropathy), difficulties to wake up in the morning ('owl type'), bluish sclera, otapostasis, deformities of the spine, osteoporosis, carious teeth, Mb Osgood-Schlatter, Mb Sever, flat foot, emphysema, pneumothorax, fibrocystic breast dysplasia, hernias, hemorrhoids, varicose veins of the legs, testicular varicocele, valvular pathology, arthralgia and spontaneous miscariages. Due to labile calcium metabolism, this population has tendency to anxiety and panic epizodes.

Among 704 children (2-18 years of age), the most prominent orthopedic pathology involved flat foot (43.60%), arthralgia (26.84%), spine deformity (18.89%) and bone fractures (12.50%).

**Keywords:** hypermobility, orthopedic disorders, panic

# OVERVIEW OF KNOWLEDGE OF FAMILY SUPPORT WITH STRESS LEVELS ON THE MENTAL HEALTH OF FKIK UIN ALAUDDIN MAKASSAR STUDENTS

**Nur Khafifa Lestari*[1], Reskiyanti[2], Andi Azizah Asmi[3], Muh Farhansyah S[4], Tri Addya Karini[5]**

Public Health Study Program

Faculty of Medicine and Health Sciences

Alauddin State Islamic University Makassar

Indonesia

## ABSTRACT

According to the *World Health Organization* (WHO) states that mental health is a state of ability that a person is aware of, including managing a normal stressful life. Stress usually occurs when someone sees the result of a stressful event or a big problem they are experiencing and does not have the ability to overcome it. This research is a qualitative research. The sampling technique was purposive sampling and data collection was carried out by in-depth interviews with each informant. The purpose of this study was to describe student knowledge regarding family support for mental health. The informants in this study were 10 students of FKIK UIN Alauddin Makassar. Based on the results of interviews with informants, informants already know about mental health, good mental health, the effect of family support on mental health, and already know the preventive measures taken to prevent mental disorders.

**Keywords:** WHO, Famıly, Health

# THE EVALUATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' EXPERIENCES REGARDING VOCATIONAL GUIDANCE ACTIVITIES ACCORDING TO THE VIEWS OF UNIVERSITY STUDENTS

***Yasemin SORAKIN***

Assist. Prof., Near East University, Ataturk Faculty of Education, Psychological Counseling and Guidance Department, Nicosia, North Cyprus via Mersin 10

***Didem İŞLEK***

Atatürk Faculty of Education, Division of Curriculum and Instruction, Near East University, Nicosia, North Cyprus via Mersin 10

***Şengül BAŞARI***

Assist. Prof., Near East University, Ataturk Faculty of Education, Psychological Counseling and Guidance Department, Nicosia- , North Cyprus via Mersin 10

**Abstract:**

The general purpose of this study is to evaluate the experiences of primary school students regarding vocational guidance activities in terms of the views of university students. In this context, vocational guidance activities were evaluated in terms of the views of university students by considering the goal, content, learning-teaching process and measurement and evaluation dimensions of curriculum development. The research was conducted using a phenomenological design from qualitative methods. The sample group of the study consisted of university students (N=15) studying in the Department of Guidance and Psychological Counseling. The sample group was determined by Criterion Sampling design, which is one of the Purposive Sampling methods. The criterion for the research sample was that the students had previously developed and practiced activities in line with the vocational guidance course. The research data were collected with a semi-structured interview form Interviews with the participants were conducted between 10-12 minutes. Descriptive Analysis method was used to analyze the data. The findings of the study revealed that university students had opinions on the objective dimension of vocational guidance activities; the purpose of the course, the suitability of the outcomes to the level, level and needs of primary school students. In addition, it was found that university students had opinions on the level, learning principles, timeliness, and usability of the content selected for vocational guidance activities for primary school students. University students also expressed opinions on whether the activities carried out in the classroom environment for vocational guidance activities provide active and permanent learning of primary school students and whether visual tools are used. Finally, in the field of measurement and evaluation, students expressed their opinions on whether the vocational guidance activities implemented in primary schools were evaluated with process or product-oriented tools. As a result of the research, it was also determined that there are some deficiencies in this field in terms of the dimensions of the program. The research is important in determining and eliminating the deficiencies of the activities carried out within the scope of vocational guidance practices in terms of the four dimensions of the program. Within the scope of future research, it is also recommended to diversify the sample groups and to conduct mixed model studies in which quantitative dimension can also be examined within the scope of this research.

**Keywords:** Vocational guidance course and activities, primary school students, curriculum, the views of the university students.

# HOW NOT TO KILL THE PHILOSOPHER IN THE CHILD

***Hanaba Svitlana***

Doctor of philosophy, professor

National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, Ukraine, ORCID iD: 0000-0002-4373

**Abstract:**
Why does it snow in winter? Why green grass? Why are people good and bad? Why is the turkey angry? Why does the water not burn? A series of questions, which are usually called "children's", is endless and indicates the curiosity and intelligence of a child. I hope that you have not only heard such "childish" questions, but also remember those feelings when a question puzzled you and led you into a "dead end" and you did not know how to give a clear and clear answer to it. And the point is not a lack of knowledge (the invention of social networks and various artificial intelligence resources solve this problem), but the ability to wonder, to be open to the world, to see the complex and unique in the familiar and simple, etc. Why do adults lose the natural ability to look at the world with "wide-open eyes" and the need to "discover" the world anew, to marvel at its uniqueness? First of all, due to the imposition by society of a number of stereotyped judgments, rules of behavior, worldview and value orientations, etc., which form a certain semantic framework in the reasoning of an adult and to go beyond it is considered not a manifestation of individuality, but rather a strangeness and even "encroachment" on social ideals and thoughts
So, children are natural philosophers. For them, the world remains something fantastic and even mysterious and mystical. This instruction is relevant in the organization of education, as it focuses the educational process on revealing the individual nature of the child, takes into account his opportunities, abilities and needs in cognitive activity, teaches independence and criticality in obtaining new knowledge and mastering new methods of cognitive and practical activity. It is important to understand learning as an active process of constructing new knowledge and stimulating reflection on the methods and techniques of cognitive activity of subjects of education, activities that are interconnected with the real life of those who study. This process occurs through questioning, oral reasoning, argumentation construction and analysis, hypothesis testing, concept definition, probabilistic analysis, problem solving, etc., i.e. through critical thinking tools.
Conclusions. Critical thinking is an effective tool for human cognition. Using this toolkit, adults will support the child's desire to ask questions and seek answers, strive for self-improvement and self-creation. Teaching a child to think means removing the social framework and teaching the art of living.

**Keywords:** Phılosopher,Child,World

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# EMPOWERING EDUCATORS IN THE DIGITAL ERA: CLASSROOM MANAGEMENT FOR YOUNG LEARNERS IN EDUCATION MANAGEMENT

***Ruth Laurentia Bawole***

Universitas Kristen Indonesia

**Abstract:**

The purpose of this study is to explore various classroom management that can be used to build and develop strategies and methods for educators specifically designed for the effective learning process of young learners. Empowering educators in the digital age is crucial in the process of enhancing effective education management. This research conducted a thorough literature review of articles and websites within the last five years that discussed various classroom management strategies for empowering educators in digitalization. Thus, this research focuses on understanding the role of classroom management; classroom management for young learners; forming classroom management strategies for an effective learning process nowadays. As a result, empowering educators not only benefits them but also has a positive impact on student achievement outcomes. As they build new skills, teachers can incorporate these into their instruction methods, which ultimately benefits their students' learning outcomes. In conclusion, empowering educators through building classroom management can drive continuous improvement in teacher quality performance and lead to an effective learning process in the digital era.

**Keywords**: digital era; education management; classroom management; young learners

## INTRODUCTION

COVID-19 has had a significant impact on how academic and behavioral instruction is delivered by teachers and school administrators, as well as on how behavioral expectations are set in online classrooms and schools, since March 2020. The only way of communication between teachers and students at that time was only through an online platform, such as Microsoft Teams, Zoom, and Google Classroom. When schools around the world were forced to close in March 2020 due to the COVID-19 pandemic, they quickly switched to online instruction to prevent the virus from spreading. Because of the quick move to online guidance, most understudies were passed on to finish the school year online without guidance and support from the teachers. [1]

Since then, all forms of learning have been carried out online. Lesson discussions, homework submissions, and even tests and exams are also all through online platforms. The learning situation also changed 180 degrees which caused every child, parent, and teacher to have difficulty dealing with very significant changes. No matter how sophisticated the online platforms and devices used to support online learning at that time, it still cannot outperform the atmosphere of face-to-face learning. These difficulties certainly affect kindergarten and elementary school students who are young learners in the education department. Rules and codes of conduct, motivation, and enthusiasm for learning faded. The lesson transfer process also does not become effective due to many things. Therefore, teachers continue to innovate to change the form of classroom management online to keep students happy. However, this also has a major impact on children's learning behaviors, especially young learners, in terms of self-motivation in learning. According to the National Center for Educational

[1] Marla J. Lohmann, Kathleen M. Randolph, and Ji Hyun Oh, "Classroom Management Strategies for Hyflex Instruction: Setting Students Up for Success in the Hybrid Environment," *Early Childhood Education Journal* 49, no. 5 (2021): 807–14, https://doi.org/10.1007/s10643-021-01201-5.

Statistics, in July 2022: 87% of schools reported that the pandemic has negatively impacted students' social-emotional development; 84% of public schools agreed that students' behavior has been negatively impacted by the pandemic; Teachers reported an increase in rowdiness and disruptive and physically aggressive behaviors; Classroom incidents of physical violence have nearly doubled since 2020.[2] On the other aspect, online learning was regarded as having drawbacks. Due to the overwhelming number of projects they had to do in a short amount of time, the students felt that online learning had led them to health issues like weariness, headaches, and fever. Some also claimed to have vision problems because of staring at computer or phone screens for extended periods of time and lack of motivation. [3]

According to research by Cahyani[4], students who lacked motivation were significantly impacted by external elements such as the learning environment, instructional time, and instrumental aids, which in turn had an impact on their accomplishments. Inadequate internet connections and devices for distant learning also contributed to dissatisfaction. This problem lasted for approximately 2 years, so it changed a lot of learning patterns and interaction patterns of children with others.

Another research done by Nambiar [5] Students thought that online learning was of poor quality. The efficacy of online classrooms has been significantly impacted by concerns including technological difficulties, a lack of organization, disruptions in the flow of the class, difficulties in answering questions, and low attendance motivation. Even though the current generation is digitally savvy, the poll revealed that most of the sample said they occasionally felt uncomfortable using the internet because they lacked basic computer skills, especially young learners. Even though online courses could be taken from home and save travel time, teachers felt that they were less effective than the traditional classroom method. The main problems were determined to be a gap between the teacher and the students, a lack of contact, an inability to involve the group and technology issues.

However, with God's grace and inclusion, finally, in early 2022, the government began to provide opportunities for all schools, especially in the Jakarta area, Indonesia, to start being able to do face-to-face learning gradually. Until July 2022, entering the new school year, all schools in Jakarta simultaneously started face-to-face learning. The nightmare for teachers, students, and parents turned into fresh air when the government declared that all schools, especially in Jakarta, Indonesia, were back to face-to-face learning as before while still adhering to the applicable protocols.

Along with 100% face-to-face learning, approximately the last 6 months back, then other problems arose quickly at the beginning of the semester. The condition of the students after returning to offline learning is quite worrying from the teacher's point of view. This information will be discussed in more detail in the results and discussion chapter based on the results of research that has been carried out.

Learning activities must continue even with some learning issues, one of which is the difficulty of students in following the learning process independently, especially when the teacher gives instructions to students to do schoolwork. Unlike before the pandemic, students are used to doing the schoolwork without having to be always helped or guided fully by the teacher because of the refraction that has been built in school constantly. But after the pandemic, students were found to be very dependent on and immature in many aspects. This issue becomes a serious problem faced by

[2] Samantha Cleaver, "Teachers Share Their Best Classroom Strategies for Handling Post-Pandemic Student Behavior," We Are Teachers, 2023, https://www.weareteachers.com/strategies-for-post-pandemic-behavior/.
[3] Sri (Politeknik Negeri Sriwijaya) Gustiani, "Students ' Motivation in Online Learning during Covid-19 Pandemic Era : A Case Study," *Holistics Journal* 12, no. 2 (2020): 23–40.
[4] Adhetya Cahyani, Iin Diah Listiana, and Sari Puteri Deta Larasati, "Motivasi Belajar Siswa SMA Pada Pembelajaran Daring Di Masa Pandemi Covid-19," *IQ (Ilmu Al-Qur'an): Jurnal Pendidikan Islam* 3, no. 01 (2020): 123–40, https://doi.org/10.37542/iq.v3i01.57.
[5] Deepika (CMR University) Nambiar, "The Impact of Online Learning During COVID-19 : Students ' and Teachers ' Perspective," *The International Journal of Indian Psychology* 8, no. July (2020): 783–93, https://doi.org/10.25215/0802.094.

teachers at school, especially teachers who teach young learners. Effective classroom management practices are critical for establishing a secure and engaging learning environment for young learners. Incorporating technology tools such as instructional applications or gamification tactics can increase student engagement.[6]

## RESEARCH METHOD

To gather information for this research, several educational articles were analyzed to identify effective classroom management strategies for young learners in the digital era. The sources included scholarly journals and credible online resources. The research conducted involved analyzing the key themes present across multiple texts that discussed empowering educators with the skills and knowledge necessary to navigate technology-rich learning environments effectively. From these sources, a set of common best practices emerged, including establishing clear expectations for behavior and device usage, integrating technology into lesson plans in meaningful ways, and providing ongoing professional development opportunities related to digital tools and platforms. Additionally, we found that successful classroom management is contingent upon building positive relationships between students and teachers through active listening and frequent communication. These approaches ensure that young learners are not only using technology safely but also engaging with content meaningfully. Overall, this research highlights how important it is to empower educators with the skills necessary to manage classrooms in our increasingly digital world. The purpose of this research is to discover what kind of classroom management tactics are used by teachers in the learning process nowadays.

## RESULT AND DISCUSSION

A young learner is a child between the ages of five to twelve who is enrolled in their first school year of formal education at school. This age range is considered because formal education often starts at age five to six in many nations and because many kids start to undertake major emotional and cognitive growth around the age of 12 on average. [7] Young learners typically show characteristics that differ from the characteristics of children who are five and 10 years old. When teaching young learners, it is important to pay extra attention to the typical characteristics of children due to the developmental distinctions among them.[8] Young learners absorb what we say and how we say it like sponges. [9] They are still working on building their first language systems, hand-eye coordination, and other motor abilities. They are still learning how to engage with others and how to comprehend their own responses to people and circumstances. [10]

Based on the learning characteristics of young learners, we can conclude that learning at this age requires support from teachers in schools. Back to the problems that arise due to the influence of online learning at home, teachers must make some changes to classroom management which aim to be able to regain the enthusiasm and motivation of learning young learners in schools which will then certainly affect their competence later. This is where the managerial role of teachers is needed in creating a safe and enjoyable learning environment. The teacher as the manager in the classroom has a significant impact on the learning process in school. Teachers are at the forefront of education and are responsible for implementing the learning process in schools so that all students' requirements are

[6] Puspita (Universitas Bumigora) Dewi, "Teaching English for Young Learners Through ICTS," *Humanitatis* 6, no. 1 (2019): 11–24.
[7] Cambridge Assessment, *TKT : Young Learners*, ed. Cambridge Assessment English (United Kingdom: The Triangle Building Shaftesbury Road Cambridge CB2 8EA, 2019).
[8] Domadar Gujarati, "Chapter II Review of Related Literature," 2010, 5–7.
[9] Sri Supiah Cahyati, Aseptiana Parmawati, and Nai S Atmawidjaja, "Optimizing English Teaching and Learning Process to Young Learners (A Case Study in Cimahi)," *Journal of Educational Experts P-ISSN* 2, no. 2 (2019): 107–14, https://doi.org/10.30740/jee.v2i2p107-114.
[10] Cambridge Assessment, *TKT : Young Learners*.

taken into consideration and met to achieve educational objectives. According to Article 4 of Law No. 2 of 1989, the goals of national education are to educate the nation's life and develop Indonesians who are devout to God Almighty, have a noble character, knowledgeable, have skills, are physically and mentally healthy, have a stable and independent personality, and have a sense of social and national responsibility. The role teachers play in the learning process as facilitators who help students achieve their learning objectives by providing services and methods. [11]

With the role of the teacher in the classroom who acts as a facilitator, the learning process can take place effectively. This role must certainly be fully supported by managerial skills that must be possessed by every teacher. Due to the various psychological and behavioral conditions of students, teachers face challenges in governing them and maintaining discipline because teaching children is extremely challenging. To cover these issues, teachers need to build management. Management of learning can be described as the process of managing which includes planning, organizing, controlling (directing), and evaluating activities related to the learning process of the learner by including various factors in it to achieve goals. In managing learning, the teacher carries out various steps of activities ranging from planning to learning, organizing learning, directing, and evaluating the learning carried out.[12]

Given the circumstances, a teacher needs classroom management. However, what does it imply? This term's definition needs to be clarified before it can be discussed. Teachers use a wide range of skills and methods in classroom management to keep students focused on tasks, organized, responsive, and academically productive in the classroom. [13] Teachers must also be able to create classroom management based on the level of their students. Each form of class managerial level has its own difficulties because different ages of students will be different in managing classes. The teacher must have the ability to create an interesting classroom atmosphere and be able to manage the class well. In carrying out learning activities, the teacher will play three functions, namely the international function, the educational function, and the managerial function. [14] According to Burden "Classroom Management involves teachers' actions to create a learning environment that encourages positive social interactions and self-motivation." Rules and procedures, guiding and reinforcing appropriate behavior, motivating and engaging students in instructions, teacher-student relationships, and areas of responsibility in classroom management are just a few of the many concerns that come to mind when discussing classroom management.[15] Another definition of classroom management mentioned by Cahyati, [16] the competence of the teacher to collaboratively manage time, space, resources, student responsibilities, and student behaviors to create an environment that promotes learning is referred to as classroom management. Everything that has to do with preserving the classroom climate and establishing a conditioned learning environment is regarded as good classroom management. The objectives of the teaching and learning process can be achieved if the classroom is managed well. In

[11] Triani Adapari Marcella, Manahan P Tampubolon, and Mesta Limbong, "THE RELATIONSHIP OF CLASS MANAGEMENT AND EDUCATOR EMOTIONAL INTELLIGENCE TO INCREASING TEACHING INTERESTS," *Jurnal Dinamika Pendidikan* 14, no. 1 (2021): 178–86, https://doi.org/10.51212/jdp.v14i1.

[12] Bernadetha Nadeak et al., "Learning Management in Suburban Schools During the Midst of COVID-19," *Psychology and Education Journal* 58, no. 2 (2021): 1131–39, https://doi.org/10.17762/pae.v58i2.2252.

[13] Nargiza Babadjanova, "EFFECTIVE CLASSROOM MANAGEMENT TECHNIQUES FOR CURRICULUM OF 21 ST CENTURY," *Science and Education" Scientific Journal*, vol. 1, 2020, www.openscience.uz.

[14] Endang Mukti Rahayu, "IMPLEMENTASI CLASSROOM MANAGEMENT FOR EFFECTIVE LEARNING DALAM MENINGKATKAN PRESTASI BELAJAR DI MTs MASYARIQUL ANWAR BANDAR LAMPUNG" (UNIVERSITAS ISLAM NEGERI RADEN INTAN LAMPUNG, 2022).

[15] Paul. R (Kansas State University) Burden, *Classroom Management: Creating A Successful K-12 Learning Community*, 7th ed. (New Jersey: John Wiley & Sons, 2020).

[16] Cahyati, Parmawati, and Atmawidjaja, "Optimizing English Teaching and Learning Process to Young Learners (A Case Study in Cimahi)."

order to achieve pedagogical goals and improve the learning and teaching process, teachers' ability to manage the classroom becomes a necessity. [17]

A student's ability to build and maintain a meaningful learning environment is referred to as classroom management competency. A teacher who possesses classroom management competency carries the following skills [18]:

1. The process of creating a learning environment in a classroom involves teachers creating both physical and social learning settings. The classroom space and physical facilities that support the teaching and learning in the classroom such as desks, chairs, boards, technology devices, and learning materials are also included in the term classroom environment. This includes the classroom atmosphere, attitudes, emotions, and interactions among class members. In order to facilitate student learning, classroom management also comprises the layout and placement of tables and chairs, facilitating coverage of the classroom, motions, approaching students, organizing learning activities, and organizing papers and classroom supplies.
2. Teachers' efforts and initiatives to promote and maintain student engagement and collaboration when they engage in planned, competence-focused learning activities are referred to as managing student learning activities. The following teacher actions show how to manage student learning activities: observing classroom administration, monitoring time, scheduling learning activities and boosting student engagement during lessons, engaging students in a variety of learning activities, seamlessly transitioning between learning activities, and reviewing and assessing students' learning.
3. To promote teaching and learning, a disciplined and organized learning environment needs to be maintained. Establishing classroom rules, managing behavioral issues, and developing a relationship with students are mostly teaching techniques that are pertinent to this aspect of classroom management.

As educators, teachers are continuously seeking new management strategies to apply in the classroom. Maximizing structure, setting and enforcing expectations, involving students, and identifying appropriate and reacting to undesirable behavior are a few examples of strategies. [19] Strategy is not the solution. Teachers must be aware that some strategies may not be successful. However, teachers may still improve their tools so that there are options to evaluate each situation. Also essential for teachers to have the capacity for leadership. Because throughout the class, the teacher assumes the position of a leader rather than a boss or merely a servant. There are certain aspects that are in line with Penny Ur's theories that teachers should strive for in order to provide the ideal learning environment in the classroom:

1. Select strategies that will motivate pupils. This is the most important component because virtually the entire course involves certain activities and procedures, and they shouldn't be overly simple or challenging. In addition, it would be excellent if they were divided according to the age, knowledge level, and personality of the students. Methods should be stimulating, topical, and engaging for the students.

[17] Eko Purwanti and Gitta Vania, "Classroom Management: Applying Appropriate Strategies to Enhance Effective Teaching," *Journal of Foreign Language Teaching and Learning* 6, no. 1 (2021): 78–93, https://doi.org/10.18196/ftl.v6i1.10638.
[18] Ngô Vũ Thu Hằng, Nguyễn Thị Hằng, and Nguyễn Thị Liên, "Classroom Management Competence of Novice Teachers in Vietnam," *Cogent Education* 9, no. 1 (2022): 1–22, https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2124042.
[19] Larissa M. Gaias et al., *Examining Teachers' Classroom Management Profiles: Incorporating a Focus on Culturally Responsive Practice*, *Journal of School Psychology*, vol. 76, 2019, https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.07.017.

2. Use clear speech. First, when discussing the concept, instructors' fluidity should be appropriate, yet with the right emotions, tones, and moods. If the presentation is monotonous and dull, the teacher risked losing students' attention.
3. Be friendly and pleasant to the students. The first step in becoming a teacher is to love and comprehend children. Because nothing can develop without love. Teachers should be inviting and kind in the classroom and even behind the door since one of the goals of schools is to foster relationships.
4. Improve the discipline of timing your lesson to match the allotted time. "Time management" is strongly linked to every field. A one-period class may only be divided into three sections, each of which must be explained in detail and have some significance. Every step of the class, including brainstorming, reviewing homework, describing a new subject, unwinding, and assessing, should take place on time.
5. Stroll around the classroom and be 'mobile'. The movement is addressed in that context. While teaching, the teacher should roam about the classroom and examine everything from the students' attire to their attitudes. Teachers can observe all situations in the class, including what is happening and potential changes. Every individual should be in control. [20]

In today's digital era, educators face a unique set of challenges when it comes to facilitating an effective and safe learning environment for young learners. To address these challenges, empowering educators with effective classroom management strategies is crucial. One interpretation of this statement is that technology has drastically altered the way we learn and teach, which means educators must adapt accordingly. With so many new devices and platforms available to students, managing their attention can be difficult. It's essential that educators are trained in how to use these technologies effectively while also maintaining control over their classrooms. Another implication of this statement is that classroom management goes beyond simply keeping students on task; it also involves creating a safe space where they feel comfortable expressing themselves and engaging with their peers. By providing teachers with the skills needed to manage difficult situations calmly and professionally, they can create an inclusive learning environment where all students feel welcome.

Teachers use a variety of management techniques to keep their classrooms organized depending on the interest, maturity level, and subject matter to be covered in class, as well as the student's physical and mental well-being. [21] According to Sterrett and Richardson[22], principals play a crucial role in supporting the growth of teachers, especially in the digital era where technology can be leveraged for professional development. The Professional Standards for Educational Leaders (PSEL) underscores this critical function of school leaders by emphasizing that principals should empower educators as professionals, build their capacity, and promote lifelong learning. In line with these principles, "Technology-Enabled Learning in Action" highlights how technology tools can be used to enhance classroom management practices for young learners. Specifically, the report emphasizes that effective use of technology can foster engagement and collaboration among students while enabling teachers to monitor student progress more closely.

According to research by Soraya, stated that there are several advantages that can reach the effectiveness of the learning process in the classroom when teachers set classroom management: (1) Classroom management that is effective leads to successful teaching and learning activities. (2)

[20] Babadjanova, "EFFECTIVE CLASSROOM MANAGEMENT TECHNIQUES FOR CURRICULUM OF 21 ST CENTURY."
[21] Ayesha Saleem, "Strategies and Challenges of Novice Public-School Teachers Related to Classroom Management at the Elementary Level in Lahore," *Pakistan Social Sciences Review* 5, no. IV (2021): 258–71, https://doi.org/10.35484/pssr.2021(5-iv)20.
[22] William Sterrett and Jayson Richardson, "Supporting Professional Development through Digital Principal Leadership.," *Journal of Organizational & Educational Leadership* 5, no. 2 (2020): 4, https://digitalcommons.gardner-webb.edu/joel/vol5/iss2/4%0AThis.

Classroom management strategies involve the physical environment, psychosocial management, and classroom activity management. (3) Making the teaching-learning process run smoothly, encouraging students, assisting them with task completion, improving classroom discipline, and developing social skills. (4) Students are more disciplined, satisfied with the learning process, goal-oriented, and active participants.[23]

Given these findings, it is clear that empowering educators with effective classroom management strategies is paramount for providing young learners with an engaging and safe learning environment in the digital era. Therefore, education managers must prioritize investing in technologies that facilitate continuous teacher training on practical tools such as gamification techniques or e-learning platforms designed specifically for young learners. According to the study from many sources, below are some classroom tactics that may be used to make the learning process more adaptive to today's environment.

1. STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) education constitutes a learning approach, which integrates the content and skills of different disciplines, aiming to introduce into the teaching of Mathematics and Natural Sciences, which are vital for a basic understanding of the universe, Technologies, and Engineering Sciences, which are the means of interaction for human with the universe. This approach promotes a learning environment for educators to acquire not only 21st-century skills but also to have the opportunity to create new skills, using real problems and situations.[24]
2. Select strategies that will motivate pupils. This is the most important component because virtually the entire course involves certain activities and procedures, and they shouldn't be overly simple or challenging. In addition, it would be excellent if they were divided according to the age, knowledge level, and personality of the students. Methods should be stimulating, topical, and engaging for the students.
3. Learning methods: Activity-based learning is helpful in innumerable ways. Students are busy with their studies. They are focused and thrilled. They enjoy doing things on their own. Activity-based learning just does not keep them on their toes only, but they feel fresh and active. For me, it's a total life-saving hack. There are many learning methods that can stimulate young learners, such as Project-based learning, Contextual learning, and discovery/differentiation learning.[25]
4. Provide a variety of activities from the real world outside the classroom. Using ICT, we can create interesting various activities that are like the real world outside the classroom, such as showing videos, watching YouTube, listening to music, providing pictures, and others.[26]
5. Project a PowerPoint slide with visual expectations for all learners to review at the beginning of class every day. For many students, it may be necessary to include this visual throughout the day and have copies posted at the beginning of every class.[27]
6. Stroll around the classroom and be 'mobile'. This is the very best approach for young learners. While teaching, the teacher should roam about the classroom and examine everything from the

[23] Kety Soraya et al., "Classroom Management Strategies on the Teaching English to Young Learners at Elementary School," *International Journal of Linguistics, Literature and Culture* 8, no. 6 (2022): 259–66, https://doi.org/10.21744/ijllc.v8n6.2195.
[24] Purwanti and Vania, "Classroom Management: Applying Appropriate Strategies to Enhance Effective Teaching."
[25] Saleem, "Strategies and Challenges of Novice Public-School Teachers Related to Classroom Management at the Elementary Level in Lahore."
[26] Dewi, "Teaching English for Young Learners Through ICTS."
[27] Lohmann, Randolph, and Oh, "Classroom Management Strategies for Hyflex Instruction: Setting Students Up for Success in the Hybrid Environment."

students' attire to their attitudes. Teachers can observe all situations in the class, including what is happening and potential changes. Every individual should be in control.[28]

7. Ensure the active participation of students in the lesson. They have indicated that teachers can increase active participation by increasing students' opportunities to respond, using direct instruction techniques, applying peer instruction, using computer-based instruction, and providing guided notes.[29]

## CONCLUSION

The post-pandemic classroom management strategy is still the same as before the pandemic. But digital learning experiences need to be added to classroom management learning nowadays. Classroom management strategies are crucial for providing young learners with a safe and engaging learning environment. According to the study from many sources, there are some classroom tactics that may be used to make the learning process more adaptive to today's environment. Setting effective classroom management leads to successful teaching and learning activities by addressing the physical environment, psycho-social management, and classroom activity management. Teachers should be tech-savvy and select strategies that will motivate pupils. Providing a variety of activities from the real world outside the classroom using ICT can enhance engagement. Setting visual expectations for all learners to review at the beginning of class every day can help increase discipline. Increasing student opportunities to respond is another effective strategy. With classroom management strategies, each teacher will produce effective and fun learning for students because of planning, collaboration between teachers, and evaluation.

## REFERENCE

Adapari Marcella, Triani, Manahan P Tampubolon, and Mesta Limbong. "THE RELATIONSHIP OF CLASS MANAGEMENT AND EDUCATOR EMOTIONAL INTELLIGENCE TO INCREASING TEACHING INTERESTS." *Jurnal Dinamika Pendidikan* 14, no. 1 (2021): 178–86. https://doi.org/10.51212/jdp.v14i1.

Babadjanova, Nargiza. "EFFECTIVE CLASSROOM MANAGEMENT TECHNIQUES FOR CURRICULUM OF 21 ST CENTURY." *Science and Education" Scientific Journal*. Vol. 1, 2020. www.openscience.uz.

Burden, Paul. R (Kansas State University). *Classroom Management: Creating A Successful K-12 Learning Community*. 7th ed. New Jersey: John Wiley & Sons, 2020.

Cahyani, Adhetya, Iin Diah Listiana, and Sari Puteri Deta Larasati. "Motivasi Belajar Siswa SMA Pada Pembelajaran Daring Di Masa Pandemi Covid-19." *IQ (Ilmu Al-Qur'an): Jurnal Pendidikan Islam* 3, no. 01 (2020): 123–40. https://doi.org/10.37542/iq.v3i01.57.

Cahyati, Sri Supiah, Aseptiana Parmawati, and Nai S Atmawidjaja. "Optimizing English Teaching and Learning Process to Young Learners (A Case Study in Cimahi)." *Journal of Educational Experts P-ISSN* 2, no. 2 (2019): 107–14. https://doi.org/10.30740/jee.v2i2p107-114.

Cambridge Assessment. *TKT : Young Learners*. Edited by Cambridge Assessment English. United Kingdom: The Triangle Building Shaftesbury Road Cambridge CB2 8EA, 2019.

[28] Babadjanova, "EFFECTIVE CLASSROOM MANAGEMENT TECHNIQUES FOR CURRICULUM OF 21 ST CENTURY."
[29] Deniz Gülmez and Aydan Ordu, "Back to the Classroom : Teachers ' Views on Classroom Management after Covid-19," *International Journal of Modern Education Studies* 6, no. 2 (2022): 257–86.

Cleaver, Samantha. "Teachers Share Their Best Classroom Strategies for Handling Post-Pandemic Student Behavior." We Are Teachers, 2023. https://www.weareteachers.com/strategies-for-post-pandemic-behavior/.

Dewi, Puspita (Universitas Bumigora). "Teaching English for Young Learners Through ICTS." *Humanitatis* 6, no. 1 (2019): 11–24.

Gaias, Larissa M., S. Lindstrom Johnson, Jessika H. Bottiani, Katrina J. Debnam, and Catherine P. Bradshaw. *Examining Teachers' Classroom Management Profiles: Incorporating a Focus on Culturally Responsive Practice. Journal of School Psychology*. Vol. 76, 2019. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.07.017.

Gujarati, Damodar. "Chapter II Review of Related Literature," 2010, 5–7.

Gülmez, Deniz, and Aydan Ordu. "Back to the Classroom : Teachers ' Views on Classroom Management after Covid-19." *International Journal of Modern Education Studies* 6, no. 2 (2022): 257–86.

Gustiani, Sri (Politeknik Negeri Sriwijaya). "Students ' Motivation in Online Learning during Covid-19 Pandemic Era : A Case Study." *Holistics Journal* 12, no. 2 (2020): 23–40.

Hằng, Ngô Vũ Thu, Nguyễn Thị Hằng, and Nguyễn Thị Liên. "Classroom Management Competence of Novice Teachers in Vietnam." *Cogent Education* 9, no. 1 (2022): 1–22. https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2124042.

Lohmann, Marla J., Kathleen M. Randolph, and Ji Hyun Oh. "Classroom Management Strategies for Hyflex Instruction: Setting Students Up for Success in the Hybrid Environment." *Early Childhood Education Journal* 49, no. 5 (2021): 807–14. https://doi.org/10.1007/s10643-021-01201-5.

Nadeak, Bernadetha, Lamhot Naibaho, Sunarto, E. Handayani Tyas, and Elferida Sormin. "Learning Management in Suburban Schools During the Midst of COVID-19." *Psychology and Education Journal* 58, no. 2 (2021): 1131–39. https://doi.org/10.17762/pae.v58i2.2252.

Nambiar, Deepika (CMR University). "The Impact of Online Learning During COVID-19 : Students ' and Teachers ' Perspective." *The International Journal of Indian Psychology* 8, no. July (2020): 783–93. https://doi.org/10.25215/0802.094.

Purwanti, Eko, and Gitta Vania. "Classroom Management: Applying Appropriate Strategies to Enhance Effective Teaching." *Journal of Foreign Language Teaching and Learning* 6, no. 1 (2021): 78–93. https://doi.org/10.18196/ftl.v6i1.10638.

Rahayu, Endang Mukti. "IMPLEMENTASI CLASSROOM MANAGEMENT FOR EFFECTIVE LEARNING DALAM MENINGKATKAN PRESTASI BELAJAR DI MTs MASYARIQUL ANWAR BANDAR LAMPUNG." UNIVERSITAS ISLAM NEGERI RADEN INTAN LAMPUNG, 2022.

Saleem, Ayesha. "Strategies and Challenges of Novice Public-School Teachers Related to Classroom Management at the Elementary Level in Lahore." *Pakistan Social Sciences Review* 5, no. IV (2021): 258–71. https://doi.org/10.35484/pssr.2021(5-iv)20.

Soraya, Kety, Fauziah Eryani, Andiyan Andiyan, and Peni Astuti. "Classroom Management Strategies on the Teaching English to Young Learners at Elementary School." *International Journal of Linguistics, Literature, and Culture* 8, no. 6 (2022): 259–66. https://doi.org/10.21744/ijllc.v8n6.2195.

Sterrett, William, and Jayson Richardson. "Supporting Professional Development through Digital Principal Leadership." *Journal of Organizational & Educational Leadership* 5, no. 2 (2020): 4. https://digitalcommons.gardner-webb.edu/joel/vol5/iss2/4%0AThis.

# IMPORTANCE OF GIRL'S EDUCATION IN INDIGENOUS COMMUNITIES

***Assistant Professor Dr. Kalpana Singh***

University department of Economics

Ranchi University, Ranchi

**ABSTRACT:**

There are approximately 34 million adolescent girls out of school. Another shocking fact is that two-thirds of the 796 million illiterates are women. According to the 2011 census, the male literacy rate is 82.14% and the female literacy rate is only 65.46% in India. All these statistics certainly reveal the kind of discrimination that women face in today's world. According to the 2011 census, the literacy rate of men is 82.14% and that of women only 65.46% in India. All these statistics certainly reveal the kind of discrimination that women face in today's world. Education is as important as air, food and housing for both men and women. Girls in India are considered a burden on parents by some people. People think that girls must first be raised, then married and sent to another house, while boys are considered the legal heirs of the family. They are considered the guardians of parents in their old age. People think that investing in a boy's education would be beneficial rather than a girl's, since they will go to another house. People think that women are sent to Earth just to cook, clean and give birth to children. Because of this thought, girls suffer and they are ignored. Things have got so much worse that some of the girls are killed before birth in the mother's womb and if they have given birth; they are despised by the family. Some are killed after birth too. The fundamental problem with this is that in India, a lot of importance is attached to marriage. People in India think that the ultimate home of a girl is her husband's house and that her fate should remain confined to the four walls of the house. People will not be bothered to spend so much on a wedding as on a girl's education. For this reason, all girls must give up their dreams. One person can not be blamed but the entire society is responsible for the fate of the girls. People do not realize that educating a girl is as important as educating a boy. Whenever a girl has the opportunity to prove her abilities, she has always proven herself. Education has a global impact on girls. Education makes a person strong mentally, socially and intellectually by increasing our knowledge. Educated girls are confident. They can make decisions on their own and become self-reliant. They can earn for themselves and take care of their families. They are independent and do not depend on men to validate their existence. After the wedding, they can help their husband financially and add to the family income. They will take care of their children and help to educate and transmit good values. Someone rightly said, "If you educate a man, you educate a person, but if you educate a woman, you educate the whole family and a nation."

**Keywords:** Educatıon, Famıly,Women

# EARLY CHILDHOOD EDUCATION: FROM THEODICY CONCEPT TO CONSTRUCTIVISM

***Mark Rompies***

Faculty of Christian Religious Education, Universitas Kristen Indonesia Jakarta, Indonesia, Orcid No: 0000-0002-4404-4641

***Halim Wiryadinata***

Faculty of Christian Religious Education, Universitas Kristen Indonesia Jakarta, Indonesia, Orcid No: 0000-0001-6191-1623

**Abstract**

The effective teaching of Christian education to children aged 3 to 6 presents a unique challenge in providing age-appropriate spiritual guidance while supporting their cognitive, emotional, and social development. This approach recognizes the Holy Spirit's partnership with human educators and integrates complex theological concepts such as the Theodicy Concept and Constructivism Theory. This research aims to propose a reimagined approach to Christian education for early childhood that emphasizes the Holy Spirit's role. Drawing insights from the Theodicy Concept and Constructivism Theory, a pedagogical framework will be developed to nurture children's faith, foster spiritual growth, and support overall development. The qualitative research methodology employed involves a literature study approach, examining biblical passages, theological literature, scholarly articles, and educational resources to establish a comprehensive understanding of the Holy Spirit's role, the Theodicy Concept, and the Constructivism Theory in early childhood Christian education. The paper will discuss the religious implications of God's allowance of disobedience and mercy. The Theodicy Concept will address the challenge of evil and suffering, while the Constructivism Theory will guide the development of age-appropriate, interactive, and engaging Christian education practices. The anticipated outcome is an enhanced approach to teaching Christian education to children aged 3 to 6, providing valuable insights and guidelines for educators, parents, and Christian communities. This approach effectively nurtures children's faith, supports their spiritual development, and lays a strong foundation for their lifelong faith journey.

**Keywords:** Holy Spirit, Early childhood, Christian Education, Theodicy, Constructivism

# SCIENTIFIC TEMPERAMENT AND VISION IN CHILDREN

***Dr. Ghanshyam Barman***

C G P I T, Uka Tarsadia University, India

ORCID NO: 0000-0002-2611-0801

**Abstract**

Scientific temperament is a set of attitudes and behaviors that are conducive to scientific inquiry. It includes curiosity, open-mindedness, skepticism, critical thinking, and a willingness to learn from experience. Scientific temperament is important for children to develop because it can help them to become better learners, problem-solvers, and citizens.

There are a number of things that parents and educators can do to help children develop scientific temperament. These include:

Encouraging curiosity. Children are naturally curious, so it is important to nurture this curiosity. Encourage children to ask questions, explore their surroundings, and experiment.

Modeling scientific thinking. Children learn by watching the adults in their lives. If you want your children to develop scientific temperament, it is important to model these behaviors yourself. Be open-minded, ask questions, and be willing to learn from your mistakes.

Providing opportunities for hands-on learning. Children learn best by doing. Provide opportunities for children to learn about science through hands-on activities. This could involve anything from building a model rocket to conducting a science experiment.

Celebrating successes. When children make progress in their scientific learning, be sure to celebrate their successes. This will help them to feel confident in their abilities and encourage them to continue learning.

Developing scientific temperament in children is an important investment in their future. By encouraging curiosity, open-mindedness, and critical thinking, we can help children to become better learners, problem-solvers, and citizens.

Here are some additional tips for helping children develop scientific temperament:

Expose them to different types of science. There are many different ways to learn about science, so expose children to a variety of experiences. This could include taking them to museums, reading them science books, or watching science documentaries.

Help them to understand the scientific method. The scientific method is a process for learning about the world that involves making observations, forming hypotheses, testing hypotheses, and drawing conclusions. Help children to understand the different steps in the scientific method and how they can use it to learn about the world around them.

Encourage them to ask questions. Children are naturally curious, so encourage them to ask questions about the world around them. This will help them to develop their critical thinking skills and learn more about science.

Be patient. It takes time for children to develop scientific temperament. Be patient with them and offer encouragement along the way.

**Keywords:** children, scientific, temperament, learn, progress

# OVERCOMING GENDER BIAS AND STEREOTYPE THREAT: EXPLORING THE EXPERIENCES AND PERSPECTIVES OF FACULTY MEMBERS AND GRADUATE STUDENTS IN PROMOTING GENDER EQUITY IN ACADEMIC LEADERSHIP

***Lecturer Shiza Zawar***

https://orcid.org/0009-0006-0606-3565

***Assistant Professor Dr Asma Seemi Malik***

https://orcid.org/0000-0003-3464-6267

***Assistant Professor Dr Amjad Mahmood***

National college of business administration and economic

**Abstract**

**Aim of the study**

The purpose of this research is to address the perspectives as well as experiences of graduate students and faculty members in order to help promote gender equity in academic leadership by overcoming stereotype threat and gender bias.

**Methodology**

This qualitative study intends to better understand how gender bias, stereotype threat, and other obstacles to academic leadership affect graduate students and faculty members in Pakistan. Data was gathered from a group of 8 Faculty Members participants and 8 student's interviews (5 female and 4 male) from academic disciplines (sociology, economics, education and psychology) and institutions using IDIs and focus group methodology from university of Punjab and Lahore College for Women University. The participants' experiences with gender bias, the threat of stereotypes, and obstacles to academic leadership were discussed in the focus groups and interviews, along with their perspectives on possible solutions and strategies for advancing gender parity in academia. The data collected was analyzed thematically.

**Findings**

The findings of a study showed by looking at stereotypical challenges faced by women in academic leadership roles, such as discriminatory practices and biased peer workers attitudes. Exposing the particular obstacles and difficulties that women encounter when attempting to pursue leadership positions in academia. In order to promote gender parity in academic leadership, the study highlighted several actions and techniques taken by graduate students and faculty members. This includes support networks, awareness campaigns, policy advocacy, leadership development initiatives, and mentoring programs.

**Conclusions**

In conclusion, addressing stereotype threat and gender bias in academic leadership necessitates a multidimensional strategy involving both individual and institutional commitment. This study offers important insights to help guide the development of successful interventions and policies targeted at promoting gender equity in academic leadership roles by understanding the experiences and perspectives of faculty members and graduate students.

**Keywords:** Gender parity, Academia, Leadership

## Introduction

Through social, educational, and recreational socialization, which encourages gender prejudice and discrimination, gender stereotypes continue to exist and are transferred and still play the part to create problems in the progress of women's careers. No matter what degree of position women have within an organization, the effects of gender stereotyping on women are obvious. (Kang, 2012). Women in the workplace are demotivated and demoralized by gender-specific conduct. When women use an interpersonally oriented leadership style in male-dominated industries, they have been found to suffer from high levels of mental ill-health and continue to endure significant amounts of pressure from their professions. (Maria Gardiner, 1999).Women become discouraged and dejected at work by gender-specific behavior. In professional contexts, women's aspirations for career progress may be hampered by unfavorable perceptions of their performance or effectiveness. (Dinara Tokbaeva, 2020). Gender stereotypes can have a catastrophic impact on the difficulties women encounter. For instance, Singh and Sebastian (2018) discovered that women's primary connections to entrepreneurship was through the business-related occupations of their dads and kin in their state-wide research of Gujarat, India. Although these women have been exposed to business methods, they are not seen as possible company successors because their engagement in the family firm is a matter of birth, not choice.

## Objectives

- Determine the opinions and experiences of graduate students and faculty members with regard to the threat of stereotypes and gender bias in academic leadership.
- Outline the difficulties and barriers that women have when attempting to hold leadership roles in academia.
- Examine the prejudiced behaviors and practices that support the gender pay gap in academic leadership.
- Analyze the tactics and programs used by faculty and graduate students to encourage gender equality in academic leadership.
- To combat the threat of gender bias and stereotypes, evaluate the success of support networks, awareness campaigns, policy advocacy, leadership development efforts, and mentorship programs.

## Research Questions

- What are the opinions and experiences of faculty members and graduate students with relation to the threat of stereotypes and gender bias in academic leadership?
- What barriers face women who want to advance to leadership positions in academia?
- How do prejudiced behaviors and practices affect the representation of women in academic leadership?
- What tactics and programs are faculty members and graduate students doing to encourage gender equity in academic leadership?
- How might efforts to improve gender equity in academic leadership be informed by the experiences and viewpoints of graduate students and faculty members?
- Are there any cultural aspects that affect graduate students' and faculty members' perceptions and experiences with gender equity in academic leadership?

## Methodology

This qualitative study aims to gain a comprehensive understanding of the impact of gender bias, stereotype threat, and other obstacles on graduate students and faculty members in academic leadership roles in Pakistan. The study collected data through interviews and focus groups with a diverse group of participants, including 8 faculty members (4 male, 4 female) and 8 students (5 female, 3 male) from various academic disciplines (sociology, economics, education, and psychology) and institutions, specifically the University of Punjab and Lahore College for Women University.

During the interviews and focus groups, participants shared their personal experiences related to gender bias, stereotype threat, and challenges they faced in pursuing academic leadership positions. They also provided insights into potential solutions and strategies for advancing gender parity in academia. The data collected from these discussions was analyzed thematically, allowing for the identification of recurring patterns, themes, and perspectives related to the research objectives.

**Source:**

Gardiner, M., & Tiggemann, M. (1999). Gender differences in leadership style, job stress and mental health in male- and female-dominated industries. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, *72*(3), 301-315. https://doi.org/10.1348/096317999166699

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# THE DEVELOPMENT OF THE ADDIE INSTRUCTIONAL DESIGN MODEL IN THE LEARNING OF CHRISTIAN RELIGIOUS EDUCATION

*Agustina Sipahutar1*, Timothy Prasetyo Halawa2, Meryella3, Noh Ibrahim Boiliu[4]*

[1]https://orcid.org/0009-0009-2382-2983

[2]https://orcid.org/0009-0002-2236-1264

[3]https://orcid.org/0009-0003-7150-4302

[4]https://orcid.org/0009-0002-1001-8402

[1,2,3,4] Christian University of Indonesia, Jakarta, and Indonesia

## ABSTRACT

Through this article, the authors aim to describe the ADDIE instructional design model as a generic model that can be applied in Christian religious education. The authors employed a qualitative approach using library research. The rapid advancement of technology has brought about significant changes in various fields, including education. In the context of Christian religious education, incorporating technology into the learning process has become increaasingly important to engage and empower learners in their spiritual growth. To achieve this, the ADDIE instructional design model can be employed as an effective framework. The ADDIE model consists of five phases: Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation. These phases provide a systematic approach to developing instructional materials and ensuring their effectiveness. When applied to the learning of Christian religious education, the ADDIE model can help educators design and implement technology-enhanced instructional materials that align with the principles and goals of Christian teaching. By adopting the ADDIE instructional design model, educators in the field of Christian religious education can leverage technology to create engaging, interactive, and meaningful learning experiences. This approach ensures that the integration of technology supports the spiritual development of learners and aligns with the teachings and values of the Christian faith in the modern era.

**Keywords:** Instructional Design, ADDIE, Learning, Christian Religious Education

## INTRODUCTION

Good learning pays attention to planning and execution well. Christian Education also prioritizes the learning process without forgetting the results (Boiliu, 2020). Therefore, it is important to plan and prepare learning materials well, using appropriate models and methods.

A teacher or instructional learning designer is expected to master 2-5 models of learning system design. Therefore, it is important to know some instructional learning system design, including generic models of a learning design system. The generic model commonly known as ADDIE consists of 5 elements which are important stages that must be carried out including Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation. The use of educational technology has an important role in implementing quality learning with the aim of solving student learning problems using various learning resources such as messages, people, materials, equipment, techniques, and settings. The development of educational technology involves a wide variety of technologies used in learning. However, this does not mean separate from the theory and practice associated with the learning process and learning design. In the context of Christian religious education, incorporating technology into the learning process is becoming increasingly important to engage and empower learners in their spiritual growth. To achieve this, the ADDIE instructional design model can be used as an effective

framework. Based on this, the author aims to explain the ADDIE instructional design model as a general model that can be applied in Christian religious education.

## DISCUSSION

One of the learning design models that is more generic is the ADDIE (Analysis Design-Develop-Implement- Evaluate) model. One of ADDIE's functions is to be a guideline in building training program tools and infrastructure that are effective, dynamic and support the training performance itself. ADDIE appeared in the 1990s developed by Reiser and Mollenda. There are several learning system design models and approaches that can be used to design and develop learning programs. One approach or learning design model that can be implemented to design effective and efficient learning is the ADDIE model. The ADDIE learning system design model is simple and can be done gradually and systematically to realize a comprehensive learning program (Sari, 2017)**.** The ADDIE model is a common process traditionally used by instructional designers and training developers to build effective training dynamically and flexibly and as a performance demonstration tool (Rayanto et al., n.d.).

ADDIE stands for Analyze, Design, Develop, Implement and Evaluation. This model has been widely applied in learning environments that have been designed in accordance with learning objectives. Based on the foundation of educational philosophy, the application of ADDIE must be student center, authentic and innovative, and insprirative. The concept of its development has been applied since the formation of social communities. Making a learning product using the ADDIE model is an activity that uses effective tools. This model helps solve complex learning problems and can be used in developing educational and learning products (Branch, 2009).

The concept of this ADDIE model applies to build basic performance in learning, namely the concept of developing a learning product design. ADDIE is an instructional design centered on individual learning that has immediate and long-term phases, is systematic, and uses a systems approach to human knowledge and learning. Effective ADDIE instructional design focuses on the execution of authentic tasks, complex knowledge, and original problems. Thus, effective instructional design promotes high fidelity between the learning environment and the actual work setting. The ADDIE learning model is based on an effective and efficient system approach and an interactive process between students and teachers and the environment. The results of evaluating each learning step can take learning development to the next step or phase.(Hidayat &; Nizar, 2021).

### Stages of the ADDIE Model in Learning

The ADDIE model with a procedural approach, the stages must be in accordance with the first procedure of analysis*,* design*, development, implementation and* the last stage of evaluation. This is an overview as a generic design system model. Furthermore, ADDIE provides a *framework* as an illustration to provide the learning process from the analysis stage to evaluation. Apparently, if you look at the various literature that explains ADDIE, it has sub-stages in each activity that vary according to needs.

1) Analysis

This stage of analysis aims to identify possible causes of a learning performance gap. To meet the analysis phase, teachers must be able to determine instruction that will cover gaps, posit levels that will close gaps, and offer strategies to close gaps in performance based on empirical evidence about the potential for learning success. This analysis phase aims to identify possible causes of learning performance gaps. To meet the requirements of the analysis phase, teachers must be able to identify instruction that will fill gaps, recommend the degree at which gaps will be filled, and provide strategies to close performance gaps based on empirical evidence about potential learning success.

Although teaching can affect student performance or performance, there are many reasons why performance can be affected and providing clear resources for learning fills in many gaps, provides clear evidence, sets valid learning goals, points out feedback loops, and clarifies that learning is poorly implemented as a result. Even so, if the gap in learning implementation is caused by factors such as lack of knowledge and skills, then the application of ADDIE does not need to be continued (Hidayat &; Nizar, 2021). While teaching can affect student performance or performance, there are a variety of causes that affect performance and provide other clear options for learning, many fill gaps, show clear evidence, create effective learning objectives, show reciprocal durations and clarify the consequences of underconduct. However, if the learning implementation gap is caused by factors such as lack of knowledge and skills, then the application of ADDIE does not need to continue. The ADDIE model is not appropriate if used due to lack of knowledge and skills, so it must propose other teaching options. During student teaching when summary analysis is delivered, there are usually two things that happen. First, students ask to change the analysis. Second, students are satisfied. If the student requests a change, repeat the analysis stage or the appropriate part of the analysis and prepare a revision of the summary analysis document (Branch, 2009).

2) Design

At this design stage, the teacher makes a plan related to how the teaching materials will be developed so that the teaching materials are effective and efficient and the learners are easy to use and understand. When designing teaching materials, teachers must pay attention to all components because between components are interrelated that describe general competencies and specific competencies (Asmayanti et al., 2020).

This design step is to verify learning willingness and proper exam methods. In the completion of this design phase, the teacher must be able to prepare a specific set of functions to close the void of learning implementation for lack of knowledge and skills. This design stage establishes a "watch line" for the progress of the next stage of ADDIE. The Monitoring Line leads to the shadow line from the eye to the perception of the object. An example of the concept of Monitoring Line is in communication where the transmitter and receiver antennas are in visual contact with each other. The intention is for the teacher so that there is a bond between the teacher to see the students. The teacher must look at the line seen by the student so that the student feels the same bond of view as the teacher. This line of sight presents a practical approach to maintaining alignment of needs, objectives, objectives, strategies and assessments through the ADDIE process. Different levels of expertise among stakeholders participating in the ADDIE process require maintenance of the line of sight during the whole process. The design management team and its development activities are influenced by ideas from *Line of Sight*. This line of sight is refracted by activities unrelated to the scope of filling performance gaps. Therefore, teachers must have a strong relationship in order to cover the gap between their students by giving trust to students during the meeting (Branch, 2009).

3) Development

The Development Phase aims to generate and validate selected learning resources. The resources needed for the planned implementation of learning must be identified by the teacher to complete the stage development. After that, for the planned implementation of teaching, select or develop all necessary tools, then evaluate the learning outputs, and complete the remaining stages of the ADDIE teaching design series. The results of this stage are expected by teachers to produce a complete set of learning resources, such as all content, learning strategies, and other lesson plans. To support learning modules, educational media and a comprehensive set of directions are needed for each independent learning and activity that provides a means of building students' knowledge and skills. Teachers will also be helped by a comprehensive set of directions in guiding students during interaction in planned teaching. Furthermore, during the development stage, the teacher develops a formative evaluation

design and validates it so as to produce a revision. Teachers must be able to focus on communicating learning well and give their trust to students during learning with learning resources presented, so as to fill gaps in learning performance about lack Student knowledge and skills (Branch, 2009).

4) Implementation

The purpose of the implementation stage is for teachers to prepare the learning environment and involve students well in the learning process. There is a general procedure in this stage of implementation which is to prepare teachers and prepare students. Teachers must adapt to the actual learning environment so that students can begin to build new knowledge and skills needed to close the student achievement gap. Development and evaluation activities mark the final phase of the implementation phase. Most ADDIE approaches use strategies to move from the implementation phase to summative assessment activities and other applied instructional processes. The result of this phase is the implementation of the strategy. Common components of an implementation strategy are the learner plan and the facilitator plan. Requires teachers to actually manage the learning program to communicate the implementation strategy well (Branch, 2009).

5) Evaluation

The evaluation stage is the process of assessing the success of the learning model developed against the initial plan. In fact, this evaluation stage can occur in any of the 5 (five) stages of ADDIE mentioned above. The assessment carried out at each of the 5 (five) stages is called formative assessment or validation because the goal is to meet the needs of product improvement. For example, at the design stage, assessment or formative validation, such as by experts, is required to provide input into the design of the resulting learning model. At the development stage, practical tests are needed to test the effectiveness of the developed model (Maksum & Purwanto, n.d.).

This evaluation phase aims to assess the quality of products and teaching processes, both before and after the implementation stage. Determination of evaluation criteria, selection of appropriate evaluation tools, and implementation of evaluation become general procedures related to the evaluation stage. Teachers should identify the success rate of learning, recommend improvements for subsequent competencies of similar scope, stop all work, transfer all responsibility for project implementation and evaluation to designated administrators or managers, and focus on the evaluation phase. The result of this stage is an evaluation plan. A summary outlining the objectives, data collection tools, time, and the person or group responsible for a particular level of evaluation, a set of summative evaluation criteria, and a set of evaluation tools become common components of an evaluation plan. Teachers focus on measuring the evaluation plan during the learning process with students. Learning performance gaps serve as guiding reference points for assessment and evaluation decisions. (Branch, 2009). The following is an example of preparing a learning design based on the ADDIE design stage. Planning is a creative and general process, in this case the learning designer sees what learning will be like. Important activities related to this stage are as follows: a) choosing a theme, b) determining appropriate methods and procedures, c) determining a set of real activities that support specific learning, and d) identifying various specific learning skills or skills (Setyosari, 2020).

The stages of applying the ADDIE method in making Christian learning are as follows:

a. Stages of Preparation of Christian Learning Materials to be designed. Before the design process is carried out, material is first prepared that will be presented to students.

b. Design Stages

   At this stage, an animated form of Christian learning will be depicted or designed that will be used in the teaching and learning process.

c. Development Stages

At this stage, the process of building a Christian learning application design will be carried out. Here are the stages of development:

1) Main Menu

In this menu there are several menus that have been arranged regularly and these menus contain according to the names of these menus.

2) Material Menu

The material menu contains parts of learning materials in the school and the material menu has several titles for the chapter.

3) Training Menu

In the exercise menu that contains exercises to be answered by students / users and the exercise has the value of each of the practice questions.

4) Troubleshooting Menu

This menu contains problem solving of practice questions, the purpose of this menu if students have difficulty answering practice questions, students can see the answer key from the problem solving menu.

5) Menu Video

This menu contains Christian learning videos including videos of the Lord Jesus (Suhendra Sihombing, 2022).

**ADDIE Model in Christian Education Learning**

Learning consists of a series of learning events that can affect students so that the learning process occurs. For example, by focusing students' attention, delivering learning objectives, presenting stimulus materials, providing tutoring, demonstrating skills learned, evaluating learning outcomes, deepening understanding, and transferring skills that have been learned. This opinion refers to learning theory as a series of concepts that provide guidelines for teachers in applying various teaching-learning activities both inside and outside the classroom. (Salenussa, 2020). According to learning theory is a theory that involves three stages of activity, namely design, implementation, and evaluation. This means that learning is an effort made to encourage the learning process in students. This learning involves interaction between students, teachers, and learning resources in a specific learning environment. Thus, the effectiveness of a learning process is determined by the interaction of these three components (Hanafy, 2018).

This revealed learning principle provides space for the learning process of Christian Education which actually focuses on planned and continuous efforts in developing the ability of students to understand and live God's love manifested in everyday life, both in relationships with others and the surrounding environment. Thus, the learning of Christian Religious Education aims to direct individuals in realizing the signs of the Kingdom of God both in personal life and as part of the community of society (Telaumbanua, 2018).

In this case, the ADDIE model learning design is one of the learning design approaches that focuses on systems. That is, this design includes all the learning components necessary to create a complete learning system. (Syahputra, 2020). As a system, learning design is the development of learning systems and their implementation, including facilities and procedures used to improve the quality of learning (Sari, 2017).

The ADDIE learning model is one of the learning models that shows the basic stages in a simple and easy-to-learn learning system. The ADDIE model is also a more generic learning design model. This model appeared in the 1990s and was developed by Raiser and Mollenda. One of its main functions is to be a guide in building training program tools and infrastructure that are effective, dynamic, and support the performance of the training itself (zuhro, Sutomo, & Mashudi, 2022).

In line with that, learning Christian Education using the ADDIE model can help build relationships between students and teachers and provide an overview of the activities carried out during the learning process. In addition, teachers need to interact actively in explaining the material and facilitating learning relationships. Therefore, the ADDIE approach can be adapted to almost any context of material development in the subject of Christian Religious Education. On the other hand, this approach also helps teachers in determining learning methods and procedures as well as developing goal-oriented strategies, active student participation, and various learning models that can be applied within the ADDIE framework (Hidayat & Muhamad, 2021).

Christian Religious Education teachers need to consider specific contextual issues that may require additional approaches, such as rapid prototyping and concurrent engineering. To achieve success in teaching design, comprehensive competencies in the form of knowledge, skills, and experience in managing several complex procedures in learning are required. The only consistent factor in instructional design is a process that specifically aims to close the learning performance gap caused by a lack of knowledge and learning skills (Hidayat & Muhamad, 2021). If the stages of the ADDIE model in Christian Religious Education are implemented properly and accordingly, it will help Christian Religious Education teachers to plan an effective learning process and produce learning with appropriate strategies, methods, or procedures. By going through these stages of ADDIE, learning becomes structured and able to produce students who have morals that are in accordance with the theme taught.

**Application of the ADDIE Model in Christian Education Learning Activities.**

The ADDIE model consists of five phases: Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation. These phases provide a systematic approach to developing instructional materials and ensuring their effectiveness. When applied to Christian religious education learning, the ADDIE model can help educators design and implement technology-enhanced instructional materials in accordance with Christian teaching principles and objectives. Previous researchers have applied the ADDIE model in Learning Christian Education in the current era of digital technology. One of the results of the development of Christian Religious Education learning media that has been carried out by (Manik, 2021) using the ADDIE model in the development of Christian Religious Education learning videos about The Sacrifice of Jesus Christ at the Cross.

According to (Manik, 2021) the use of video as a learning medium is considered effective because it can bring real-world experiences into the classroom, which in turn can attract students' attention and interest in following learning. Therefore, it is recommended that Christian Religious Education teachers integrate the use of videos in learning to achieve the desired learning objectives. To ensure that students understand the learning objectives well, it is recommended that the course material be developed or designed using learning videos. For example, it can relate the subject matter to real-world situations, so that students can easily understand the goals to be achieved through the material. (Manik, 2021).

The following are the stages of applying ADDIE to Christian Education learning using videos about The Sacrifice of Jesus Christ at the Cross (Manik, 2021):

a) Analysis; At this stage, the main activity is to analyze the need for developing a video on the Sacrifice of Jesus Christ on the Cross. The first step is to conduct a needs analysis to understand

the potential and problems associated with this development research. To conduct a needs analysis, an instrument in the form of a questionnaire is used that will provide the necessary information.

b) Design; At this stage, the design or design of Christian Learning materials about the Sacrifice of Jesus Christ on the Cross for grade 5 elementary school students is carried out. One of the instruments used is video media. Researchers have designed video materials that will be used to teach about the Sacrifice of Jesus Christ on the Cross.

c) Development; At this stage, evaluation and development/improvement of product design are carried out. In this context, the author has received validation regarding the Learning Implementation Plan and video media from four linguist lecturers and Christian Education teachers. In general, according to experts, learning videos are good, but there are some improvements that can be made so that the results are maximized.

d) Implementation; At this stage, the product design that has been developed will be implemented through assessments based on rational thinking in real situations in the classroom by Christian Religious Education teachers who will use learning videos. The implementation stage is carried out using observation instruments. A total of 10 teachers who teach Christian Education in grade 5 elementary school were given observation sheets.

e) Evaluation/feedback; At this stage, the product is evaluated by improving it based on suggestions and input from several lecturers who conducted validation tests and Christian Religious Education teachers who have watched the video. The feedback provided will be used to improve the adoption of the video in the future.

f)

**Implication**

This ADDIE learning model can provide validated and revised learning outcomes. In theory, the results of the discussion of the ADDIE model can provide an overview of the implementation of the ADDIE model in ADDIE learning. In practice, the subject of Christian Religious Education is very flexible and can apply various strategies and methodologies to carry out its learning. The author believes that this ADDIE design can guide and illustrate the learning process of Christian Religious Education well because this ADDIE model is a system-centered design.

**Conclusion**

The purpose of the implementation stage is for teachers to prepare the learning environment and involve students well in the learning process. There is a general procedure in this stage of implementation which is to prepare teachers and prepare students. Teachers must adapt to the actual learning environment so that students can begin to build new knowledge and skills needed to close the student achievement gap. Development and evaluation activities mark the final phase of the implementation phase. Most ADDIE approaches use strategies to move from the implementation phase to summative assessment activities and other applied instructional processes. The result of this phase is the implementation of the strategy. Common components of an implementation strategy are the learner plan and the facilitator plan. Require teachers to actually manage the learning program to communicate the implementation strategy well. The stages of the ADDIE model in Christian Religious Education if implemented appropriately and appropriately, can help Christian Education teachers to plan a good learning process and produce learning with appropriate strategies, methods, or procedures. Through these stages, ADDIE makes learning planned and can produce students who are moral in accordance with the theme conveyed.

## BIBLIOGRAPHY

Asmayanti, A., Cahyani, I., &; Idris, N. S. (2020). Addie model for the development of teaching materials for writing experiential texts. *International Seminar on Riska Language XIV*, 259–267. http://proceedings.upi.edu/index.php/riksabahasa

Boiliu, N. I. (2020). *Philosophy of Christian Education*. UKI Press.

Branch, R. M. (2009). *Instructional Design: The ADDIE Approach*. Springer US.

Hidayat, F., &; Nizar, M. (2021). Addie model (Analysis, Design, Development, Implementation and Evaluation) in learning Islamic religious education. *Journal of Islamic Education Innovation (JIPAI*), 1*(1), 28–38. https://doi.org/10.15575/jipai.v1i1.11042*

Hanafy, M. S. (2018). The concept of learning and learning. *Lentera Pendidikan : Journal of Tarbiyah and Teacher Training.* https://doi.org/10.24252/lp.2014v17n1a5

Manik, M. (2021). Development of learning videos based on the material of the sacrifice of Jesus Christ (Matthew 27:32-56). *Euangelion Journal, 1*(1), 1-15.

Rayanto, Y. H., Rokhmawan, T., &; Maulana, M. Z. A. S. (n.d.). *Research Addie And R2d2 Model Development: Theory \& Practice*. Academic Institute \&; Research Institute. https://books.google.co.id/books?Id=Pjhcdwaaqbaj

Sari, B. K. (2017). Addie model learning design and implementation with jigsaw technique. *Proceedings of the National Seminar on Education*, 87–102.

Suhendra Sihombing, W. (2022). Designing Christian learning applications using the ADDIE method. *JoGTC: Journal of Global Computer Technology*, *1*(2), 45–49.

Setyosari, P. *Learning Design*. Earth Literacy, 2020. https://books.google.co.id/books?id=qbD1DwAAQBAJ.

Salenussa, B. J. (2020, January-June). Development Of Learning Models Of Christian Religious Education. *Mara Christy, 10*(1), 43-50.

Syahputra, M. C. (2020). Development of ADDIE Model in Computer-Based PAI Learning Media at SMP YAPITA Surabaya. *PAI Geneology: Journal of Islamic Education*, *7*(2), 104–113. https://doi.org/10.32678/geneologipai.v7i2.2415

Sari, Bintari Kartika (2017) *ADDIE Model Learning Design and Its Implementation with Jigsaw Technique.* In: National Seminar on Education: Theme "Learning Design in the Era of ASEAN Economic Community (AEC) for Progressive Indonesian Education", 18 March 2017, Sun Hotel, Sidoarjo, East Java, Indonesia.

Telaumbanua, A. (2018). The role of Christian education teachers in shaping student character. *FIDEI: Journal of Systematic and Practical Theology*. https://doi.org/10.34081/fidei.v1i2.9

zuhro, ika, Sutomo, M., &; Mashudi, M. (2022). Islamic Religious Education Learning Design With Addie Model. *Ta'lim : Journal of Islamic Education Studies*, *5*(2), 180-193. https://doi.org/https://doi.org/10.52166/talim.v5i2.3085

# APPROACHING CULTURAL AND REGIONAL CHALLENGES IN CHRISTIAN EDUCATIONAL TECHNOLOGY DEVELOPMENT FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A COLLABORATIVE APPROACH

***Meiskewaty Brek***

[1]Faculty of Christian Religious Education, Universitas Kristen Indonesia Jakarta, Indonesia, Orcid No: 0009-0009-2128-7454

***Irene Hakh***

[2]Faculty of Christian Religious Education, Universitas Kristen Indonesia Jakarta, Indonesia, Orcid No: 0000-0002-4404-4641

***Sejiwahati Harefa***

[3]Faculty of Christian Religious Education, Universitas Kristen Indonesia Jakarta, Indonesia, Orcid No: 0009-0009-2808-1037

***Yohana Picaulima***

[4]Faculty of Christian Religious Education, Universitas Kristen Indonesia Jakarta, Indonesia, Orcid No: 0009-0000-9591-1621

***Djoys Anneke Rantung***

[5]Faculty of Christian Religious Education, Universitas Kristen Indonesia Jakarta, Indonesia, Orcid No: 0000-0003-1470-6031

## ABSTRACT

This paper addresses the pressing problem of developing technology for Christian Religious Education (CRE) in early childhood education while considering cultural and regional challenges, especially in Indonesia as there are so many different cultures and regions with different habits and learning types. The depth of the problem lies in the need to navigate diverse cultural values and regional disparities in educational technology adoption. The farthest achievable goal is to propose a collaborative approach that promotes inclusive and culturally responsive technology development for CRE in early childhood education. The qualitative research methodology with a literature study approach is employed in this paper. Through an exploration of literature, this study aims to address the problem by examining the context of collaborative approaches and situated learning theories for early childhood education. The expected outcome of this study is a practical guide that illustrates how educators can navigate cultural and regional challenges to develop effective technology solutions for Christian Religious Education in early childhood education. By fostering collaboration and embracing situated learning theories, educators can develop technology that aligns with the specific needs and values of their educational settings, ultimately enhancing the quality of early childhood Christian Religious Education.

**Key Words:** Christian Religious Education, Technology, Early Childhood Education, Situated Learning Theory

## I. Introduction

### A. Background

The pressing problem in developing technology for Christian Religious Education (CRE) in early childhood education lies in the need to navigate diverse cultural values and regional disparities in educational technology adoption. This challenge is particularly prominent in countries like Indonesia, which is characterized by a wide range of cultures and regions with different habits and learning types. It is essential to address these cultural and regional challenges to ensure that technology solutions for CRE in early childhood education are inclusive and culturally responsive.

There are some key challenges to consider. *First, the cultural sensitivity*. Different cultures have unique values, beliefs, and practices related to education and religious instruction. It is crucial to develop technology solutions that respect and align with these cultural sensitivities. Failure to do so may lead to cultural conflicts or alienation of certain cultural groups. *Second, the language and localization*. In multicultural and multilingual contexts, language plays a significant role in educational technology adoption. Developing technology solutions that are localized and available in different languages is essential to ensure inclusivity and effective communication of religious concepts to young learners. *Third, the pedagogical variations*. Educational practices and pedagogical approaches vary across cultures and regions. Technology developers need to be aware of these variations and design tools that can accommodate different pedagogical styles while supporting the objectives of early childhood education and CRE.

*Fourth, the access and infrastructure*. Educational technology adoption may face disparities in access to technology devices, internet connectivity, and infrastructure in different regions. Overcoming these challenges requires considering the availability and affordability of technology resources to ensure equitable access for all learners, irrespective of their geographical location. *Fifth, parental and community involvement*. In early childhood education and CRE, parental and community involvement is crucial. Technology solutions should facilitate collaboration and communication between educators, parents, and communities to ensure a holistic learning experience. Considering the expectations and preferences of parents and communities is essential to gain their support for technology adoption. *The last one is religious diversity and inclusion*. In the context of CRE, there may be religious diversity among students and their families. Developing technology solutions that respect and accommodate different religious beliefs and practices, while upholding the values of Christian education, is a significant challenge. It requires striking a balance between promoting Christian religious teachings and respecting the diversity of beliefs.

Addressing these challenges requires a collaborative approach that involves educators, technology developers, parents, religious leaders, and community members. It is important to engage in dialogue, cultural exchange, and consultation to ensure that technology solutions are inclusive, culturally sensitive, and aligned with the specific needs and values of early childhood Christian education.

### B. Purpose of writing

The purpose of this article is to propose a collaborative approach for inclusive and culturally responsive technology development for CRE in early childhood education.

## II. Methodology

The methodology employed in this study is qualitative research with a literature study approach. This approach involves a comprehensive review and analysis of relevant books and journal articles published after 2013. The purpose is to examine the existing literature and draw insights to address the problem of developing technology for Christian Religious Education (CRE) in early childhood education while considering cultural and regional challenges.

## III. Discussion

### A. Context of collaborative approaches

#### *1. Definition and importance of collaboration in educational technology development*

A collaborative approach in early childhood education refers to a cooperative and inclusive method that involves the active participation of various stakeholders, including educators, parents, researchers, and community members. It emphasizes shared decision-making, mutual respect, and collective problem-solving to achieve common goals in educational settings. Collaboration recognizes the importance of diverse perspectives and expertise in shaping effective educational practices.

There are four reasons for educators to apply collaboration in early childhood education, namely enhanced learning outcomes, as cultural responsiveness, provide a professional development for educators, And engage the parents. Collaboration enhanced learning outcomes because collaborative efforts promote a holistic and well-rounded approach to education, leading to improved learning outcomes for children. When educators, parents, and other stakeholders work together, they can create an enriching and supportive environment that fosters children's cognitive, social, emotional, and physical development.

Collaboration is a cultural responsiveness because it allows for the integration of diverse cultural perspectives and practices into educational strategies. It helps educators understand and respect the cultural backgrounds and values of the children they serve, leading to more inclusive and culturally responsive pedagogies. Colaboration is a professional development since it provides opportunities for professional growth and development for educators. By working together with colleagues, sharing ideas, and engaging in reflective practices, educators can enhance their teaching skills and gain new insights into effective instructional approaches. Collaboration also enhanced parental engagement with the educators in educate the children. Collaboration involves active parental engagement, which is vital in early childhood education. When parents are involved in their children's learning experiences, it strengthens the home-school connection, reinforces learning, and supports children's overall development.

Applying a collaborative approach to technology development in early childhood education ensures that the resulting solutions are relevant, effective, and culturally sensitive. By involving multiple stakeholders, including educators, parents, and technology experts, the development process can benefit from a range of perspectives and expertise. The collaboration can be applied in needs assessment, co-design and co-creation, and professional development and training. In needs assessment, collaborative efforts can begin with a thorough needs assessment to identify the specific technological needs and challenges in early childhood education. By involving educators, parents, and other stakeholders, the assessment can gather valuable insights and ensure that the developed technology addresses the real needs of the educational setting. In co-design and co-creation of educational technology, the collaboration involving educators, parents, and technology developers ensures that the solutions are tailored to the specific cultural and regional contexts. Collaborative design processes can incorporate diverse perspectives, user feedback, and iterative improvements, resulting in technology that is more engaging, effective, and culturally responsive. In professional development and training, the collaboration can extend to providing professional development and training opportunities for educators and parents to effectively use and integrate technology into early childhood education. By collaborating with technology experts, educators can gain the necessary skills, knowledge, and pedagogical approaches to maximize the benefits of technology in the classroom.

### *2. Benefits of collaborative approaches in addressing cultural and regional challenges*

There are at least five benefits of collaborative approaches in addressing cultural and regional challenge in early childhood education. They are inclusive practices, culturally responsive pedagogy, overcoming regional disparities, community engagement, and professional growth and learning. First, collaborative approaches facilitate the inclusion of diverse cultural and regional perspectives in early childhood education. By involving stakeholders from different backgrounds, educators can gain a deeper understanding of the cultural values, traditions, and learning styles prevalent in their educational settings. This knowledge allows for the development of inclusive practices that honor and respect the diversity of the children and families they serve.

Second, collaboration also enables the development of culturally responsive pedagogies that recognize and incorporate the cultural assets and strengths of children and their families. By collaborating with stakeholders who have a deep understanding of the local culture and traditions, educators can design learning experiences that are culturally relevant, engaging, and meaningful. Third, collaborative approaches help address regional disparities in early childhood education. By involving stakeholders from different regions, educators can identify and address specific challenges and barriers that may exist in certain areas. This collaboration can lead to the development of tailored strategies and interventions that are responsive to the unique needs and contexts of each region. Fourth, collaborative approaches foster community engagement and partnerships in early childhood education. By involving community members, organizations, and institutions, educators can build strong relationships that support the educational development of children. These partnerships can provide additional resources, expertise, and cultural insights that contribute to effective educational practices. Fifth, collaboration offers opportunities for professional growth and learning for educators. By working together with colleagues from diverse cultural and regional backgrounds, educators can expand their own knowledge and understanding of different cultural perspectives. This professional development enhances their ability to navigate cultural challenges and implement effective strategies in early childhood education.

## B. Situated learning theories for early childhood education

### *1. Overview of situated learning theories and their relevance to technology development*

Situated Learning Theory (SLT), developed by Jean Lave and Etienne Wenger in 1991, posits that learning is inherently situated within social and cultural contexts. It suggests that learning occurs through active participation in authentic activities and within communities of practice, where individuals engage in real-world tasks and interact with more experienced members of the community. SLT emphasizes the importance of context, social interaction, and the integration of knowledge and practice. According to this theory, knowledge and skills are acquired through active participation, observation, and engagement in meaningful activities within a specific community.

In the context of early childhood education, SLT offers valuable insights into how young children learn and develop within their immediate environments. Here are some key points regarding the application of SLT in early childhood education:

a. Learning through Active Engagement: SLT emphasizes the importance of active engagement and hands-on experiences for young learners. It suggests that children learn best when they actively participate in meaningful activities, explore their surroundings, and interact with objects and materials.

b. Social Interaction and Collaboration: According to SLT, social interaction and collaboration are vital for children's learning and development. Children learn through observing and

imitating others, engaging in joint activities with peers and adults, and receiving guidance and feedback from more experienced individuals.

c. Authentic and Contextualized Learning: SLT highlights the significance of authentic and contextualized learning experiences. It suggests that learning should be situated within real-world contexts and meaningful tasks that are relevant to children's lives and interests. This approach helps children make connections between what they learn and the world around them.

d. Communities of Practice: SLT underscores the importance of communities of practice in early childhood education. These communities consist of individuals who share a common interest or goal and engage in joint activities and social interactions. Children benefit from being part of a community of practice where they can learn from and with others who have more knowledge and experience.

SLT can be applied to technology development in early childhood education by considering the authentic contexts, collaboration and social interaction, active engagement, scaffolding and support. Technology should be designed to provide authentic learning experiences that align with the real-world contexts of early childhood education. This means creating digital tools and resources that reflect the cultural, social, and linguistic aspects of the learners' environment. Technology can facilitate collaborative learning and social interaction among young children, educators, and parents. Platforms and applications can be developed to encourage peer collaboration, discussion, and knowledge sharing, fostering a sense of community within the educational setting. SLT emphasizes the importance of active engagement in meaningful activities. Technology can be designed to promote hands-on exploration, problem-solving, and experiential learning. Interactive simulations, virtual reality, and augmented reality can provide immersive and engaging experiences that support the development of various skills and knowledge areas. Technology can provide scaffolding and support to help young children navigate complex tasks and gradually build their understanding. Adaptive technologies, intelligent tutoring systems, and personalized learning platforms can offer tailored guidance and feedback based on individual learner needs.

## *2. Application of situated learning theories in navigating cultural and regional challenges*

Educators can utilize SLT in addressing the challenges posed by extensive cultures and regions in countries around the world. By incorporating the principles and strategies of SLT, educators can develop inclusive and culturally responsive approaches to early childhood education. Educators can use SLT in resolving these challenges in some ways, which are emphasizing contextualized learning, fostering collaboration and social interaction, creating communities of practice, and supporting authentic experiences.

In emphasizing contextualized learning, educators can design learning experiences that are embedded within the cultural and regional contexts of their students. This involves incorporating local knowledge, traditions, and values into the curriculum and activities, making learning more meaningful and relevant to the children's lives. By acknowledging and valuing diverse cultures and regions, educators can create inclusive learning environments.

SLT highlights the importance of social interaction and collaboration in the learning process. Educators can encourage children from different cultures and regions to work together on projects, engage in shared activities, and learn from each other's perspectives. This promotes mutual understanding, respect, and appreciation for cultural diversity. Educators can establish communities of

practice within the classroom or school environment. These communities provide opportunities for children from various cultures and regions to come together, share their experiences, and learn from one another. By facilitating interactions and collaboration, educators can create a supportive and inclusive learning community. SLT emphasizes the value of authentic experiences that connect learning to real-world contexts. Educators can provide opportunities for children to engage in hands-on activities, problem-solving tasks, and projects that reflect their cultural backgrounds and regional interests. This approach enhances children's motivation, engagement, and understanding of their own cultural heritage, as well as that of others.

## IV. Findings

### A. Exploration of literature on collaborative approaches and situated learning theories

The collaborative approach and SLT play crucial roles in resolving cultural and regional challenges in technology development for early childhood education, particularly in the context of Christian Religious Education (CRE). Here's an explanation of how these approaches address these challenges:

#### *1. Collaborative Approach:*

The collaborative approach involves bringing together diverse stakeholders, such as educators, technologists, parents, and community members, to work together in developing educational technology. By involving representatives from different cultural backgrounds and regions, the collaborative approach ensures that technology solutions are inclusive and considerate of diverse perspectives, needs, and values. It shows that the collaborative approach is inclusive and culturally responsive development

Through collaboration, individuals from different cultural backgrounds can share their unique knowledge, experiences, and practices related to early childhood education. This exchange of cultural knowledge allows for a deeper understanding of the cultural and regional challenges involved. By incorporating this knowledge into technology development, solutions can be tailored to specific cultural and regional contexts, fostering cultural relevance and acceptance. Thus, the collaborative approach presents the cultural knowledge exchange. Collaboration also encourages active participation and co-creation among stakeholders. By involving educators, parents, and community members in the development process, technology solutions are more likely to align with the specific needs and practices of their educational settings. This sense of ownership increases the likelihood of successful adoption and sustained use of the technology.

#### *2. Situated Learning Theory:*

SLT emphasizes the importance of learning within authentic contexts. By considering the specific cultural and regional contexts in which technology will be used, educators and developers gain a deeper understanding of the unique challenges and opportunities present. This contextual understanding enables the development of technology that is sensitive to cultural and regional factors and facilitates meaningful learning experiences for children.

Other than authentic context, SLT also promotes active and authentic engagement with learning tasks. When designing technology for early childhood education, this theory encourages the incorporation of activities and experiences that are relevant and meaningful within specific cultural and regional contexts. By providing culturally resonant content and interactive experiences, technology can enhance children's engagement and motivation to learn. In addition, SLT also emphasizes the importance of social interaction and collaboration in learning. Technology designed with this theory in mind encourages collaborative and interactive experiences among children, educators, and their

communities. By facilitating social interactions, technology can support the development of cultural understanding, collaboration, and shared knowledge within diverse cultural and regional contexts.

In combination, the collaborative approach and SLT provide a framework for developing technology that respects cultural and regional diversity, incorporates local knowledge and practices, and fosters meaningful learning experiences for children in early childhood Christian Religious Education. These approaches ensure that technology solutions are not only effective and accessible but also aligned with the specific needs and values of the cultural and regional contexts in which they are implemented.

## B. Identification of Strategies and Principles for Developing Effective Technology Solutions

The following strategies and principles can be identified for developing effective technology solutions in early childhood education, particularly in the context of Christian Religious Education (CRE) while addressing cultural and regional challenges.

### *1. The Strategies*

In developing effective technology solutions in early childhood education, especially in CRE, the strategies must involve collaboration and stakeholders by engage diverse stakeholders, including educators, technologists, parents, and community members, in the development process; foster open communication and collaboration among stakeholders to ensure a collective understanding of cultural and regional challenges; and facilitate co-creation and active participation of stakeholders in designing and refining technology solutions.

It is important to exchange the cultural knowledge by creating platforms and opportunities for sharing cultural knowledge, experiences, and practices related to early childhood education; encourage dialogue and understanding among stakeholders from different cultural backgrounds; and incorporate cultural knowledge into technology development to ensure cultural relevance and acceptance.

The educators also need to have contextual understanding by conduct thorough research and analysis of the cultural and regional contexts in which the technology will be implemented; consider the unique challenges, habits, and learning types associated with different cultures and regions; and tailor technology solutions to the specific needs and practices of the target cultural and regional contexts.

Finally, the educators have to maintain authentic engagement and interaction by design technology that provides authentic and meaningful learning experiences within the specific cultural and regional contexts; incorporate culturally resonant content and interactive activities that engage children and foster cultural understanding; and promote social interaction and collaboration among children, educators, and their communities to enhance learning outcomes.

### *2. The Principles*

In developing effective technology solutions in early childhood education, especially in CRE, the principles includes inclusivity and cultural responsiveness; ownership and empowerment; and continuous evaluation and improvement. Inclusivity and cultural responsiveness means that the educators ensure that technology solutions are inclusive and considerate of diverse perspectives, needs, and values; respect and integrate cultural diversity in the design, content, and functionality of the technology; and avoid cultural biases or stereotypes and promote cultural sensitivity in all aspects of technology development.

The ownership and empowerment principles means that the technology should empower educators, parents, and community members to actively participate in the technology development process, foster a sense of ownership among stakeholders by involving them in decision-making and implementation,

and support educators in adapting and customizing the technology to align with their cultural and regional needs.

The other principles in developing effective technology solutions in early childhood CRE is maintain the continuous evaluation and improvement by regularly assess the effectiveness and impact of technology solutions within cultural and regional contexts, solicit feedback from stakeholders to identify areas of improvement and address emerging challenges, and continuously iterate and refine technology solutions based on feedback and evaluation results.

By applying these strategies and principles, developers and educators can create technology solutions that effectively address cultural and regional challenges, promote inclusivity, and enhance the quality of early childhood Christian Religious Education.

### C. Practical Guide for Educators to Navigate Cultural and Regional Challenges in Technology Development for CRE in Early Childhood Education

There are several practical guide that we conclude to navitage the educators in developing effective technology for early childhood CRE, namely:

#### *1. Understand the Cultural and Regional Context*

It means that the educators conduct a comprehensive assessment of the cultural and regional characteristics, values, and practices relevant to the target population of early childhood education. The educators may achieve it by engage with local communities, parents, and religious leaders to gain insights into their perspectives and expectations regarding technology integration in CRE. The educators may also recognize the diversity within the cultural and regional context, including variations in language, traditions, and learning styles.

#### *2. Foster Collaboration*

In developing effective technology for early childhood CRE, the educators must establish collaborative partnerships with educators, parents, technologists, and community members to ensure diverse perspectives and expertise are represented in the technology development process. The y can create opportunities for open dialogue and regular communication to exchange ideas, share experiences, and address challenges collectively, an encourage active involvement of stakeholders in decision-making, content creation, and user testing phases to ensure cultural relevance and acceptance.

#### *3. Conduct a Needs Assessment*

The educators must conduct a needs assessment specific to the cultural and regional context to identify the technology requirements, preferences, and limitations. They also have to explore the existing technological infrastructure, accessibility, and availability of resources in the target regions, and identify the specific learning objectives and outcomes desired for CRE in early childhood education within the given cultural and regional setting.

#### *4. Culturally Responsive Content Development*

The development of effective technology also should be done by incorporate culturally relevant content and resources that reflect the traditions, stories, symbols, and values of the local community, ensure that the technology supports the diversity of languages spoken in the region and provides

options for multilingual interfaces or translations, and avoid cultural stereotypes and biases by conducting thorough research and consulting with cultural experts.

### *5. Design for Inclusivity and Accessibility*

In designing the technology for early childhood CRE, ensure that the technology is accessible to all children, including those with disabilities or diverse learning needs, consider factors such as internet connectivity, device availability, and affordability in the target regions, and design user interfaces and interactions that are intuitive, age-appropriate, and accommodate different learning styles and abilities.

### *6. Professional Development and Training*

There are ongoing professional development and training opportunities for educators to enhance their technological literacy, pedagogical skills, and cultural competence, guidance on integrating technology effectively into the CRE curriculum, including strategies for promoting digital citizenship and responsible technology use, and facilitate knowledge sharing and peer collaboration among educators to exchange best practices and lessons learned.

### *7. Continuous Evaluation and Adaptation:*

The evaluation and adaptation can be done continuously by regularly evaluate the effectiveness and impact of the technology on children's learning outcomes, engagement, and cultural understanding, gather feedback from educators, parents, and children to identify areas of improvement and address any cultural or regional challenges that arise, and continuously adapt and refine the technology based on the feedback received, emerging needs, and changes in the cultural and regional context.

By following this practical guide, educators can navigate cultural and regional challenges in technology development for CRE in early childhood education, fostering inclusive and culturally responsive approaches that enhance the quality of education and promote meaningful learning experiences for children.

## V. Conclusion

### A. Recap of The Problem and Its Significance

The problem discussed today is about the approach which resolved the cultural and regional challenges in developing technology for early childhood christian religious education. The significance of discussing the pressing problem of developing technology for Christian Religious Education (CRE) in early childhood education lies in the intersection of education, technology, and religion. Early childhood education plays a crucial role in shaping a child's cognitive, social, and spiritual development. Technology can enhance the learning experience by providing interactive and engaging educational tools. However, when it comes to Christian Religious Education, there are unique challenges that need to be addressed due to the cultural and regional diversity, particularly in countries like Indonesia where different cultures and regions have distinct habits and learning types.

By understanding and addressing these challenges, educators can ensure that technology solutions for CRE in early childhood education are inclusive, culturally responsive, and aligned with the specific needs and values of the educational setting. This promotes not only effective learning but also respects the diversity of beliefs and practices within Christian education. Furthermore, discussing this problem encourages collaboration among educators, researchers, and developers to create innovative solutions that bridge the gap between technology and religious education.

## B. Summary of The Proposed Collaborative Approach

This article proposes a collaborative approach to address the cultural and regional challenges encountered in developing technology for Christian Religious Education (CRE) in early childhood education. The approach aims to promote inclusivity and cultural responsiveness in technology development. By fostering collaboration and embracing situated learning theories, the article suggests that educators can develop technology solutions that align with the specific needs and values of their educational settings, ultimately enhancing the quality of early childhood Christian Religious Education.

Through a qualitative research methodology and literature study approach, the article explores the context of collaborative approaches and situated learning theories for early childhood education. It emphasizes the importance of collaboration in educational technology development and highlights the benefits of collaborative approaches in addressing cultural and regional challenges.

The proposed collaborative approach involves engaging educators, technology developers, and stakeholders in a collective effort to develop effective technology solutions. By considering the diverse cultural values and regional disparities in educational technology adoption, the approach aims to create inclusive and culturally responsive solutions. This includes understanding and respecting the different habits and learning types prevalent in various cultures and regions.

The article concludes by offering a practical guide for educators, providing strategies and principles to navigate the cultural and regional challenges in technology development for CRE in early childhood education. The guide serves as a resource to help educators develop technology solutions that are relevant and meaningful to their specific educational settings.

Overall, this collaborative approach offers a pathway to overcome the pressing problem of developing technology for CRE in early childhood education while considering the diverse cultural and regional landscape. By working together and embracing situated learning theories, educators can ensure that technology enhances the quality of early childhood Christian Religious Education and meets the unique needs of students in different cultural and regional contexts.

## C. Importance of Fostering Collaboration and Embracing Situated Learning Theories

Fostering collaboration and embracing situated learning theories play a crucial role in resolving the cultural and regional challenges in developing technology for early childhood Christian Religious Education (CRE). It is important because both include cultural understanding and adaptation, customization and contextualization, user-centered design, empowerment and ownership, and sustainable implementation and scalability.

Collaboration allows educators and technology developers to work together, bringing their diverse perspectives, experiences, and expertise to the table. By actively involving individuals from different cultural backgrounds, collaboration facilitates a deeper understanding of cultural nuances, values, and practices related to CRE. This understanding is essential for developing technology solutions that are culturally appropriate, respectful, and inclusive.

The cultural and regional challenges in CRE technology development require customization and contextualization of educational materials and technology tools. Situated learning theories emphasize the importance of learning within specific contexts, taking into account the unique needs and characteristics of the learners and their environment. Collaboration provides opportunities to gather insights and input from educators, parents, and other stakeholders who understand the local context, enabling the development of technology that aligns with specific cultural and regional requirements.

Collaboration ensures that the voices of educators, learners, and other stakeholders are heard throughout the technology development process. By involving these key stakeholders, the resulting technology solutions become more user-centered, addressing the specific challenges and needs they

face. Situated learning theories emphasize the active engagement of learners in meaningful, real-world contexts. By embracing these theories, technology developers can create interactive and engaging tools that support the active participation and learning experiences of young children in their cultural and regional settings.

Collaboration also empowers educators and other stakeholders to actively participate in the technology development process. This involvement fosters a sense of ownership and pride in the resulting solutions. By embracing situated learning theories, educators can become co-creators and facilitators of technology-enabled learning experiences. This approach promotes a sense of agency among educators, enabling them to adapt and personalize technology tools to suit the cultural and regional needs of their students.

Collaboration ensures that technology solutions are developed with long-term sustainability in mind. By involving stakeholders from different regions and cultures, the resulting solutions can be adapted and scaled to various contexts. Situated learning theories provide frameworks for understanding the social and cultural aspects of learning, which are crucial for ensuring the effective implementation and scalability of technology solutions in diverse cultural and regional settings.

In summary, fostering collaboration and embracing situated learning theories in technology development for early childhood CRE allows for cultural understanding, customization, user-centered design, empowerment, and sustainable implementation. These approaches enable the development of technology solutions that are inclusive, culturally responsive, and enhance the quality of early childhood Christian Religious Education in diverse cultural and regional contexts.

**D. Implications for enhancing the quality of early childhood Christian Religious Education**

The implications for enhancing the quality of early childhood Christian Religious Education (CRE) based on the discussion of fostering collaboration and embracing situated learning theories in technology development are as follows:

1. Culturally responsive and inclusive education: By fostering collaboration and considering cultural and regional challenges, technology solutions for early childhood CRE can be developed to reflect the diverse cultural values and practices. This approach ensures that children from various backgrounds can engage with the content and activities in a meaningful way, promoting inclusivity and respect for cultural diversity. As a result, the quality of early childhood CRE improves by providing an educational experience that is relevant and meaningful to each child's cultural context.

2. Customized and contextualized learning experiences: Collaboration and situated learning theories emphasize the importance of tailoring learning experiences to specific contexts. By involving educators and stakeholders in the technology development process, technology tools can be designed to meet the unique needs and characteristics of different regions and communities. This customization and contextualization enhance the quality of early childhood CRE by creating learning experiences that are aligned with local cultural practices, beliefs, and values, thus making the education more relevant and engaging for the children.

3. Active and meaningful engagement: Situated learning theories highlight the significance of active participation and hands-on experiences in the learning process. By embracing these theories in technology development, early childhood CRE can provide interactive and engaging activities that foster children's active engagement and exploration. Collaborative approaches involve educators as co-creators and facilitators of these experiences, allowing them to design technology-enhanced activities that promote critical thinking, problem-solving,

and reflection. This active and meaningful engagement enhances the quality of early childhood CRE by encouraging children's curiosity, creativity, and deeper understanding of religious concepts and values.

4. Empowering educators and parents: Collaboration empowers educators and parents by involving them in the technology development process. Through collaboration, educators gain a sense of ownership and agency in shaping the educational technology tools used in early childhood CRE. They become active contributors to the design and implementation of technology-enhanced learning experiences. This empowerment allows educators to adapt and personalize technology tools to suit the cultural and regional needs of their students, leading to increased teacher efficacy and parental involvement. Ultimately, this empowerment contributes to enhancing the quality of early childhood CRE by promoting a more meaningful and effective educational experience.

5. Sustainable and scalable implementation: Collaboration and the consideration of cultural and regional challenges in technology development lead to sustainable and scalable solutions. By involving stakeholders from various regions and cultures, technology tools can be designed with flexibility and adaptability, making them applicable in different educational settings. This scalability ensures that the benefits of technology-enhanced early childhood CRE can reach a wider audience, including underserved communities. By embracing situated learning theories, the technology solutions can be implemented in a manner that considers the social and cultural aspects of learning, leading to more effective adoption and integration into diverse educational contexts.

In conclusion, fostering collaboration and embracing situated learning theories in technology development for early childhood CRE have profound implications for enhancing the quality of education. These implications include promoting cultural responsiveness and inclusivity, customization and contextualization, active and meaningful engagement, empowerment of educators and parents, and sustainable and scalable implementation. By considering these implications, early childhood CRE can provide a rich and meaningful educational experience that aligns with the cultural and regional diversity of its learners, ultimately enhancing the quality of their religious education.

## E. Future Directions and Potential Areas for Further Research

There are several future directions and potential areas for further research, such as long-term impact assessment, cross-cultural comparative studies, innovative technology integration, teacher professional development, parent and community involvement, ethical and privacy considerations, and considering the impact of COVID-19. Long term impact assessment can be done by conducting longitudinal studies to assess the long-term impact of technology development for Christian Religious Education (CRE) in early childhood education. This research could focus on measuring outcomes such as spiritual development, cognitive skills, and academic achievement to determine the effectiveness of technology interventions over time.

The cross-cultural comparative studies can be done by comparing the implementation and effectiveness of technology solutions for CRE in early childhood education across different cultural and regional contexts. This research could explore how cultural values, educational practices, and regional disparities influence the adoption and outcomes of technology in diverse settings. The integration of innovative technology can be done by exploring innovative ways to integrate emerging technologies, such as virtual reality, augmented reality, or artificial intelligence, into Christian

educational technology for early childhood education. Future research could investigate how these technologies can enhance the teaching and learning experience, promote engagement, and support the development of religious understanding and values.

The development of professional teacher is by investigating effective strategies for providing professional development and support to teachers in utilizing technology for CRE in early childhood education. This research could explore training programs, mentoring initiatives, and collaborative communities of practice to enhance teachers' technological skills, pedagogical knowledge, and cultural responsiveness. Parent and community involvement completed by examining the role of parents and the broader community in supporting the development and implementation of technology solutions for CRE in early childhood education. Future research could investigate strategies to engage parents, caregivers, and community members in promoting the use of technology at home and fostering collaborative partnerships between the school and the community.

Another further research can also involving ethical and privacy considerations. It means that the educators investigating ethical and privacy issues related to the use of technology in early childhood CRE. This research could explore topics such as data security, safeguarding children's online experiences, and addressing potential concerns regarding the influence of technology on religious and cultural values. Also the impact of COVID-19. The educators can assessing the impact of the COVID-19 pandemic on the adoption and effectiveness of technology solutions for CRE in early childhood education. Future research could explore how the pandemic has influenced the digital divide, online learning experiences, and the integration of technology in religious education settings.

By pursuing these future directions and conducting further research in these potential areas, we can continue to advance the field of Christian educational technology for early childhood education, address cultural and regional challenges, and ensure the development of inclusive and effective technology solutions that support the quality of Christian Religious Education.

**VI. References**

1. Bimba-AIUEO. (n.d.). Menciptakan Kondisi Belajar Kondusif. Retrieved June 15, 2023, from https://bimba-aiueo.com/menciptakan-kondisi-belajar-kondusif-2/

2. Choirul Saleh. (n.d.). Konsep, Pengertian dan Tujuan Kolaborasi. Retrieved June 15, 2023, from https://pustaka.ut.ac.id/lib/wp-content/uploads/pdfmk/DAPU6107-M1.pdf

3. Lai, K. W., & Bower, M. (2019). How do preschool teachers use educational technologies in early childhood education? A systematic review. Computers & Education, 128, 392-411.

4. Aspi, M., & Syahrani. (n.d.). Profesional Guru Dalam Menghadapi Tantangan Perkembangan Teknologi Pendidikan (pp. 69). Retrieved June 15, 2023, from file:///C:/Users/ACER%20Aspire%205/Downloads/35+Muhammad+Aspi.pdf

5. Sit, Masganti. (2017). Psikologi Perkembangan Anak Usia Dini. Jakarta: KENCANA. (p. 55)

# DESIGNING CHRISTIAN RELIGIOUS EDUCATION LEARNING ACTIVITIES WITH THE ROBERT M. GAGNE APPROACH

*Ivo Wulandari1*, Angel Sara Paais2, Johnson Togatorop3, Noh Ibrahim Boiliu4*

1https://orcid.org/0009-0005-2706-7971, 081297062157

2https://orcid.org/0009-0008-3251-5056, 082248884416

3https://orcid.org/0009-0009-9004-769X, 081351802423

4https://orcid.org/0000-0002-1001-8402

1,2,3,4 Universitas Kristen Indonesia, Jakarta, Indonesia

## ABSTRACT

This study aims to describe the contribution of Gagne's learning theory in enhancing the pedagogical competence of educators. The design of Christian education learning activities with a Gagne approach can assist Christian education teachers, instructional designers, and learning program developers in understanding the learning process that occurs within learners. The design of Christian education learning activities can influence the learning process of learners, enhance learning effectiveness, and improve the efficiency of learning activities. The method used in this study is through a literature review. The results of the discussion indicate that the application of Gagne's "nine events of instruction" design model can help Christian education teachers create simple learning activity designs.

**Keywords:** Design, Learning activities, Education, Gagne Approach

## Introduction

Education is a conscious effort to develop a new attitude towards life and this is achieved through several learning processes. Education and the learning process are two sides of the same coin that are synergistic and sustainable (Boiliu & Natonis, 2021:3). As a basic concept, the education system must be able to direct students to have curiosity about science, so that they always have the opportunity to express their passions(Eko Wahyu Abryandoko, 2020). This means that education and learning are interrelated. Where education and those who carry out education can create adequate competencies to enable learning so that students still have the desire to learn continuously (Huang et al., 2018).

Hamid Darmadi said in his writings that education is a consciously chosen effort to influence students to improve science, body, and noble morals to guide students gradually to achievable goals (Hamid, 2019:1). The educational process is carried out gradually and influences each other in the development and improvement of students' knowledge, starting from a state of ignorance to knowledge, as well as less knowledge to be better and so on (Boiliu, 2023). This is referred to as education and teaching go hand in hand.

The most important thing in the whole series of Christian Education processes in the school environment is teaching and learning activities. Learning theory (educating and learning) is a process of interaction between teachers and students and learning resources in a learning environment. Christian education provides assistance in the learning process to transfer knowledge and knowledge, master skills and habits, and form attitudes and beliefs in students (Boiliu, 2020). Teaching activities are an effort that allows students to obtain learning. It is the process of learning activities that can

determine the extent to which education can be achieved. Therefore, teaching activities in schools need to be managed effectively to achieve educational goals (Huang et al., 2018).

Many elements affect the success of learning in schools, including learners, teaching techniques, teachers, facilities, and academic evaluation. In this regard, Christian religious educators are considered the most responsible teachers in the learning process (Boiliu & Natonis, 2021). If an educator can manage the classroom effectively, then students will be actively involved in learning, so that learning objectives can be achieved.

In terms of Christian learning activities, it is important to pay attention to accurate sources and appropriate theories and principles. Therefore, Christian Religious Educators need to choose appropriate learning theories to be applied in learning in schools (Huang et al., 2018). One of the well-known learning theories and principles is Gagne's learning theory proposed by Robert M Gagne. According to this theory, learning is a whole and inseparable process between individual and environmental influences (Das & Pitale, 2018). Gagne also stated that learning has an important role because it determines all the skills, knowledge, attitudes, and values that humans have. Therefore, learning can result in different capabilities or behaviors (Nai, 2017:76). Ability is very important for everyone to be able to adjust to their living environment. Disadvantages of applying Gagne's learning theory in learning often occur. To apply Gagne's learning theory to Christian education, Christian education teachers need to pay attention to this. Unfortunately, most Christian education teachers do not use this learning theory so there is only one-way communication. Teaching is an important process in every educational unit, especially Christian Education. Therefore, educators and students need to establish good relationships, inspire, make students feel happy in participating in education, provide meaningful challenges so that students are active in the learning process, encourage students to actively participate, and provide sufficient space for exploration, creativity, and independence by the abilities, interests, and growth of a child. In this case, it is necessary to pay attention to the mental and mental state of the learners so that there is no misappropriation of the abilities possessed by the learners (Warsita, 2018). Therefore, the learning method that has been designed must be able to achieve the goals and targets that have been set (Hokanson et al.,

2014).

## Methodology of the Paper

This article was analyzed using literature study techniques. After determining the topic to be discussed, the author searched for several scientific publications. Some of the writings in the publication are selected as needed.

## Discussion

The learning theory proposed by Robert M. Gagne is a balanced combination of behaviorism and cognitivism approaches, which are based on information processing theory (Tanwey Gerson Tanumanan, 2004). In data processing, there is a relationship between internal and external situations in a person that affect a person's ability to understand information. Internal situations refer to individual conditions necessary to achieve learning outcomes and cognitive processes occurring within a person, and external situations refer to stimuli from the environment that affect individuals in the learning process.

Gagne pioneered several teaching systems used in education and learning, including eight learning models, five categories of learning outcomes, and stages of learning. These learning concepts are not only applicable at the elementary level but are also very important in high schools and universities (Suyono and Hariyanto, 2011). Robert Mills Gagne proposed eight theories of learning, among which is the theory of signal learning. This theory explains that a person can learn without realizing it

because of certain stimuli, such as a positive attitude of students in learning. For example, students can have a positive attitude in learning math because the teacher is pleasant and gives a pleasant speech (Hamdani, 2011). The second is to learn to take action to achieve something. This movement involves the body. So it is called motor movements that are carried out independently. For example, a small child holds a milk bottle and thus learns to drink milk on his own to feel full. First, the child's mother positions the bottle so that the milk drink can be sucked into the child's mouth. The third is to learn to do a series of motor movements until finally a series of movements are formed in a certain order. The four learn to associate words with objects such as objects, people, and events, as well as combine many words in the correct order. The result and method of this learning is the ability to distinguish all objects contained in the physical environment in which the body is located. This ability is based on observation, that is, the body's ability to perceive the real world. The process of observation is called perception, and through this perception, we know the physical properties of an object: color, shape, size, etc., sixth learning concept (concept learning), in this form of learning, people hold abstractions, that is, in all objects which include objects, events and people only reviewed certain aspects, Objects are not reviewed in all their details, but certain aspects as if raised and alone, This type of learning creates rules consisting of several concepts combined. Disclosure of fixed relationships or associations between all these concepts. Usually expressed in the form of sentences, the eighth learns to solve problems (problem-solving), In this case, we are faced with a problem that must be solved by careful observation. The resolution goal has been achieved, but the action to be taken to resolve the issue is not yet known.

## The Contribution of Gagne's Learning Theory to Christian Education Learning

### 1. Contribution to cognitive aspects

In this cognitive domain, students are driven by their perception and understanding of situations relevant to their goals. good in cognitive terms that include eight levels of understanding:

a. At this level, students receive something (knowledge) from outside sources such as educators, books, discussions, and others. Goods received are viewed again to be important and non-essential items and stored.

b. Through knowledge (first level) students understand or feel the importance of things that are known. This level of knowledge already understands the properties and properties of knowledge about similar or analogous objects, facts, or phenomena, and distinguishes what makes facts different from others, but also that there are similarities that distinguish between

c. After knowing and understanding, the next level is to know its usefulness, not just know. By realizing whether it is useful or not, there is a possibility that what it knows will be ruled out or even examined.

d. After it comes to the level of Analysis, Analysis is the attitude or concern towards something (object, event, phenomenon) and can divide into parts. In addition, to realize the relationship between the parts as a whole. Plus, knowing at this level means being able to assimilate and distinguish one thing from another, including different variations of it.

e. Synthesis is knowing the parts of something on an analytical level, and then being able to combine those parts into a single whole. So at this level, you can develop a theory or system.

f. Evaluation: At this level, students can research, critique, and even update what they know. Deeper abstractions about origins are more than just causation and are capable of making predictions.

g. Publications and researchers At this level, a person can teach or write books or articles and can conduct research in the field of knowledge he masters.

h. Art and Innovation, The highest level is mastering the art of science and being able to contribute to the development (innovation) of this science (Daldiyono, 2009).

Cognitive is more concerned with the learning process than the learning outcome. Provide opportunities for students to learn at a stage of their development. Children's language and psychological state are different from adults. Therefore, in teaching, teachers

use methods that are following the abilities and ways of thinking of children. Students will learn easily if they can handle the environment well, meaning the teacher helps students communicate with the environment in the best possible way (Hassanudin, 2017).

**2. Contribution to affective/attitudinal aspects**

Gagne's learning theory emphasizes post-learning behavior change in students. It holds fast to the belief that one's attitude is a process of learning and therefore one's attitude can also be changed through learning (Molly Wahyuni and Nini Aryani, 2020). Based on this interpretation, the learning process can be influenced by environmental factors, while still emphasizing the attitudes that arise in individual learners. Gagne explains that learning is a process of behavior change. Stimulating features to stimulate student behavior and help teachers master learning, learning objectives, learning materials, learning characters, media, and available learning media (Hassanudin, 2017).

**3. Contribution to aspects of psychomotor skills**

Motor skills are characterized by the student's ability to develop what has been learned during teaching and put it into practice depending on how it is used. Learning outcomes can provide efficient functionality in all means of travel that a person has. Here are the functions of motor skills.

a. Productive functions. Man is a creature that actively interacts with his environment to maintain his existence and solve the problems he faces and achieve his goals. Productive function means that something is produced, made, or produced by human movement.

b. Communication function. This means that humans can interact with their environment through motion. Social interaction occurs despite not knowing each other's language.

c. Exploration function. This means that through his movements humans can investigate the situation or rules around him.

d. Adaptation function. This means that through human movement, they can adapt to the rules of their environment. The rules in question relate to attitudes and personalities in the environment in which people move or make movements.

e. Individual functions. This means that through his movements a person can feel an experience for himself or through his movements a person can convince himself of something.

f. Expression function. This means that by moving a person can express his feelings. Like the phrase hit something.

g. Comparative function. It is a person's movement and can be compared to others and the location of his existence. For example, movement in following gymnastic competence.

h. Ritual function. This means that through his body language, he can carry out rituals, such as dances or movements aimed at worship (Phil H. Yanuar Kiram, 2019)

**The Application of Gagne's Theory in Christian Education Learning**

Robert Mills Gagné is an educational psychologist who has had a successful career in education. It assumes that there are different types of learning and different learning conditions that are capable of

producing different types of learning and learning outcomes. Thus, activating a hierarchical/sequential learning process (types of learning, five types of learning outcomes, nine activities, and stages of learning). Everything is done according to the process from the lowest to the highest.

The success of education implementation is largely determined by the extent to which teachers make preparations in terms of teaching students through teaching and learning activities. The learning method designed by teachers can determine the success and acceptance of children in following learning, according to Gagné, this method can create cognitive learning events and learning processes. Teaching events are events in the following order: First, generate interest and focus attention so that students are ready to receive teaching. Second, communicate learning objectives so that students know what is expected from learning. Third, remembering key concepts that have been studied before is a prerequisite. Fourth, provide learning materials. Fifth, provide tutoring, sixth produce student performance (feedback). Seventh, feedback on the correctness of the implementation of tasks. Eighth, measuring or evaluating learning outcomes, and ninth, increasing knowledge retention and transfer (Irawan Prasetya Suciati, 2001). The steps of these learning activities need to be carried out sequentially and can be called learning events, these learning events can determine internal learning conditions and external learning conditions to achieve learning objectives, especially student skills and abilities. To achieve the learning objectives of Christian religious education, teachers who provide accurate information to students can use Robert Gagne's learning theory systematically and implement following the objectives of Christian religious education (Boiliu et al., 2022).

## Conclusion

Education is the main thing that humans need because education brings change, development, and perfection than before. Attaining education requires a process called learning. In this process, there is an interaction between teachers and students called the learning process. In learning there is a transfer of knowledge, skills, skills, dispositions, and the formation of character and attitudes. Teaching and learning activities should not be carried out carelessly but must be based on appropriate material and take learning theory as a guide in learning. In Christianity, the Bible is used as the only real source of learning. And learning in general requires learning theories that can create a classroom atmosphere that is not boring, intimidating, and pressuring students. Therefore, the author recommends that teachers apply Robert M. Gagne's learning theory which is a complex learning theory with many aspects that can be applied in the learning process. This learning theory is a balanced blend of behaviorism and cognitivism, based on learning outcomes and learning processes. From the types of learning proposed by Robert Mills Gagne, it can improve learning, especially in Christian learning, because of the nature of this theory where the learning method is sequential can help students master subjects bottom up. level to the highest level. To train students with good cognitive, affective, psychomotor, and mental abilities and benefit the person and the environment in which they are placed. A Christian Religious Education teacher can apply this learning theory in learning because this theory helps educators to plan and prepare to learn and manage to learn. The application of Gagne's learning theory can improve students' skills.

## References

Boiliu, N. I. (2020). Filsafat Pendidikan Kristen. UKI Press.

Boiliu, N. I. (2023). Pragmatisme John Dewey dalam Praktik. Regula Fidei: Jurnal Pendidikan Agama Kristen, 8(1), 1–9.

Boiliu, N. I., & Natonis, H. Y. (2021). Pengantar Pendidikan Agama Kristen. BPK Gunung Mulia.

Boiliu, N. I., Rantung, D. anneke, Boiliu, E. R., Mokalu, V. R., Pandie, R. D. Y., & Ringo, S.

S. (Eds.). (2022). Teknologi Pendidikan. UKI Press.

Daldiyono. (2009). Buku Panduan Untuk Menjadi SerjanaYang Sadar Dan Berpikir. PT. Gramedia Pustaka Utama.

Das, S., & Pitale, P. (2018). Environmental Awareness Through Education. International Journal of Advances in Science Engineering and Technology, ISSN(6), 2321–9009.

Eko Wahyu Abryandoko. (2020). Antara harapan dan realita kebijakan kampus merdeka di tengah adaptasi new normal. In Putri wahyuni & Iqbal Ridha (Ed.), Transformasi media pengajaran kampus merdeka di era kenormalan baru. Syiah Kuala University Press.

Hamdani. (2011). Strategi Belajar Mengajar. Pustaka Setia.

Hamid, D. (2019). Pengantar pendidikan era Globalisasi (konsep dasar, teori dan implementasi pendidikan global).

Hassanudin. (2017). Biopsikologi Teori Pembelajaran Dan Aplikasi. Syiah Kuala University Press.

Hokanson, B., Gibbons, A., Thinking, D., & Process, D. (2014). Design in Educational Technology. In Design in Educational Technology. https://doi.org/10.1007/978-3-319- 00927-8

Huang, R., Spector, J. M., & Yang, J. (Eds.). (2018). Educational Technology: A Primer for the 21st Century. Springer. https://doi.org/10.4324/9780203735657-8

Irawan Prasetya Suciati. (2001). Teori Belajar Dan Motivasi. Depdiknas, Ditjen PT.PAUUT. Molly Wahyuni dan Nini Aryani. (2020). Teori Belajar Dan Implikasinya Dalam

Pembelajaran. Edu Publiser.

Nai, firmina angela. (2017). teori belajar dan pembelajaran implementasinya dalam pembeljaran bahasa indonesia di smp, sma dan smk.

Phil H. Yanuar Kiram. (2019). Belajar Ketrampilan Motorik. Prenamedia Group. Suyono dan Hariyanto. (2011). Belajar Dan Pembelajaran. Remaja Rosda karya.

Tanwey Gerson Tanumanan. (2004). Belajar Dan Pembelajaran. Unesa University Press.

Warsita, B. (2018). TEORI BELAJAR ROBERT M. GAGNE DAN IMPLIKASINYA PADA PENTINGNYA PUSAT SUMBER BELAJAR. Jurnal Teknodik.

https://doi.org/10.32550/teknodik.v12i1.421

# INNOVATIVE APPROACHES TO ASSESSMENT OF CHILDREN OF FOUNDATION LEVELS

***Ms. Sadhna Jain***

Ms. Sadhna Jain is working as a Professor in the Department of Human Development and Family Empowerment, Aditi Mahavidyalaya, University of Delhi, Delhi.

***Dr Mamta Sharma***

Ms Mamta Sharma is working as a Principal, at Aditi Mahavidyalaya, University of Delhi, Delhi.

**ABSTRACT:**

The National Education Policy 2020, has introduced many transformative changes to the entire education system. It has It advocates a holistic and learner-centric approach to education. Because of this paradigm shift, the NEP emphasizes the need for a redesign of the progress report card of students of Foundation levels 1 and 2. This paper aims to explore and analyze the features of the new report card format as per NEP 2020. The paper will delve deeper into the rationale behind these changes, highlight the key features of the 360-degree changed report card, and discuss its anticipated impact on student learning and assessment highlighting the limitations of the earlier approach and seeks to address them.

While the redesign of the report card holds immense potential, its successful implementation may face certain challenges. Teacher training and professional development of teachers would play a crucial role in ensuring accurate and effective assessments aligned with the new framework. The detailed feedback and qualitative descriptions foster a growth mindset, encouraging self-reflection and motivation among students. The same will be discussed in the paper along with suggested strategies to make students' progress report cards more meaningful and comprehensive.

**Keywords**: Report Card, Learner centric, NEP, 2020, Foundation level, 360 degree change

# EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION OF THE PROFESSIONAL MILITARY EDUCATION SYSTEM FOR THE DEFENCE FORCES OF UKRAINE

***Hanna KARAKURKCHI***

ORCID 1: 0000-0002-1287-3859

Doctor of Engineering, Senior Researcher, National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi, Scientific and Methodical Center for the Organization of Educational Activities, Kyiv, Ukraine

***Olexandr SHUTOV***

ORCID 2: 0000-0002-9169-47003

National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi, Scientific and Methodical Center for the Organization of Educational Activities, Kyiv, Ukraine

***Vitaliy OSAULENKO***

ORCID 3: 0000-0001-7032-9336

National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi, Scientific and Methodical Center for the Organization of Educational Activities, Kyiv, Ukraine

**Abstract**

The Russian-Ukrainian war did not stop, but on the contrary, it initiated further development of the system of education and training of military specialists. The legislation of Ukraine defines the path to European and Euro-Atlantic integration. This applies to military education as well. The military education system of Ukraine is a component of the national education system and belongs to specialized education. It is stipulated that higher education is formal education in accordance with state requirements. Non-formal education covers professional military education and professional development. Professional Military Education (PME) is the term of the NATO standard used in the system of military education and training of military specialists of the Alliance member states. PME envisages the vertical of specialized L-courses for the training of the military in educational institutions of NATO and the member states of the Alliance. Based on this experience, Ukraine implemented a new algorithm for obtaining military education on L-courses. It is based on the continuity of the educational process and the close relationship with career growth. At present, various categories of officers acquire levels of military education (tactical, operational, strategic) precisely on professional education courses (L-courses). Every serviceman throughout his career has the opportunity to gradually improve his professional skills and maintain the level of foreign language proficiency through the functioning of L-courses.

The PME system, created in Ukraine, takes into account the experience of implementing educational programs of the military education system of NATO educational institutions and member states of the Alliance. It is also stipulated that all officers of the defence forces undergo L-courses. Currently, educational programs of courses have been developed, which take into account the requirements of NATO standards regarding the processes of planning and military decision-making. Each course of professional military education allows graduates to acquire the necessary professional competencies. Servicemen with combat experience of the Russian-Ukrainian war are involved in the educational process in the system of professional military education.

**Keywords:** professıonal mılıtary educatıon, defence forces, educational programs, L-course, NATO standart

# WHAT DOES THE SETTING IN FAIRY-TALES SAY ABOUT CHILDHOOD?

***Irina-Ana Drobot***

Lecturer, PhD, Technical University of Civil Engineering Bucharest, Faculty of Engineering in Foreign Languages, Department of Foreign Languages and Communication, Bucharest, Romania.

## ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyse the role of setting in childhood fairy-tales such as *Peter Pan* by J.M. Barrie and *Alice in Wonderland* by Lewis Carroll. Both stories have, as a setting, a fabulous world of the imagination where Peter and Alice can go. These worlds can tell us something about the fantasy world of childhood. Children are playing a lot, imagining stories, together with their friends and with their toys. At the same time, we could claim that the way they see and understand the world can be reflected in the settings in these stories. Peter Pan is a boy who refuses to grow up, and who goes to Neverland, which is a land populated by fairies, mermaids, other boys who ran away from home refusing to grow up, but also by pirates. Pirates are portrayed as adults and it is against them that the children fight. Peter Pan was taught to fly by birds and all the other children can fly as well in Neverland. While Neverland functions according to its own laws and rules, which need to be learned by outsiders, Wonderland is a place where everything appears to go on according to absurd rules, showing the perspective a child may have on the adults' world. Neverland is constructed as a foreign country and culture, while Wonderland is built as a humorous look on the real world, with various laws and rituals which nobody questions anymore. The adults in Wonderland are the King, Queen, pack of cards, and the rest of the characters are animals, which act like humans, just like in children's stories. Childhood builds a fantasy and humorous perspective on the real world, from misunderstandings, but also from judging the world afresh, as in Shklovsky's theory of defamiliarization.

**Keywords:** fantasy, psychology, defamiliarization, humour.

## INTRODUCTION

Two children's books, *Peter Pan* by J.M. Barrie and *Alice in Wonderland* by Lewis Carroll, offer readers two examples of fantasy worlds. They looks like real-life places, but with their own rules and habits, reminding the readers of the discovery of other cultures and other lands, and their reactions to the new ways of living and thinking that are being discovered together with the main characters. Imagination is usually a large part of childhood. Children enjoy listening to stories, and fantasizing about the fairy-tale lands and their magical features.

In the two stories, the worlds are created according to the children's imagination. It is a process which is well-known throughout history, when different cultures create fantasy images of other cultures they feel fascinated with. For instance, Europeans were fascinated with Japan since early times. However, as they did not have so many and so fast travelling opportunities and ways to get in touch with the Japanese as we do today, all they had left was to imagine various rituals, symbols, traditions, practices, and values, which are part of culture identity manifestations, as developed by Baciu (2013), and which are elements that can distinguish one culture from another. When we do not have access to the real, palpable experience of a certain culture, since it is too far-away, we imagine the way it is. Our imagination can, in such cases, create world that are closer to the domain of fantasy than to the domain of reality. The children can go through a similar process regarding the world of adults, especially in their transitional stage, from childhood to adolescence, and soon towards adulthood. They tend to imagine, during childhood and adolescence, how their adulthood and how the world of adults is like. However, since they are not yet adults themselves, they tend to imagine and not to think about it from

their own experience. As a result, they tend to create a completely different world, which is the result of their own expectations, understanding and wishes about this world and this future age that awaits them, too.

The two worlds created in the two stories, *Alice in Wonderland* and *Peter Pan*, Wonderland, and Neverland, respectively, could be understood as worlds of refuge of the characters, who are children growing up and, thus, in a state of transition from childhood to adolescence, with adulthood being the next stage. These worlds could be compared to their own rooms and to their own worlds in school, where various relationships of hierarchy can form. Their world is a complex one, and by no means a simplistic one. It works in its own complicated ways, perhaps in a way that is not far away from that of the adults' world.

American culture has promoted the world of highschool students, or college students, for example, which is one based on subculture fashion style, which entails a certain lifestyle with certain values, as well as on various relationships among peers. Peer pressure regarding various aspects, including a certain lifestyle, mindset, behaviour, looks, achievements, is one elements of this world. Wonderland and Neverland include not only certain lands, landscapes, and elements of props, but also various relationships among the characters, based on rules specific to these worlds. For instance, they have certain characters that are dangerous, as they have too much authority, others that have an absurd behaviour, and still others that can be hostile.

## MATERIALS AND METHODS

The two novels are the work of artists. Creativity is specific to both children and to artists, and both ages, according to Freudian psychoanalysis, express through their creative work "hidden fantasies and wishes" (Hagman, 2010).

The use of imagination can be applied to both real-life, as well as to imaginary life. In real life, as adults, we can be aware of the boundaries between fact and fiction. Artists willingly detach themselves from reality and try to present it from a fresh perspective, as Shklovsky's theory of defamiliarization explains: defamiliarization "strips away the familiar film that blurs everyday perception and awakens the reader from the lethargy of the habitual" (Resseguie, 1991). For children, however, the boundaries between the two worlds, of fantasy and reality, are blurred, until to a certain age, which prompts adults to refer to the world of children as make-believe and fairy-tale like. At the age of six years old, children gradually learn the difference between truth and lie, or between lying and imagining: thus, "lying […] may generate from the habit of imaginative embroidering" (Markey, 1935).

The books *Peter Pan* by J.M. Barrie and *Alice in Wonderland* by Lewis Carroll present, at first sight, a setting that is from the domain of the fairy-tales. In the first novel, Neverland is a place where children never grow up, where they can fly, and where they have various adventures, since it is an island with pirates and mermaids. In the second book, Wonderland is a fantasy world where everything is absurd, and it is made up of characters reminding of English limericks. Wonderland is an underworld place, since this is how Alice manages to get in it. Neverland is a place portrayed in the Disney version of the novel as being placed on another planet, and the landmarks are some stars. Neverland can be reached by flying. Flying can be regarded, as a symbol in dreams, from a psychoanalytic perspective, of the time when the child was experiencing pleasure as an adult was tossing and then catching him/ her (Saul & Fleming, 1959). At the same time, a dream of flying can show the pleasure a child feels when depending on a caring adult (Saul & Fleming, 1959). Wonderland is reached, on the contrary, by falling, through the rabbit hole, reminding of another typical dream noticed by Sigmund Freud, namely falling. Freud (1983) identifies falling with feelings of anxiety. At the same time, both flying and falling are connected with sexual concerns, experienced by adolescents as they develop and thus, as the process of growing up. Therefore, the fantasy world borrows characteristics of certain ages in a person's life, and integrates them in the construction of this world as habits and practices, from wishes and fantasies, which is how they begin. Adults are present in both worlds. In Neverland, they are the

pirates, and are dangerous to the children. In the same setting of Neverland, the children live in a hiding place, in a hollow tree, and there they also have an underground world, just like Wonderland.

Hollow trees and dreaming about underground places is a usual game encountered in childhood. They create their own secret and hide-out places where they play together or alone, or with their toys.

In Wonderland, the queen and queen of hearts, together with their guards, are one group of adults. In the psychoanalytic interpretation of dreams, the queen and king are considered as symbols for parents (Schilder, 1938). However, in Lewis Carroll's *Alice in Wonderland*, the queen and king do not behave in a mature way, as we expect and as we pretend from adults. The queen is very capricious, and she often has violent displays of emotion, while the king is easily influenced by her. Their soldiers are simply a pack of cards, and, therefore, victims of various strategy games played by those having political power.

Another adult figure is the white rabbit, who is always late and in a hurry. He is always stressed about being late for a meeting with a person in a position of authority. This example shows how, as adults, we still have to do as we are told, in a very similar way as we had to do as children. Our parents' figures are later on replaced by other figures in a position of authority, and our behaviour towards our parents may be transferred to other such figures which we need to obey, e.g. teachers, bosses, colleagues that are higher in rank, etc. We can obey or we can rebel, function of how we have perceived authority in childhood, as oppressive or as protective. Thus, we are never free to decide for ourselves, since we are always part of hierarchical relationships.

Other adults are these having tea at the mad hatter's tea party. Here we can see the various habits and rituals we tend to become prisoners of.

The smiling Cheshire cat, giving enigmatic, ambiguous answers, and riddles to Alice could be a symbol of how children ask adults various questions but they never receive satisfactory answers to them.

In Neverland, the pirates themselves are subject to hierarchical relationships and to strange personal habits, and thus to behaviours they have become prisoners of. The children are fighting with the pirates as a reflection of the conflicts between adults and children. While it is only during adolescence that rebellious attitudes emerge, even during the early years of childhood, under the form of disagreement when parents may tell children that something is harmful, or simply not good for them, dangerous, or that they are not allowed to do certain things, and even that they should go to bed at a certain time, to school, when they would like to be elsewhere, and so on.

The trial Alice is part of can be understood as a symbolic moment when children are judged by their parents for what they did wrong. To children, something like this can seem absurd. In fact, they are discovering the world by experience, and they find out progressively what they can and cannot do. They can only find out when they feel like doing something, or have a crazy idea. Yet, it is only when they do something wrong that they receive the feedback from their parents.

The pirates in Neverland could be seen as adults invading the space of children, while ruining their games and, after all, the very world of their own. Parents may tell children to gather their toys, put them in order, or they may make changes to their children's rooms which can change their imaginary world, as, for instance, they may replace a wardrobe which children had imagined was the doorway to another world, or cut a tree in the hollow of which the children had an imaginary house.

Adults, therefore, can have strange, repetitive habits, they can give absurd explanations, as well as behave in an absurd authoritarian way just because they can. Children, sometimes, reflect this behaviour in their games, where some children take up the role of a boss, even adopting a bullying behaviour without any justification. This is a way of showing how they perceive the adult world, where authority comes if you want it. They are not aware of the laws and explanations behind the hierarchies in relationships and about how institutions function.

The elements present in Wonderland and Neverland are part of usual stories of adventures that children read, such as stories about pirates and explorations of unknown lands. Unknown lands were also explored in *Gulliver's Travels* by Jonathan Swift. Limmericks and nursery rhymes were also part of the world of British children. These are present especially in the setting created for Wonderland.

Different habits which we can find while visiting different cultures are also explored, in the rituals of various characters, as well as in practices such as flying to reach the island of Neverland and it always being time for the 5 o'clock tea in Wonderland, the latter showing, in an exaggerated manner, an extremely repetitive habit which gives the impression that every day is the same. Maybe that is not the only routine that repeats every day. Yet, the permanent 5 o'clock tea time can very well symbolize this idea and make it have a strong impact. While various rituals are used to give us a sense of order and stability in our lives, they can also become absurd by maintaining them over and over again. Such a ritual could refer to the absurdity of the way the adult world is built in the eyes of the children. At the same time, it could be seen as a clue to the behaviours involving "normal developmental rituals and superstitiousness" during childhood, which do not necessarily mean that children are going to develop obsessive compulsive disorder later in life (Leonard et al, 1990).

While Egan (1982) refers to the interpretation of fairy-tales and stories as presenting rivalries between fathers and sons, as well as mothers and daughters, and to the interpretation of Peter Pan fighting Captain Cook as a symbol of the rivalry of boy with father within the Oedipus complex of psychoanalytic theory as part of the stage of development, the interpretation of children being upset at not being able to have it their own way is also possible. The Oedipal rivalry between father and son should occur around the age of six years old, a time when it should also be resolved, with the ideal outcome of having the boy wish to become like his father. Since Peter could be older, he may be understood as having a fixation at this stage, which leads the future young man and later adult to have a conflictual personality with those in a position of authority, just as he has perceived his father. Politicians, bosses, or members of public institutions will be treated by the future adult with suspicion and even with hostility, since the adult will develop a rebellious attitude towards being told what to do and towards rules in general.

Going along the same lines of interpretation, Alice could be understood as having rivalry with her Mother, the queen. Yet, in her case, she is just portrayed as a victim of a very authoritative and capricious queen. Jealousy of the queen is not made clear as in the case of Snow White. The queen simply exercises her authority as with all the other subjects. The Queen of Hearts never explicitly says that she is jealous on Alice's youth and beauty. Instead, the queen wishes to show off her power through very repressive measures. We could see in the Queen of Hearts a caricature of political authority. When she says, "off with their heads," readers of the books and viewers of film and animated versions may recall the way kings and queens of Great Britain and, in fact, from all over the world, were, at the time, taking such drastic and cruel measures in order to get rid of their political rivals, as well as of those that they did not like for various reasons, related to the state or to their personal lives.

We could see in the trial of Alice how the justice system is absurd, and those that are completely innocent may be unjustly punished and unjustly sent to trial.

A critique of society is created with the occasion of presenting the world through children's eyes, since this is an opportunity to present opinions and allusions in a safe manner. Children themselves may not be aware of such issues, yet adults are, and they take the opportunity to present their critique of society from the point of view of innocent children discovering the world. There could be, however, a connection established between the world of children, as a world of innocence, and expectations that the world would make sense and be correct. Yet, naïve adults may notice that this is not the case. For example, during trials, they depend on the way lawyers can argue for their case, and not on justice in itself necessarily.

The names Wonderland and Neverland both consist of suggestions of fantasy worlds, which are also strange. They are unknown territories waiting to be explored, full of unusual characters and happenings. Wonderland is a world of wonders, while Neverland suggests a world that has never existed and was never real. As children, we keep on discovering the world and learning new facts about it. We learn why certain things happen, why seasons come and go, why there is day and night, why we have stars in the sky, for example. Children are very curious and they ask lots of questions. For them, the real world can be a true opportunity for discovery and exploration. While for adults the real world is taken for granted and shows no more interest and means no more adventures, as they feel they have found out everything possible about it, and are thus tempted to invent new worlds in order to be stimulated to discover and to understand, for children the world we live in is still a territory of wonders, or of aspects which are extremely interesting, and which can stimulate their curiosity and imagination. Adolescents and adults may leave the fairy-tale worlds behind, and may take over the creation of imaginative worlds that are not real in science fiction and fantasy. Since they have more knowledge of the world, including the one provided by education, such as hard sciences, and since they may be preoccupied by innovation and technology, they can be tempted to make speculations on the way the world would look like in the future or on the way life in other lands, e.g. on undiscovered planets, could go on. The imaginative faculty will never leave us. Imagination can be used for creating scenarios and world removed from reality, but also in order to create alternative scenarios, hypotheses, and to imagine solutions that are efficient for today's world. Imagination can, thus, open the ground for inventions and new technology. It is not just restricted to daydreaming and to create alternative worlds for the age of childhood.

Creating alternative worlds for childhood is a process that can remind of creating subcultures, or variants of culture that can be integrated within or tolerated by, mainstream culture. This is a current practice for adolescents. The mainstream culture understands their psychology of wishing to be unique, to differ from the others, on the one hand, as well as to be accepted by a group, on the other hand, and feel at ease within it. Subcultures facilitate the integration of adolescents within groups of young people of the same age. Such subcultures could be centred on anime characters, and fashion inspired by them, as well as by practices related to this subculture, such as meeting and wearing certain clothes of certain style, doing cosplay, talking about manga, etc. In the case of subcultures, we could also speak about the existence of fantasy worlds, which offer an alternative to the so-called real world of the adults, or of the old generation, to which adolescents may not relate. The adolescents, through such subcultures, may tend to prolong their childhood, by living half in a real and half in a fantasy world. We can clearly see this phenomenon with respect to Lolita style fashion, and the subculture accompanying it. What is even more striking is that the dress worn by Alice in the Disney version has been adapted to Lolita fashion subculture, perhaps as a result of translating Lewis Carroll's story into Japanese (Leach, 2009).

We could see how the impact of the story of Alice and of the world the character lives in has reached beyond the level of the story, and into real life, through the adoption of the fashion worn by the title character into the "real" world. After all, the world of subcultures is not the real one, but a personal space that is shared with other, like-minded peers. For adolescents, the world of subculture could be understood as being situated in-between the world of the fairy-tales of childhood and the world that teenagers image before they go into actual adulthood. They still need to create their own world, which is not that of fairy-tales, not that of childhood, of playing, but of a stage situated in-between playfulness and seriousness. Even in the case of teenagers or young adults, the boundaries between real and imaginary world can very well be erased or blurred. For instance, some young girls have decided to become living dolls, and focus on accessories, room design and fashion style that is not from the real world, but from their fantasy, day-dreaming world. They do not do cosplay, which clearly sets boundaries between real and fantasy worlds. Instead, they live exactly like real-life dolls, dressing like them and decorating their room as for them. They do not feel that they wear costumes, but that this is completely who they are. We could view this phenomenon as a total immersion into fantasy worlds, similar to the worlds of Wonderland and Neverland in the story. This style of living,

within a completely alternative lifestyle, with Lolita fashion and accessories, can remind of Peter Pan's wish never to grow up and of Alice's in-between state, just like Peter's. They are perhaps too aware of the workings of the world to be completely children, but they are not adults yet either. They can be understood as being in a stage of transition in their lives, from one age to another. This could be related to their conflicting attitudes towards reality. They take refugee in fantasy, but they also do not hesitate to comment on reality, especially under the form of the world of adults, with humour, which is visible in the portrayal of adults in Wonderland and Neverland.

We could see the two lands, Neverland and Wonderland, as symbols of childhood itself, which could be an entire world, not just a phase in life, where reality and fantasy are not well delimited and separated.

The worlds we imagined in childhood were, in fact, never there, as suggested by the name Neverland, and by the completely removal from reality visible in the name Wonderland, which suggests a place of escape. Yet, these worlds were made of fantasies, of characters in children's books, with magical powers and secret worlds, and which are all shared among children and teenagers of the same age. During adolescence, teenagers tend to want a personal space, such as their room, where they use objects they feel comfortable with, such as posters, and films. In the same way, Alice and Peter create their own worlds, which are at odds with those of the adults.

The stories of childhood, with their settings and characters, can be seen as common references for this stage in life. It is a stage when the world is being discovered. Children have a completely different perspective on it, which adults, due to their different preoccupations and background knowledge coming from education, which includes scientific explanations for why the world goes on in a certain way, no longer have it. Thus, their perception can create entirely different world from those existing in reality. They can be like artists, finding different purposes for objects and using them imaginatively.

## RESULTS

We can understand Wonderland and Neverland as worlds of dreams, containing features that have been adapted into concrete details based on typical dreams at various ages and typical wishes. For instance, dreaming of flying, which is frequent during the transition stage from childhood to adolescence, is present as a real-like practice in Neverland, since the children can reach this realm by flying. Flying can also be associated with a state of happiness and well-being, which is experienced by the children in the story when they feel happy at having their own way, and not having to listen to what adults are telling them to do. Escaping rules could be understood as an equivalent of the main characters escaping to the world of Wonderland and Neverland, especially since we can notice, right from the start, that these realms function according to rules that do not exist in the real world. The characters appear to enter an entirely different culture, a process that is comparable to the exploration of unknown territories, which has been a universal practice since the early history of mankind. We could, therefore, extend the appeal of fantasy worlds beyond the realm of the imagination, and apply it to exploring real-life territories on our planet Earth during different historical ages. Since the explorers and people living at the time had not enough knowledge of certain territories, they could imagine various stories about them, which could prove to be completely removed from reality, such as reaching the end of the Earth and falling into space, since the Earth was believed, up to a certain point, to have been flat. We can see certain imaginings as part of anxieties, as well as wishes, of the explorers, and the same processes are applied in the cases of Wonderland and Neverland.

Exploring the various possibilities of advancing in age and of transitioning from one stage to another by growing up is presented in parallel with exploring a world that is depicted in concrete terms, and as a concrete place, in both stories, by Lewis Carroll and J.M. Barrie. The characters could be understood as simply escaping in a world of fantasy, where they express their own wishes and feelings, similarly to confessing in their own private diaries. Yet, in these stories, their fears, anxieties, wishes, dreams, and various impressions acquire the form of concrete elements of setting, habits, practices, as well as

various characters' aspect and behaviours. For instance, their parents could acquire the appearance of a dictatorial queen and a submissive king, or of threatening pirates that are going to invade their personal space, while they are in need of privacy. In having adults behaving like this, it is shown that the adults cannot understand children and teenagers, and that they want to impose certain behaviours on them, which certainly backfires, as they meet with opposition.

## DISCUSSION

We could claim that Wonderland and Neverland can serve as a means of translating abstract ideas and theories about the passage from childhood to adolescence, and contemplating adulthood, into concrete images, through the creation of a concrete setting, populated with such lively characters. Daydreaming and various fantasies acquire a concrete form, to the point where readers and viewers of film or animated versions can perfectly visualise this transitional state.

This transitional state will have even more impact when attention is drawn towards it if presented as visual, concrete imagery. This is because we humans tend to get the most part of our information through the visual sense.

We could consider other fantasy worlds from novels which could relate in one way or another to Wonderland and Neverland. They are not the only worlds presented in fiction, where characters that can be understood as in a transitional stage from childhood to adulthood have various adventures. For instance, in *The Wizard of Oz*, by L.F. Baum, Dorothy finds herself in a strange land, where she meets helpers and opponents, similarly to a hero's journey as identified by Campbell (2003). She wishes to go back home, and she finds out that she actually did not need help. Instead, she could do that by herself, which shows how she is encouraged to be independent as she grows up. In *The Adventures of Pinocchio*, Carlo Collodi presents a place, the Pleasure Island, which is a fun park, where naughtly children not going to school are punished by being changed into donkeys. While Dorothy is educated by her interaction with the land of Oz, Pinocchio's world of the Pleasure Island makes him retreat in a dangerous way in a world of his own, to the point where it becomes harmful how he avoids reality and responsibilities that come with growing up.

In the case of Wonderland and Neverland, these worlds simply express, in a concrete way, dreams and fears of the characters that move from childhood to adolescence, and which are recognized landmarks of typical dreams and emotions teenagers from all historical ages and from everywhere in the world can go through.

## CONCLUSION

The present paper has shown how the two worlds, Wonderland and Neverland, while being possible escapist realms, are not without the threat of real-life situations. The adults can interefere with them, by crossing the personal space of the teenage characters, under the forms of pirates and of king and queen. We could see how the situation in these worlds is not a perfect, ideal, or utopic one, which makes us conclude that these worlds are a reflection of the difficulties and psychological conflicts that teenagers can go through. They are expressed just like in dreamwork, under the form of images, characters, characters' actions, as well as under the form of fictitious rules. At the same time, the landscapes also have the role of transmitting ideas, as the settings of island and of underground worlds can stand as symbols for, in the first case, the need for privacy, feelings of isolation, and, in the second case, need to feel safe, but also retreat into self-reflection. Indeed, during their teenage years, former children become more introvert, more reflective, more preoccupied by philosophical ideas, as their abstract thinking is developping. The isolated space of the island and the hidden underground world where Wonderland can be found symbolize this retreat into themselves, and in their own thoughts of

teenagers. The need for privacy is growing as children move from childhood to adolescence. They may share some private thoughts with a trusted group of friends and form their own beliefs and values, which are distinct from their parents'. As a result, symbolically, they create a different world, where they live together with their like-minded group of friends. During this age, they also become more rebellious and more independent, which can be shown in the way the characters in *Alice and Wonderland* and *Peter Pan* become eager to explore new worlds, completely different from the ones they had been familiar with until then.

## REFERENCES

Baciu, S. (2013). Culture: An Awareness-Raising Approach. Cavallioti Publishing House, Bucharest, Romania.

Campbell, J. (2003). *The hero's journey: Joseph Campbell on his life and work* (Vol. 7). New World Library.

Egan, M. (1982). The Neverland of Id: Barrie, Peter Pan, and Freud. *Children's Literature*, *10*(1), 37-55.

Freud, S. (1983). The interpretation of dreams. In *Literature and Psychoanalysis* (pp. 29-33). Columbia University Press.

Hagman, G. (2010). *The artist's mind: A psychoanalytic perspective on creativity, modern art and modern artists*. Routledge.

Leach, K. (2009). *Alice beyond Wonderland: essays for the twenty-first century*. University of Iowa Press.

Leonard, H. L., Goldberger, E. L., Rapoport, J. L., Cheslow, D. L., & Swedo, S. E. (1990). Childhood rituals: normal development or obsessive-compulsive symptoms?. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *29*(1), 17-23.

Markey, F. V. (1935). Imagination. *Psychological Bulletin*, *32*(3), 212.

Resseguie, J. L. (1991). Automatization and Defamiliarization in Luke 7: 36—50. *Literature and theology*, *5*(2), 137-150.

Saul, L. J., & Fleming, B. A. (1959). A clinical note on the ego meaning of certain dreams of flying. *The Psychoanalytic Quarterly*, *28*(4), 501-504.

Schilder, P. (1938). Psychoanalytic remarks on Alice in Wonderland and Lewis Carroll. *The Journal of nervous and mental disease*, *87*(2), 159-168.

# STEM EDUCATION

***Paarthan***

[1]UG – Computer Science and Engineering, RMK Engineering College, Kavaraipettai, Thiruvallur, Tamilnadu

***Lalitha Ramachandran***

[2] Associate Professor – Science & Humanities, RMK Engineering College, Kavaraipettai, Thiruvallur, Tamilnadu

***Mithil***

[3]UG – Computer Science and Engineering, RMK Engineering College, Kavaraipettai, Thiruvallur, Tamilnadu

***Mohan***

[4]UG – Computer Science and Engineering, RMK Engineering College, Kavaraipettai, Thiruvallur, Tamilnadu

***Naresh***

[5]UG – Computer Science and Engineering, RMK Engineering College, Kavaraipettai, Thiruvallur, Tamilnadu

## ABSTRACT

Nowadays the Expectations of Industries of the Freshers are increasing a lot. They expect the freshers to be well knowledge and know minimum of 2 to 3 programming languages at their skills. Bio-background students suffer a lot at the first year of their engineering studies to cope up with coding. Not only bio-background students suffer all the students find engineering to be tough. So it's necessary to train them to meet with industrial expectations. STEM stands for Science, Engineering, Mathematics, Technology. Instead of training the students with unwanted subjects in their schooling schools may train the students with these subjects so that it could be easy for them to cope up in their engineering studies later. It is important to train them from the middle school itself, so that they can learn advance things in engineering. The platforms like Byjus, Vedantu, Unacademy, just provide recorded videos and a mentor support for each students. But it's not actually for each students a mentor may have 15-20 students under them so it would not possible for them to keep an eye on all 20. This model has the recorded by their own teacher who teaches the in their school so that they can understand clearly and clear their doubts on the following day. It's not recorded videos these are recorded videos with an chain interactive session. These can develop students according industrial expectaions from their school itself in a good manner

**Keywords:** Stem,Education,Technology

# SWORDBAND - CHILD SAFETY GUARD

*Harini P, Keerthana V, Kowshika G, Jerphica lobo C*

R.M.K. Engineering College

**Abstract:**

Child sexual abuse is a global issue with severe and lasting effects on victims and society. It often goes unreported due to fear, shame, and lack of awareness. The impacts include physical injuries, psychological trauma, and social consequences. It affects victims' well-being, education, employment, and overall quality of life, resulting in significant social and economic costs. Addressing child sexual abuse requires raising awareness, prevention, and support services. For this we have an Idea that aids in the prevention of most acts of sexual abuse or assault against children This system is economic, compatible with children's everyday activities, and can keep parents connected and aware of their child's situation at all times.

Swordband is a smart system that detects child sexual assaults happening using a set of signs recorded by this smart band worn by the child. Added to this, it uses pressure sensors attached to the band in case they were violated. After the indication of sexual abuse, the system produces an alarm to deter and stop the assaulter, it also starts recording video of the abuser using a hidden camera. it also sends the information about the location of the child to the guardians. Additionally, it also indicates the alert to the nearby authorities if the guardians permit. This can help in preventing sexual abuse from happening to children.

**Keywords:** GPS, sensors, camera, Iot, bio-monitoring, solar battery

# CHILD ABUSE IN PULSES PROCESSING DAAL INDUSTRY IN PAKISTAN

***Dr.Faiz Muhammad Shaikh***
Professor & Chairman
SZABAC-Dokri-Larkana-Sindh

***Shoukat Rafiue Awan***
B#6 Ayaz Gul street, Sector one Township
Sukkur

***Dr.Nadeem Bhatti***
Vice Chancellor
Lahore Leads University

***Iqra Soomro***
PhD. Student
NUST-Islamabad

**Abstract**

This research investigates Child Abuse in Pulses processing Daal industry in Pakistan

Data were collected from various daal processing's ills in Sukkur and Larkana. A survey was conducted from five daal processing mills. It was revealed that 30% of the labor force were children under 15 and they are abused by sexual harassment and paid low capare to other labor. It was further revealed that these children work for 12 to 15 hours and per/day wages was only 200 rupees which is lowest. Few of the children were demanding that their supervisors forced us to do illegal things. It was further revealed that due to urban shift in the population dietary pattern change and it increase the demand of consumption of pulses in both rural and urban areas. The study suggests various measures for improvement of pulses production as well as consumption level in the state through serious efforts by different stake holders who are involved in production, marketing and price determination of pulses.

**Key words:** Chid, Abuse, Dall ills, Sindh Pakistan

# SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ATTRITION OVER TIME IN GEOGRAPHY WITHIN SELECTED LOCAL GOVERNMENT AREA, NIGER STATE: THE STUDENTS' PERSPECTIVE

***Ndatsu, A.[1]; YAHAYA, Fatima[2]; Shuaeeb A. I.[3]; FATI, Ali[4] and Tukur, A.[5]***

Department of Science Education[1,2,3&5] & Department of Educational Technology[4]

Federal University of Technology, Minna, Nigeria[1,2,3,4&5]

**Abstract**

The study investigated Secondary School Students' Attrition over Time in Geography from the Students' Perspective. A descriptive survey design was adopted. The target population for this study included all students in the Senior Secondary School Students in Niger State. One-Eighty-One (181) were sampled for the study. Two research questions were raised. Two experts validated the research instrument used for the study. A questionnaire was used for data collection. The reliability of the instrument was determined using Cronbach's alpha and 0.76 index obtained. The data collected was analyzed purely using descriptive statistics. The results of the study revealed that the acute shortage and low quality of geography teachers which translate into poor teaching of the subject is therefore a factor in its attrition among students. Based on the finding the result revealed that Inadequate teaching materials, facilities and aids as well as the wide scope of the syllabus were also identified as factors of attrition in the subject. It's consequently recommended that a downward review of the scope of the syllabus together with enlightenment campaign and proper counselling of the students on the relevance of geography in various career choices and indeed overall national development are advocated.

**Keywords**: Geography and Students' Attrition.

## Introduction

The current educational system in Nigeria, known as the 6-3-3-4 systems (Six years of primary education, Three years of junior secondary school, Three years of senior secondary school, and at least Four years of tertiary or higher education), is divided into different levels at different stages of students ranging from Nursery, Primary, Secondary, and finally Tertiary education. In this system, Senior Secondary Schools and Tertiary Institutions in the nation provide a wide range of disciplines and courses, including Mathematics, Biology, Physics, and Geography. Geography is offered as a subject at the secondary level and as a course of study at the tertiary level of education, but generally, the secondary level of education is designed to expose students to as many disciplines as possible and also to allow these students to make choices of subjects in Tertiary institutions as a career path. According to Akintade's (2011) studies, the required subjects for Senior Secondary School graduation are Mathematics, English, any one of the Nigerian languages, one of Physics, Chemistry, and Biology, and one of Literature in English, History, Agricultural Science, and Geography as a vocational subject before being admitted to any Tertiary Institutions.

Geography is more than maps, compasses, and mountain ranges. According to National Geographic, geography is "the study of places and the relationships between people and their environments". The importance of geography does not just come from understanding the physical properties of the world, although that is of course important in its own right. It also comes from how it connects people to their environment, the ability to understand this connectedness makes geography an important part of education, of our understanding of the world around us, and our understanding of human history. While geography is not generally considered a core subject in the same way that English, Mathematics, and Science are, it can be a vital component of a well-rounded education. Geography

helps students to understand the physical world, such as land, air, water, and ecology. It also helps them to understand human environments, such as societies and communities. This also includes economics, social and cultural issues, and sometimes morals and ethics (IMPOFF, 2020).

It is therefore clear that geography is one of the core and most significant subjects in secondary school education in Nigeria. In the same vein, Akintade (2011) sees relevance in geography for both students who are likely to continue on to tertiary education and those who will not, because the knowledge of geography equips students with a body of knowledge to make them functional and socially relevant in the quickly changing world; it is also a unique and distinctive subject. According to Abegunde, (1988), geography is relevant because of the broad range of problems it may be used to address in spatial planning and natural resource management. In addition to being intellectually stimulating and having clear connections with almost all Science and Social Science courses in schools, Geography is important for students because it consistently imparts to them the fundamentals of appreciating and developing a sense of responsibility towards their own communities and society at large.

In spite of these benefits, attrition has been established in secondary school geography among Nigerian students (Akintade, 2011). One of the reasons that have been adduced for this is the general lukewarm attitude of students to the study of geography at secondary school level. the acute shortage of geography teachers thereby impeding the smooth transition of students from social studies in JSS to geography in SSS and apart from the inadequate academic background of pupils and the limited resources for geography teaching, the quality of teaching offered in our schools is also a major problem (Rilwani, Akahomen, & Gbakeji, 2014). Therefore, this paper presents a study that was carried out to analyze secondary school students' attrition over time in geography within selected local government area, Niger state: the students' perspective.

## Aim and Objectives of the study

The aim of the study is to investigate Secondary School Students' Attrition Over Time in Geography Within Selected Local Government Area, Niger State from the Students' Perspective with the following set of objectives;

1. Find out factors that leads to students' attrition over time in geography within selected Local Government Area, Niger State.
2. Find out the Student's level of interest in geography as factor for students' attrition over time in geography within selected.

## Research Questions

1. What are the factors that leads to students' attrition over time in geography within selected Local Government Area, Niger State?
2. What is the Student's level of interest in geography as factor for students' attrition over time in geography within selected?

## Methodology

A descriptive survey design was adopted for this study, data on the Number and Names of all Senior Secondary Schools in selected Local Government Area of Niger State, and also information on students of geography in the selected schools were collected to make up the targeted Population comprising of (842) students, while through field survey the administration of structured questionnaire to the students in the sampled secondary schools was conducted. Two sampling techniques were adopted in this study: Purposive sampling was used to select schools that offer geography as one of their subjects of study in SSS and students offering Geography while simple random sampling technique (hat draw) method was used in selecting the students' questionnaires were administered to

and that yielded 181 sample size for the study. The structured questionnaire elicited information on personal characteristics of the student's interest in geography, the teaching of geography to students, students' opinion about geography syllabus, student's choice of career prospects as well as knowledge of career prospects in geography. Data collected were analyzed mainly through descriptive statistical methods.

**Results and Discussion**

RQ1: What are the factors that leads to students' attrition over time in geography within selected Local Government Area, Niger State?

**Table 1: Factors That Leads to Students' Attrition Over Time in Geography**

| S/N | Item | N | Mean | SD | Verdict |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | My Friends in school do not offer Geography made me too not offer the subject | 181 | 3.03 | 0.82 | Agreed |
| 2 | The content coverage of geography made me too not offer the subject anymore | 181 | 3.00 | 0.82 | Agreed |
| 3 | The geography teacher and his method of teaching geography made the subject too hard for me to understand | 181 | 2.97 | 0.81 | Agreed |
| 4 | Academic exercise given to the students, classroom work like map work made me to leave geography | 181 | 2.96 | 0.82 | Agreed |
| 5 | Facilities/Aids used in teaching geography make learning of the subject difficult for me and I choose another subject to study | 181 | 2.30 | 1.12 | Disagreed |
| 6 | Parental involvement in career choice made me to choose another subject over geography | 181 | 2.50 | 1.13 | Agreed |
| | **Grand mean** | | **2.81** | | **Agreed** |

According to the respondents in table 1, the five of the items stated above were positive responses meaning the state item1, item2, item3, item4 and item6 all contributed to the factors that leads to students' attrition over time in geography within selected Local Government Area, Niger State.

RQ2: What is the Student's level of interest in geography as factor for students' attrition over time in geography within selected?

**Table 2: Student's level of interest in geography**

| S/N | Level of Interest | No | Percentage (%) |
|---|---|---|---|
| 1 | Very Low | 35 | 19.34 |
| 2 | Low | 40 | 22.10 |
| 3 | High | 81 | 44.75 |
| 4 | Very High | 25 | 13.81 |
| | **Total** | **181** | **100** |

From Table 2, students interest in geography is high (106 respondents out of 181 having a percentage of 58.56%) and those with low interest in geography (75 respondents out of 181 with percentage of 41.44%). The result indicated that respondents of the questionnaire did have an interest in studying geography.

**Discussions**

Findings from the answered research question one above indicated that item1, item2, item3, item4 and item6 all contributed to the factors that leads to students' attrition over time in geography and some these factors include peer groups pressure, content coverage, his method of teaching geography, all these concludes in affecting Secondary School Students' Attrition Over Time in Geography, this finding are in line with the studies of Sabitu and Nuradeen, (2010); Alimi and Balogun, (2010); Rilwani, Akahomen, and Gbakeji, (2014) which indicates

From the second finding It is not supervising to note that majority of the respondents (106 respondents out of 181 having a percentage of 58.56%) and those with low interest in geography (75 respondents out of 181 with percentage of 41.44%). The result indicated that respondents of the questionnaire did have an interest in studying geography This signifies poor career counselling and poor relationship which was recognized by Alimi and Balogun, (2010); Rilwani, Akahomen, and Gbakeji, (2014) could adversely affect the choice of subjects offered by students.

**Conclusion**

In conclusion the results of this study has shown from that students from student perspective that;

1. the above mention factors that causes attrition of students in Geography to be looked in to by teachers of geography, parents and also the government

2. geography an interesting subject and will love to study geography. Thus students' attitude to the subject can hinders its attrition if more students are to offer the subject/course.

**References**

Akintade, B. O. (2011). Considering the determinants of selecting geography as a discipline: The case of Senior Secondary School Students in Ilorin, Nigeria. *Ozean Journal of Social Sciences, 4*(3), 131-138.

Alimi, O. S., & Balogun, B. N. (2010). Teachers' Attributes as Correlates of Students' Academic Performance in Geography in the Secondary Schools in Ondo State, Nigeria. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 388-392.

IMPOFF. (2020, November 9). *About Us: Everything Exists for a Reason* . Retrieved January 23, 2023, from https://impoff.com/importance-of-geography/

Rilwani, M. L., Akahomen, D. O., & Gbakeji, J. O. (2014). Factors Influencing Secondary School Students' Attrition in Geography in Esan West Local Government Area, Edo State, Nigeria. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)*, 154-161.

Sabitu, A., & Nuradeen, B. (2010). Teachers' Attributes as Correlates of Students' Academic Performance in Geography in the Secondary Schools in Ondo State, Nigeria. *Pakistani Journal of Social Sciences*, 388-392.

# AN EXPERIMENTAL RESEARCH ON GAMIFICATION AS A METHOD OF TEACHING-LEARNING

***Avijit Sarkar[a], Dr.Tania Sur Roy[b]***

[a] Research Scholar, Assam Don Bosco University, Tapesia Garden, Gauhati, Assam-782402

[b] HoD, Department of Education, Assam Don Bosco University, Tapesia Garden, Gauhati, Assam-782402

**Abstract:**

Gamification is a new approach of teaching-learning for increasing learner motivation and engagement. Individual self-spaced learning can benefit from gamification strategies as well. The researchers designed and developed "Birthday Cap" a digital game to help standard X students better understand the concept of the chapter “Right circular Cone." The design and development of the game are discussed in detail in this article. The gamification strategy has been implemented as a pilot project in classroom and compared with conventional group and experimental group and shows better performance in achievement test. The result analysed by standard statistical tools.

**Keywords:** Digital game, Gamification**,** Mathematics Content Gamification.

# TRANSITIONING FROM PAPER EXAMS TO DIGITAL ASSESSMENT

***Alfons HARIZAJ***

Canadian Institute of Technology.Tirana, Albania

***Olgerta IDRIZI***

Mediterranean University of Albania

## ABSTRACT

This presentation aims to investigate the transition from traditional paper exams to digital assessment methods, focusing specifically on digital exams for students applying to study medicine at the Public University of Tirana. The objectives of this study are to assess the advantages, challenges, and overall effectiveness of implementing digital assessments.

To achieve these objectives, a mixed-methods approach combining qualitative and quantitative methods was utilized. It will be presented the results from a questionnaire were administered to students, and data analysis of results from previous Matura exams.

The results demonstrate numerous benefits associated with digital assessment, including increased efficiency, enhanced accessibility, improved feedback mechanisms, and an anticipated increase in the validity and reliability of candidate assessment. The findings suggest that the advantages of digital assessment outweigh the challenges, thereby promoting the integration of digital assessment in national standardized exams.

In conclusion, this research highlights the potential of digital assessment to revolutionize the evaluation process, particularly in the context of admissions in universities. The conclusions include long-term effects of digital assessment and how to develop strategies to address the identified challenges, ultimately facilitating a seamless transition to digital assessment in education.

**Key words**: digital assessment, paper exams, study medicine, mixed-methods approach.

## Introduction

The Covid-19 situation forced the use of technology in education. In addition, it highlighted the problems of the education system to cope with this change.

While digital alternatives have the potential to enhance assessments, it is crucial to carefully evaluate the compatibility, feasibility, and readiness of existing frameworks before considering their integration. Gradual and strategic implementation, along with stakeholder engagement and support, can facilitate the transition to digital assessments while maintaining the necessary rigor and validity in the evaluation process.

It is also worth noting that in certain cases, a blended approach that combines digital and traditional assessment methods may be a viable solution, allowing for the benefits of both approaches while respecting the existing parameters and requirements of assessment frameworks.

The international exams as PISA, TIMS, PIRLS are on the way to full digitization. There is a need for schools to prepare students to use the technology in these assessments. But this cannot be done simply by preparing only for these assessments. According to the official curricula in Albania, they carry out a program that fulfills one of the 6 core competencies, which is digital competence. Schools have

started such a preparation process. On the other hand, what happens every day offers something more in technology than the official curriculum. It should be updated in a dynamic way.

With the rapid growth of digital technologies in education, it is only natural to align assessment practices with the same techniques used in technology-enhanced teaching and learning.

**The international exams**

The Albania take part in international standard assessment as PISA, and TIMSS.

The assessments include both paper-based and digital assessments, allowing for interactive and dynamic question formats to measure critical thinking skills, and their capacity to collaborate and communicate effectively, students' problem-solving abilities and conceptual understanding. These means that Albanian students need to know and be familiar with method of digital assessment.

Program for International Student Assessment (PISA) main characteristics:

- Conducted by the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD).
- Assesses the knowledge and skills of 15-year-old students in reading, mathematics, and science.
- PISA includes both digital and paper-based assessments to evaluate students' digital literacy skills and their ability to apply knowledge in real-world contexts.
- The assessment focuses on students' problem-solving abilities, critical thinking skills, and their capacity to collaborate and communicate effectively.

International Mathematics and Science Study (TIMSS) main characteristics:

- Conducted by the International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- TIMSS assesses students' mathematical and scientific knowledge and skills at various grade levels.
- The assessment includes both paper-based and digital assessments, allowing for interactive and dynamic question formats to measure students' problem-solving abilities and conceptual understanding.

**The national standard exams**

The national standard exams in pre-university education are State Matura Exams and the end of course exams at the end of $9^{th}$ grade. They are both paper based. State Matura exams are partially computerized. Each subject test of Matura has the section of multiple-choice questions. Students answer them to an answer sheet, which is read after from scan equipment and gives the result in e very short time. This academic year (2023-2024) students that intent to apply for medicine in public university will take a computerized test composed by question from three subjects: Biology, Chemistry, Physic.

If it is wanted to enlarge the process of digitalization of exams in our pre-university education, it should be considered the framework of actual curriculum and how it can adapt.

**The official curriculum is not flexible to reflect new possibilities of digital technology due to various factors.**

While digital technology has introduced new possibilities for assessment, there are situations where the official curriculum is not flexible due to various factors. Here are a few factors to consider:

Educational institutions and assessment bodies often have established policies, guidelines, and frameworks for assessments that may not readily accommodate digital alternatives. These structures may have been designed before the widespread use of digital technology, making it challenging to introduce significant changes without careful consideration and revision of existing policies.

Traditional assessment methods often prioritize standardization and comparability across different regions or educational systems. This ensures consistency in evaluating students' performance and enables fair comparisons. Introducing digital alternatives may require extensive research, development, and validation to ensure they meet the same level of standardization and comparability.

Traditional assessment methods have undergone rigorous validation processes to ensure their reliability and validity. Transitioning to digital alternatives may require similar validation studies to ensure that the new methods effectively measure the desired learning outcomes and produce reliable results. This process can take time and resources.

Implementing digital alternatives to traditional assessments requires appropriate technological infrastructure, including reliable internet access, hardware, and software. Some educational institutions, particularly in resource-constrained areas, may face challenges in providing the necessary technology and support for a smooth transition to digital assessments.

Traditional assessment methods have been ingrained in educational systems for a long time, and stakeholders, including students, teachers, parents, and policymakers, may be accustomed to and have expectations around these methods. Introducing digital alternatives may require a change in mindset, training, and support to ensure that stakeholders are comfortable and confident in the new assessment approaches.

**Moving to digitization**

In a questionnaire that was developed by the Ministry of Education of Albania with all students, parents and teachers of pre-university education in 2020, problems and advantages in the use of technology were identified.

“Online learning at home, despite its difficulties, has created opportunities for teachers to use more alternative digital resources to develop the knowledge and skills required by the competency-based curriculum. 74.1% of teachers agree that they like electronic interaction very much, and even 88.7% of teachers use video selfies to define teaching content. From the collected results, 84.1% of the teachers say that they have shared videos, power points, etc. with their students and colleagues.”

“Online learning in home conditions has made teachers follow more online training platforms developing their professional capacities in this field. The training of teachers in the development of digital competences, on the one hand, has been one of the most priority areas to develop the schools of the XXI century, but on the other hand, it is the most difficult part for teachers. Digital learning is the future for the schools of the XXI century and despite the immediate confrontation of teachers with this type of learning, it will serve in the future as an important source of the learning process.”

The framework assessment students in every subject of pre-university education is splited in three periods. At the end of each period the students take a paper-based test (summative test). If some of them will be digitalized this will be more comfortable for students and teacher. It will be also a possibility for better analyzing of data results.

**The shift towards technology-enhanced assessment brings several benefits:**

This shift towards technology-enhanced assessment brings several benefits:

If technology is already being used to deliver instruction and facilitate learning, using technology for assessment ensures alignment between the teaching methods and the evaluation process. This creates a cohesive learning experience for students.

Technology-enhanced assessments can simulate real-world scenarios and tasks, allowing students to demonstrate their skills and knowledge in practical and relevant contexts. This authenticity enhances the validity of the assessment and provides a more accurate measure of students' abilities.

Digital assessments often incorporate interactive elements, multimedia resources, and gamified features, making the assessment process more engaging and motivating for students. This can lead to increased participation and effort, resulting in a more accurate representation of students' capabilities.

Technology allows for immediate feedback in assessments, enabling students to receive feedback on their performance quickly. Automated grading features can provide instant results, allowing students to reflect on their performance and make necessary adjustments in their learning approach.

Digital assessments generate data that can be analyzed to gain insights into students' learning patterns, strengths, and areas for improvement. These data-driven insights can inform instructional decisions, personalized learning approaches, and targeted interventions.

Technology-enhanced assessments can be designed to accommodate diverse learning needs and provide accessibility features. This ensures that students with disabilities or special requirements have equal opportunities to participate and demonstrate their abilities.

## Conclusions

The process of digitalization of exams should follow the trend of increasing digitalization in teaching and learning.

While Albania is participating in digitized international assessments, it should reach the digitization level of national exams as well.

Exams in three periods during the year to evaluate the student's achievements during the academic year in a subject can be changed from paper based to computer-based test.

The same principles and characteristics apply when designing an effective assessment, whether traditional or digital. At the heart of the matter is always the interrelationship between the desired learning outcomes, the program content, and the assessment strategy.

There is no significant difference in the performance of children between digital assessments and paper-based assessments. These studies suggest that children perform equally well in both formats, indicating that digital assessments do not inherently impact their performance negatively or positively.

It is crucial to provide appropriate support and training to enhance digital literacy among children.

Children's performance in digital assessments versus paper-based assessments can vary based on individual differences, including their learning preferences, familiarity with technology, and comfort level with the assessment format.

**References**

1. Carpenter, R., & Alloway, T. (2019). Computer Versus Paper-Based Testing: Are They Equivalent When it Comes to Working Memory? Journal of Psychoeducational Assessment, 37(3), 382–394. https://doi.org/10.1177/0734282918761496
2. Student evaluation framework in pre-university education of Albania, from

https://www.ascap.edu.al/wp-content/uploads/2020/02/Korniza-e-vleresimit-te-nxenesit-23-korrik-2015.pdf

3. Curriculum framework of pre-university education republic of Albania, from https://www.ascap.edu.al/korniza-kurrikulare/
4. Online learning survey (2020), Perception of students, parents and teachers, from https://www.ascap.edu.al/sondazhi-i-mesimit-online-2/
5. PISA Innovation, from https://www.oecd.org/pisa/innovation/
6. OECD 2020, PISA Computer-Based Assessment of Student Skills in Science, from

https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264082038-en.pdf?expires=1687422818&id=id&accname=guest&checksum=5EF2861F08D64C826567ECF16E8D27DF, ISBN 978-92-64-08202-1 – No. 57417 2010

7. Ina V.S. Mullis and Michael O. Martin (2019) Assessment Frameworks Timss, Editors Publishers: ISBN: 978-1-889938-41-7

https://timss2019.org/wp-content/uploads/frameworks/T19-Assessment-Frameworks.pdf

# THE POWER OF EDUCATION: BUILDING A STRONG FOUNDATION FOR SUCCESS

***Lalitha Ramachandran***

***Mohamed Faheem M***

***Monesh R***

***Rupesh DM***

***Nithish GT***

**Abstract:**

"Education is not preparation for life; education is life itself." - John Dewey

Education: a powerful force that propels minds, transforms lives, and shapes the very fabric of our society. It is the cornerstone of personal growth, equipping individuals with the knowledge, skills, and confidence to navigate the complexities of the world. From the earliest stages of curiosity to lifelong learning, education opens doors, fuels aspirations, and empowers us to reach our full potential. It should have the ability to make the students find in which field they are most interested and help them to improve their skills and become a champion in that. All students are gifted with some unique talents. Our responsibility is to find their talent and give coaching in that field more than academics. Giving the college students one month of real-time work experience which the Company developers does it every day in their 2nd year or 3rd year. This makes them understand what is happening in the industry and what they have to improve in their skills to become a permanent developer in the Industry. Incorporate entrepreneurship education, encouraging students to develop critical thinking, problem-solving, and innovation skills, preparing them for the dynamic and entrepreneurial world. Focus on students' innovative ideas which have innovative solutions. Students bring a unique perspective to social and political issues and their ideas lead to creative and innovative solutions. Make Students participate in more competitions which makes the students participate in social issues. Unleash education's boundless potential with Virtual Reality (VR). Dive into immersive adventures, exploring ancient civilizations and microscopic wonders. Break barriers, ignite curiosity, and embrace the limitless future of learning.

**Keywords:** education, personal growth, skills development, talent identification, real-world experience, entrepreneurship education, critical thinking, problem-solving, innovation, competitions, social issues, Virtual Reality (VR), immersive learning.

# IMPORTANCE OF THE FORMATION OF EMPATHIC COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE MEDICAL WORKERS

***Doctoral student Banul X.***

Doctoral School "Educational Sciences"

Tiraspol State University, Moldova

**ABSTRACT:**

At the present stage, society makes more and more demands on the level of professional quality of a specialist in the medical field. Of particular relevance is the problem of professional training of personnel capable of effectively solving professional problems. The educational process plays an important role in the formation of competencies necessary for effective professional activity. Thus, empathic communicative competence can be formed in the process of learning in organized conditions of a socially oriented environment. The educational process should include components containing pedagogical conditions for the formation of empathic communicative competence of students of medical colleges, contributing to an increase in their level of professional readiness for future activities. That is why purposeful work on the formation of professional communicative competence of future medical workers is so important through the use of techniques and methods in training sessions that develop effective communication skills. Empathic communicative competence is necessary for successful professional activity and demand for a medical worker.

**Keywords:** Empathic, Formation, Medical Workers

# ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİNDE ÇOCUĞUN İYİ OLMA HALİ "ÇOCUK ÖLÜMLERİ" BAŞLIKLI GAZETE HABERLERİ ÜZERİNE BİR ANALİZ*

CHILD WELL-BEING IN THE EARLY REPUBLICAN PERIOD AN ANALYSIS ON NEWSPAPER REPORTS TITLED "CHILD DEATHS"

***Doç. Dr. Hatice KARAKUŞ ÖZTÜRK***

Artvin Çoruh Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü

ORCİD: 0000-0002-9929-3637

## Özet

Erken cumhuriyet dönemi, çocuğun iyi olma halini bir bütün olarak ele almış ve politikalarını bu amaç doğrultusunda şekillendirmiştir. Atatürk'ün söylev ve demeçlerinde ve basına yansıyan haberlerde yeni rejimin çocukluk üzerine inşa edildiği rahatlıkla söylenebilir. Bu tercihin geri planında şüphesiz ki savaşların, toprak kayıplarının ve salgın hastalıkların büyük rolü vardır. Yaralı olan yeni cumhuriyet, iyileşmek için çocukların güçlü enerjilerine ihtiyaç duymuştur. Çocuğun nitelikli büyümesinin medeni şartları, bu yönüyle önemli bir detay olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukluk sağlıktan eğitime, sosyal gelişimden bedensel, bilişsel ve dil gelişime uzanan derin bir içeriğe sahiptir. Erken cumhuriyet dönemi çocuk ölüm oranları siyasiler için kaygı verici bir boyutta idi ve ilk olarak neşter vurulması gereken alandı. Çocukları yaşatmak için izlenecek politikalar ve toplumun motive edilmesi bakımından çocuk ölümleri, sağlık sorunu kadar milli bir mesele olarak da ele alınmıştır. Bu anlamda çocuk ölümleri devlet politikasının radarına takılmış ve dönem gazetelerinde konu çokça işlenmiştir. Pek çok gazete çocuk ölümlerine ilişkin haberleri sayfalarına taşıyarak kaygıyı hem siyaset hem de toplum nezdinde canlı tutmak istemişlerdir. Bu çalışma bu kaygının 1929-1940 dönem gazetelerine nasıl yansıdığı merakı ile ortaya çıkmıştır. Bu anlamda haberin sunuluş şekli, kullanılan başlık ve dil dikkate alınarak dört yazının içerik analizi yapılmıştır. İçerik yönünden benzer haberler elenmiş ve verinin en fazla olduğu düşünülen yazılar analize tabi tutulmuştur. Çocuk ölümleri dönem gazetelerinde bir nüfus politikası olarak formüle edilmiştir. Bu politika özelinde ölümler, mücadele edilmesi gereken bir sosyal sorun olarak öne çıkarılmıştır. Bu mücadelede yer almayanlar ise vatan haini olarak etiketlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocukluk, erken cumhuriyet dönemi, çocuk ölümleri, nüfus politikası.

* Bildiri tam metninde geçen çocuk ölümleri temalı gazete yazıları, "Pronatalist Kültürde Çocuk Olmak, 1929-1940 Yıllarına Ait Gazete Haberlerine İlişkin Bir Deneme" başlıklı makaleden alınmıştır.

## Abstract

The early republican period took into account the well-being of the child as a whole and shaped its policies in line with this goal. In Atatürk's speeches and statements and in the news reflected in the press, it can be easily said that the new regime was built on childhood. There is no doubt that wars, territorial losses and epidemics have a great role in the background of this choice. The wounded new republic needed the powerful energy of the children to heal. The civilized conditions of the qualified

growth of the child appear as an important detail in this respect. Childhood has a deep content ranging from health to education, from social development to physical, cognitive and language development. Child mortality rates in the early Republican period were alarming for politicians. In terms of the policies to be followed to keep children alive and to motivate the society, child mortality has been considered as a national issue as well as a health problem. In this sense, child mortality was caught on the radar of state policy and the subject was covered a lot in the newspapers of the period. Many newspapers carried the news about child deaths on their pages and wanted to keep the anxiety alive in both politics and society. This study emerged with the curiosity of how this concern was reflected in the newspapers of the 1929-1940 period. In this sense, the content analysis of four articles was made by taking into account the way the news was presented, the title and language used. In terms of content, similar news were eliminated and the articles with the highest data were subjected to analysis. Child mortality was formulated as a population policy in the newspapers of the period. In this policy, deaths have been highlighted as a social problem that needs to be combated.Those who did not take part in this struggle were labeled as traitors.

**Keywords:** Childhood, early republican period, child mortality, population policy.

## Giriş

Yıkıcı savaşlardan çıkan, toprak kayıpları yaşayan ve peşi sıra salgın hastalıkların pençesine düşen genç Cumhuriyet, beşeri sermeyesinde ciddi bir sorun ile karşı karşıya idi. Kalkınmanın lokomotifi olan insan kaynağındaki deformasyon, kitleyi türlü tehditlere açık hale getirebilirdi. Bu yönüyle biyolojik kayıpların toplumsal, kültürel, siyasi ve ekonomik kayıpları da tetikleyeceği yönünde ciddi endişeler vardı.

Ülkelerin gelecek tasarımlarında çocukluk bu sebeple önemli bir yapı taşıdır. İktidarlar savaş, buhran, salgın gibi zor zamanlarda, önemli politikalarını çocukluk üzerine bina ederler. Kalkınmanın sihirli anahtarı olan nüfus, dinamik bir devletin ve toplumun da itici gücüdür. İçinde bulunduğu dönemde, ihtiyaç duyulan en büyük gücün beşeri sermaye olduğunun farkında olan cumhuriyet kadroları, her fırsatta nüfus politikaları ile sonuç odaklı arayışlar içine girmiştir.

Bahsi geçen bu arayışın en dikkate değer örneği ise çocuk ölümleri ile mücadele politikalarıdır. Bu çalışma, yeni rejimin özelde çocuğu genelde toplumu koruma refleksine bağlı olarak, çocuk ölümleri ile mücadeledeki dönemsel bakış açısını öne çıkarma denemesi olarak değerlendirilebilir. Çalışmanın yöntemi doküman analizidir. Doküman analizi ile toplanan veriler içerik analizi ile yorumlanmış olup, dönemin gazetelerinde konunun ele alış tarzı irdelenmiştir. İstanbul üniversitesinin1929 ve 1940'lı yıllara ait gazetelerin arşivlerini erişime açması, bu yöntemi kullanmak açısından kolaylaştırıcı bir etki yaratmıştır. Çalışmada üç haberin içerik analizi yapılmıştır.

## Cumhuriyet Dönemi Çocuk Ölümleri İle Mücadelede Öne Çıkanlar

Uzun süren savaşlar, sağlık hizmetlerinde yaşanan olumsuzluklar, kötü beslenme ve doğum oranlarındaki düşüş (Semiz, 2010, s: 428), salgın hastalıklar (Oktay, 2013, s: 32) dış göçler (Bektaş & Ateş, 2018, s: 487, Baytal, 2009, s: 118), toprak kayıpları, kıtlık, sağlık hizmetlerindeki yetersizlikler (Gökburun, 2020, s: 8) nüfus politikalarının tetikleyici nedenleri arasındadır. Bütün bu değişkenlerin bir toplamı olarak denilebilir ki sanayileşmenin gerçekleşmediği ve ekonominin tarıma dayalı olduğu ülkelerde "nüfus" askeri, ekonomik ve siyasi kudretin bir yansımasıdır (Demir, 2016, s: 46, Oktay, 2013: s:34, Özdemir, 2017: 68, Doğan, 2011:299). Oktay'a göre (2013: 34) doğum oranlarındaki düşüş, yaşlanmayla birlikte nüfusun dinamizmine etki edecek ve ülkenin geleceği riske girecektir. Bu kaygıların karşılığı olarak tarıma dayalı geçimin olduğu dönemlerde yeni doğumlar aile devamlılığı, üretim, aile güvenliği (Semiz, 2010, s: 426) için nüfus politikaları mevcut ihtiyaçların bir çözümü olarak düşünülmüştür.

Bu çalışmanın da odak noktasını oluşturan çocuk ölümleri, istatistiklere yansıyan şekli ile kaygı verici boyutlarda idi. Sorunun çözümü için devlet mekanizması içinde alınan pek çok karar ile büyük bir mücadele verilmiştir yorumunu yapabiliriz. . Bu amaç doğrultusunda azami doğum asgari ölüm ilkesi ile doğumların artırılması, doğumları azaltıcı söylemlere yasak getirilmesi (Özberk, 2003: 74) gibi kararlara imza atılmıştır. Cumhuriyetin ilanından yaklaşık üç yıl sonra kurulan merkezi istatistik dairesi (Bektaşi&Ateş, 2018: 488, Gökburun, 2020: 8-9) ile doğumlar, ölümler ve halkın/çocukların sağlığına yönelik genel istatistikler tespit edilmiştir.

1930'lu yıllarda devreye giren Umumi Hıfzısıhha Kanunu (Eryurt & Canpolat, 2013, s:132) detaylarına yer verilmesi gereken bir diğer gelişmedir. Bu kanun aile ve nüfus konusunu kamusal bir unsur olarak ele almaktadır (Doğan, 2011). Kanunun 152. Maddesinde (Doğan,2011) halkın sağlığı için alınan önlemlerin bir listesi yer almaktadır. ***"Müstakbel neslin sıhhatli olarak yetişmesi"*** cümlesi ile başlayan bu kanunda, doğumların kolaylaştırılması, çocuk ölümlerinin azaltılması, kadınların doğum sonrası için kontrollerinin yapılması, salgın hastalıklarla mücadele edilmesi, çocuk ve gençler için sağlık tesislerinin kurulması, okulların sağlık koruma hizmetlerini üstlenmesi, doğum evlerinin açılması, ebe istihdamlarının sağlanması, evlenmeden önce kadın ve erkeğin tıbbi muayeneden geçmesi, süt annelik yapacak olanların sağlıklı olduklarına ilişkin raporu altı ayda bir belgelendirme zorunluluğu, çocuk düşürmeye hizmet eden alet ve diğer işlemlerin yasaklanması, devletin resmi kurumlarında doğum yardımının yasal olması, hükümet ve belediye doktorlarının ve ebelerin fakir kadınların doğumlarına yardımcı olması, süt çocuğu muayene ve müşavere evlerinin faaliyete geçmesi ve okullarda göz, kulak, beden ve ruh muayenelerinin yapılması gibi tedbirlerin alınması hükümleri yer almaktadır. Dönemin kaynaklarına yansıyan ilginç bir yasak ise "**Gebe Kalmamak İçin Ne Yapmalı?"** adlı kitabın toplatılmasıdır (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivin'den akt. Çakmak, 2007,s: 40).

Cumhuriyet döneminde bütün bu uygulamaları desteklemek amacı ile 1929 ve 1930 yıllarında kabul edilen yerel yönetimler ve belediyeler kanunu ile, bir dizi iyileştirme çalışmaları yapılmıştır (Karaca Bozkurt, 2011, s: 66-67). Bu kapsamda belediyeler, yerel yönetimler tarafından, hastanelerin kurulması, yoksullara sağlık hizmetinin karşılıksız olarak sunulması ve ilaç temin edilmesi gibi bir dizi uygulamanın da hayata geçirilmesi talep edilmiştir (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivin'den akt. Çakmak, 2007, s: 40)

Son olarak 24.04.1930 tarihli ve 1489 sayılı resmi gazetenin ilgili maddelerinde (https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/1489.pdf) çocuk ölümlerine yönelik önlemlerin devreye konulması, belediyelere süt evi açma, doğum evi açma ve benzeri görevlerin verilmesi, çocuklara süt annelik yapacak olan kadınların hasta olmamas gibi uyarılara da yer verilmiştir. Yine nüfusu on binden fazla olan mahallelerde belediyelerin süt çocuğu muayene ve müşavere evi kurması da bir diğer iyileştirici adımdır. Nüfusu kırk binden fazla olan yerleşim yerlerine "Süt Damlası" kurulur maddesi eklenmiştir. Bu tesisleri, süt çağında olan çocukların süte kolay erişimine yönelik bir uygulama olarak değerlendirmek mümkündür.

## Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta, çocuk ölümlerinin engellenmesi/azaltılması amacına yönelik gazete haberlerinin içerik analizi yapılacaktır. Gazete seçimlerinde özel bir tercih öne çıkmamış olup, çocuk ölümleri temalı ve verinin en fazla olduğu haberler çalışmaya dâhil edilmiştir.

Çocuk ölümü ile nasıl mücadele edilir?

Bundan evvelki yazılarımızda «Do-
ğumu artırmağa mı? Doğanları
ölümden korumağa mı çalışmalı?»
suallerini münakaşe ettik ve doğan-
ları ölümden koruma lüzumunun fai-
liyetinde ısrar eyledik.
Hakikaten bizim doğum ziyadlığı-

yapılmasını mümkün saydıklarımızı
şöyle hulâsa ediyoruz:
I. — Propaganda
II. — Elde mevcut anasırdan istifade
III. — Yeni teşkilât

**Kaynak:** Cumhuriyet Gazetesi, 1 Mayıs 1929, Erişim Adresi: http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/GAZETE/cumhuriyet//cumhuriyet_1929/cumhuriyet_1929_mayis_/cumhuriyet_1929_mayis_1_.pdf

İlgili gazete yazısı, çocuk ölümleri ile mücadele için kapsamlı bir önlem paketinin detaylarına yer veriyor. Halkın sorunu gündemine alması ve motive olması için propaganda mekanizmasının devreye girmesi öneriliyor. Propaganda kapsamında halk nezdinde çocuk bakımının genel ilkeleri, din ilkeleri gibi halka yayılmalı ve halk tarafından benimsenmelidir. Ve bütün gazeteler bu bilginin yayılmasında sayfalarını ilgili kuruluşların çalışmalarına yer vererek destek olmalıdır. Yine gebe ve çocuklar ile ilgili olarak halk dilinde yazılan broşürlerin yaygınlaştırılması, köy öğretmenleri ve vaizlerin de içinde olduğu çalışma gruplarının, halka çeşitli nasihatler vereceği programların yapılması, çocuk haftasında konuya ilişkin konferansların düzenlenmesi, nikah törenlerinde evlenecek olan çiftlere uyarı niteliğinde broşürlerin dağıtılması, ebelerin çocuk bakımı konusunda çalışmalarda yer alması propaganda ile halka verilecek hizmetler arasında sıralanmaktadır.

Haberin devamında ziyaretçi hemşireler teşkilatı, doğum evleri, süt evleri ve sütü mikroptan arındırma merkezleri, bebek yuvaları, süt çocuğu hastaneleri, çocuk hastaneleri, dispanserler, gebelik ve çocuk bakımı istişare odaları, sabit ve seyyar çocuk bakım merkezleri, çocuk sanatoryumları şeklinde kısa, orta ve uzun vadeli önlemlere atıf yapılmaktadır. Ülkenin imkanları ölçüsünde bebek, çocuk, anne bakımı ve hijyen çalışmaları için, yeni birimler kurmak veya var olan birimleri güçlendirme çalışmaları detaylandırılmıştır.

Eldeki mevcut imkanlardan faydalanmak için, çocuk esirgeme kurumunun belediyeler ve mahalli idareler tarafından desteklenmesi, valilerin, bütün teşkilatlardan konu hakkında faydalanması, belediyeler ve ilgili idarelerin bütçeleri, doktorları ve aşıcıları ile bu sürece katkı vermeleri beklenmektedir.

Sağlık müdürlerinin ve hastane başhekimlerinin çocuk ölümlerinin sebeplerine ilişkin araştırmalar yapması, sıtma, frengi ve trahoma ile mücadele teşkilatının kurulması ve bu konuda kursların hayata geçirilmesi, sağlık vekaletinin 150 kazadaki genel dispanserlerinin çalışmalara katılması, sağlık memurlarına kurslar verilmesi ve sağlık memuru programına konuyla ilgili derslerin eklenmesi sağlık ve sosyal yardım başlığında detaylı bir şekilde irdelenmiştir.

Son olarak, çocuk bakımı konusundaki bilgisizliğe dikkat çeken yazar, kısa süreli açılacak okullar ile çocuk hemşirelerinin yetiştirilmesi önerisini getirmektedir. Gerek tedavi hizmetleri gerekse halkın bilgilendirilmesi için bu okulların işler olacağı iddia edilmektedir. Öte yandan doktorlar ve çocuk bakımında uzman hemşirelerin olduğu taşımalı eczane sistemi ile sistemin aksamadan ilerleyeceği tezi işleniyor.

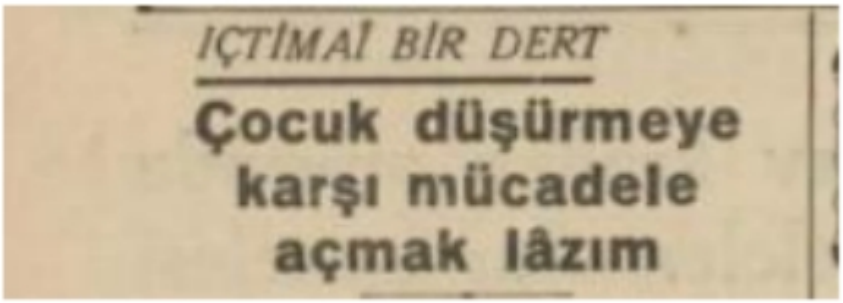
Vatan Hainleri

Çocuk düşürten doktor ve ebelere bu damga vurulmalıdır

*Umumî nüfus sayımı gösteriyor ki, doğan çocukların mühim bir kısmı yaşamıyor*

**Kaynak:** Hakikat Gazetesi, İkinci Teşrin 16 1940, Erişim Adresi: http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/GAZETE/hakikat//hakikat_1940/hakikat_1940_ikincitesrin_/hakikat_1940_ikincitesrin_16_.pdf

**"Vatan hainleri"** üst başlığı, sağlık personeline yönelik bir tepkinin dışavurumu olarak okunabilir. Öfke duygusunun baskın olduğu bu yazıda, nüfus sayım sonuçlarına göre ölü doğumların sayısal çokluğuna verilen bir tepki söz konusudur. Yazar, doğuma müdahale eden ya da düşük taleplerini reddetmeyen sağlık çalışanlarının damgalanması talebini sayfasına özellikle taşıyor. Yazının satır aralarında, istenmeyen gebelikleri sona erdiren doktor ve ebelerin vatan haini ilan edilerek, diplomalarının geçersiz sayılması ve hainlik tanımlaması ile tezkerelerine işlenmesi detaylarına yer verilmektedir. Yazara göre doktorlar yüz kızartıcı bir karar verdikleri için damgalanmalı ve onlara itibar edilmemelidir. Doktorların ya da ebelerin toplumca kabul edilen bir normalin (doğumlar ne olursa olsun gerçekleşmelidir) dışına çıktığı tezinden hareket eden yazıda hedef, bu düşüncede olan sağlık personelinin talep olsa dahi, taleplere karşılık vermelerinin önüne geçmektir. Vatan hainliği ile suçlanan ve toplumda ayrımcı bir etikete sahip olmakla tehdit edilen doktorların nüfusu azaltma değil artırma yönünde çalışmalarda yer alması isteği de haberin devamında öne çıkan bir istektir. Bu anlamda sosyal yardım teşkilatlarının kurulması, müşavere (danışma) evlerinin yapılması, polikliniklerin açılması, doğum ve ana evlerinin faaliyete geçmesi, çocuk yuvası, çocuk bahçesi ve çocuk hastanelerin kurulması, prevatoryumların açılması ve tam teşekküllü sıhhat merkezlerinin halkın hizmetine sunulması öne çıkan önerilerdir. Öte yandan gazete, dönemin koşulları gereği bütçe darlığının böylesi bir konu için sebep gösterilmesine yönelik bir itirazı da dile getirmektedir. Halktan alınacak bir çocuk vergisi ile sürecin başlayacağı varsayımından hareket eden gazete, halkın desteği ile gerekli bütün adımların atılacağını savunmaktadır.


İÇTİMAİ BİR DERT

Çocuk düşürmeye karşı mücadele açmak lâzım

**Kaynak:** Akşam Gazetesi, Teşrin-i Evvel 7, 1934, Erişim Adresi: http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/GAZETE/aksam/aksam_1934/aksam_1934_tesrinievvel_/aksam_1934_tesrinievvel_7_.pdf

"**Toplumsal Bir Sorun**" üst başlıklı yazı, çocuk düşürme girişimine karşı halkı mücadeleye çağırmaktadır. 1934 yılında bir hekim tarafından kaleme alınan yazıda, çocuk düşürmenin toplumda yaratacağı olası olumsuz sonuçlarına dikkat çekiliyor. Yazara göre toplumun hem çocuk düşüren kadınlar hem de buna ses çıkarmayanlar yüzünden, ahlaki bir çürümenin eşiğine gelmesi kaçınılmazdır.

"Ç***ocuk onu büyütenin değil memleketindir", "kadının dünyaya gelmesindeki gaye çocuk yetiştirmektir***" ön kabullerinin bu yazıya ilham verdiğini ekleyebiliriz. Bu yönüyle yazara göre çocuk düşürmeye karar veren kadınlar, memleket meselelerine duyarsızdır. Bu yönüyle görevlerini de tam anlamıyla yerine getirmemektedirler. Çocuk algısının vatan sevgisi içine yerleştiren bu yazıda, kadınlar için çocuk dünyaya getirmek hem insanlık hem de vatan borcudur. Vatana olan borçlarına sadık kalmayan kadınlar için çocuk dünyaya getirmeme kararı bir cinayettir ve her türlü tedbir ile bu cinayet engellenmelidir. Yazar doğum yapan kadınlar için "***cici ana***" benzetmesini yapmaktadır. Bu analar için çocuk ise bir "***saadet çelengi"***dir.

**Sonuç ve Değerlendirme**

Erken cumhuriyet dönemi "**çocuk geleceği yaratır"** ilkesinden hareketle çocuğun iyi olma haline yatırım yapan birçok politikayı gündemine almıştır. Çocuk ölüm oranlarındaki orantısız artış, iktidar cenahı açısından neşter vurulması gereken önemli bir sosyal sorundu. Nitelikli beşeri sermaye ve ekonomik refah arasındaki doğru orantılı ilişki, bu tercihi daha anlamlı hale getiriyor diyebiliriz. Cumhuriyet rejiminin gelecek vizyonu için halkın desteğine ihtiyaç duyduğu gerçeğini de göz ardı etmemek gerekiyor. Zira halk desteği olmaksızın girişilen bütün eylemler başarısızlıkla sonuçlanma riski taşıyacaktır. Bu nedenle halka duyulan ihtiyaç, medyanın süreçteki rolünü de yaratmıştır. Erişime açılan gazetelerin dil, üslup ve başlık tercihleri dikkate alındığında, kitlenin sadece motive edilmesi değil sorumluluk alması da isteniyor. Bu nedenle çocuk/çocukluk düşüncesi memleket meselesi, vatan borcu ya da vatan hainliği kabullerinin içine özellikle yerleştiriliyor. Sertleşen başlık ve üslup ile kadınlar ve sağlık personeli için çemberin daraltıldığı yorumu da yapılabilir.

Çocuk ölümleri ile mücadele bireysel ve kurumsal bir etikete sahiptir.Kadına odaklanan politikalar ile annelik özendirilirken, devletin taahhüt ettiği hizmetler özelinde de kurumsal girişimler dikkat çekmektedir. Şöyle ki kadınları motive etme yönünde ortaya çıkan irade devlet kaynaklarını kadına ulaştırma yönünde kurumsal girişimlerde bulunuyor. Kadının doğum sonrası bakımından sütün hijyenikliğine kadar çok çeşitli önlemler ile süreç devlet mekanizmasının kontrolüne alınıyor denilebilir. Devletin bu girişimlerine destek veren kadınlar ise **cici ana** isimlendirmesi ile sembolize ediliyor. Bu çalışmada yer almamakla birlikte bir hatırlatmayı yapmakta fayda var. Cumhuriyet dönemi nüfus politikaları içinde çok çocukluluğu özendirmek için mükâfat dağıtma, memuriyette kolaylıklar sağlanması, gürbüz çocuk yarışmaları ile halkı politikaların bir parçası yapma girişimleri söz konusudur. Kadınların aile ve çocuk sahibi olma tutumlarının desteklenmesi için politikalar kadın odaklı bir boyuta sahiptir. Bu nedenle, cumhuriyet dönemi kadınları için en önemli gaye çocuk dünyaya getirmek şeklinde formüle edilmekte ve çok çocukluluk özendirilmiştir. Bu girişimlerin başarıya ulaşmasının yolu ise şüphesiz ki riskleri ve ölüm oranlarını azaltma politikalarının başarısından geçmektedir. Bu anlamda, sosyal yardım teşkilatlarının kurulması, danışma evlerinin yapılması doğum ve ana evlerinin faal olması, süt evleri uygulaması, süt çocuğu hastaneleri açılması, seyyar bakım merkezlerinin varlığı, bakım hizmetlerinin anne çocuğu kapsayacak şekilde memleketin tümünde yayılması, içinde köy öğretmenleri ve vaizlerin de olduğu çalışma grupları ile ücra yerlere ulaşılması gibi türlü uygulamalar ile süreç olgunlaştırılmıştır.

**Kaynakça**

Baytal, Y. (2009). Atatürk döneminde nüfusu artırma çalışmaları ve gürbüz Türk çocuğu projesi. *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi,* 5(10), 117–137.

Bektaş, M. & Ateş, H. (2018). 2008 sonrası Türkiye'de uygulanan nüfus politikaları ve paydaş analizi, *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20/3, 483-504.

Çakmak, F. (2007). Atatürk Döneminde Türkiye'nin Nüfus Politikası, Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Demir, O. (2016). Nüfus politikaları ve Çin, Fransa ve Türkiye örneklerinin değerlendirilmesi. *Social Sciences,* 11(1), 41–61.

Doğan, M. (2011). Türkiye'de uygulanan nüfus politikalarına genel bakış, *Marmara Coğrafya Dergisi,* Sayı: 23, 293-307.

Eryurt, M. A., Canpolat, Ş. B. & Koç, İ. (2013). Türkiye'de nüfus ve nüfus politikaları: Öngörüler ve öneriler. *Amme İdaresi Dergisi,* 46(4), 129-156.

Gökburun, İ. (2020). Türkiye'nin demografik dönüşüm sürecinde nüfus politikalarının rolü, *Gelecek Vizyonlar Dergisi,* 4, Coğrafya Özel Sayısı, 1-15.

İsmail Ağırbaş, Yasemin Akbulut, Ömer Rıfkı Önder, "Atatürk Dönemi Sağlık Politikası", Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi, S 48, Güz 2011, s.733.

Cumhuriyet, 17 Mayıs 1930, s.2; "Umumi Hıfzıssıhha Kanunu", https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.1593.pdf, Erişim Tarihi: 11.09.2020.

Karaca Bozkurt, Ö. (2011). Uluslararası Nüfus ve Kalkınma Konferansı (ICPD, 1994) Eylem Programı'nın Türkiye'de Uygulanan Sağlık Politikalarına Yansımalarının Toplumsal Cinsiyet Perspektifinden İncelenmesi, *T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü Yayınlanmış Uzmanlık Tezi,* Ankara: Afşaroğlu Matbaası.

Oktay, E. Y. (2013). Türkiye'de Cumhuriyet'in ilanından günümüze uygulanan nüfus politikaları. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi,* (7), 31–53.

Özdemir, A. (2017). Doğum kontrol teşviklerinden en az üç çocuğa: Tarihsel süreçte Türkiye'de antinatalist ve pronatalist politikaların seyri, *Uluslararası Politik Araştırmalar Dergisi*, C: 3, Sayı: 3, 65-75.

Özberk, E. (2003*).* Nüfus Politikaları ve Kadın Bedeni Üzerindeki Denetim, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Semiz, Y. (2010 ). 1923-1950 döneminde Türkiye'de nüfusu arttırma gayretleri ve mecburi evlendirme kanunu (Bekârlık Vergisi), *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı:27, 423-469.

1489 Sayılı Umumi Hıfzısıhha Kanunu, (1930), Resmi Gazete,

https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/1489.pdf, Erişim Tarihi: 10.08.2021.

**Analizi Yapılan Gazete Haberleri**

**Çocuk Ölümü ile Nasıl Mücadele Edilir,** Cumhuriyet Gazetesi, 1 Mayıs 1929, Erişim Adresi: http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/GAZETE/cumhuriyet//cumhuriyet_1929/cumhuriyet_1929_mayis_/cumhuriyet_1929_mayis_1_.pdf

**Vatan Hainleri, Çocuk Düşürten Doktor ve Ebelere Bu Damga Vurulmalıdır,** Hakikat Gazetesi, İkinci Teşrin 16 1940, Erişim Adresi:

http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/GAZETE/hakikat//hakikat_1940/hakikat_1940_ikincitesrin_/hakikat_1940_ikincitesrin_16_.pdf

**İçtimai Bir Dert, Çocuk Düşürmeye Karşı Mücadele Açmak Lazım,** Akşam Gazetesi, Teşrin-i Evvel 7, 1934, Erişim Adresi: http://nek.istanbul.edu.tr:4444/ekos/GAZETE/aksam/aksam_1934/aksam_1934_tesrinievvel_/aksam_1934_tesrinievvel_7_.pdf

# ARE CHILD SOLDIERS VICTIMS OR VICTIMIZERS OF THE ARMED CONFLICTS

***Asst. Prof. Dr. Suat DÖNMEZ***

İstanbul Topkapı University, Department of Political Sciences and International Relations,

ORCID ID: 0000-0002-9621-389X

**Abstract**

Usually, children, like all civilians, are the primary victims of armed conflicts. Despite all the efforts to eradicate wars and any form of armed conflicts in the world, it is a fact that they still are a powerful method for settling disputes among states and societies. In this vein, while developing ways for fostering peaceful means for resolving disputes, we need to focus on mitigating the devastating effects of these armed conflicts on civilians and children. In many instances, children are forced to be included in the fighting in several forms and positions. They become subjects of violence, abuse, and exploitation while deprived of basic human needs. This paper aims to explore the suffering that children endure in the form of being recruited as child soldiers and try to shed light on this problem around the world. Conscripting or enlisting children under the age of fifteen into armed groups or using them in conflicts is considered a war crime and a crime against humanity. Legal norms and regulations both at domestic and international levels in place for encountering this crime are insufficient and at a developing stage. Moreover, these existing rules and arrangements cannot be exercised effectively for several reasons. Besides the lack of effective enforcement of legal instruments, the sensitive nature of this problem is among the leading causes. Difficulties accessing actual data around the world where most cases occur is another stumbling block in this effort. Cases where children are used- either forced or voluntarily- as soldiers are studied and causes for their participation and difficulties in holding accountable and prosecuting the perpetrators of this crime are examined.

**Keywords:** Armed Conflict, Child Soldiers, International Crime, War Crime, International Criminal Court

# ÇOCUK REFAHI KAVRAMININ EKONOMİ POLİTİĞİ

POLITICAL ECONOMY OF THE CONCEPT OF CHILD WELFARE

***Araş. Gör. Dr. Pelin Vildan KOKCU DELİKAYA***

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Maliye Bölümü, Çubuk/ANKARA

Orcid No: 0000-0001-7359-1823

**ÖZET:**

Bir ülkenin gelişmişlik düzeyi ile çocuk refahı arasında birbirini etkileyen doğrudan bir ilişki vardır. Öyle ki, çocukluk sürecindeki kazanımlar ve kayıplar daha sonra telafisi mümkün olmayan ve bir ülkenin kalkınmasında kilit rolü içeren potansiyel bir gücü ifade eder.

"Çocuğun iyi olma hali"nin bir ifadesi olan "çocuk refahı" kavramı çocuğun fiziksel, duygusal, zihinsel ve ruhsal gelişimiyle ve çevresiyle kurduğu ilişkiyle kendisine ait potansiyelini geliştirmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Çocuk refahı kavramı OECD ve Avrupa Birliği'nin kabul ettiği ölçüm araçları çerçevesinde 4 temel hatta incelenmektedir. Bu parametreler gelir, sağlık, eğitim ve sosyal katılım şeklinde açıklanmaktadır. Gelir eksikliği, önlenebilir çocuk ölümlerinin azaltılması, okul öncesi ve temel eğitime erişim ve sosyal karar alma süreçlerine katılım gibi kriterlere bağlı kalınarak açıklanmaya çalışılan çocuk refahı kavramı Foucault'un vurguladığı gibi modern devletin toplumun "iyi olma halinin" ilerletilmesini sağlamaya odaklı yeni iktidar teknolojilerinin devreye sokulmasını içermektedir. Bu anlamda çocuk refahı kavramı çocuğun iyi olma haline ilişkin hem ulusal düzeyde devlet müdahalesini hem de uluslararası düzeyde çocuk refahına ilişkin müdahaleyi kapsar.

Bu çalışmada çocuk refahı kavramı Dünya Bankası'nın çocuk yoksulluğunu azaltmaya ilişkin belirlediği sosyal politikaların ana özellikleriyle benzerlikleri açığa çıkarılmaya ve çocuk refahının bir göstergesi olarak sunulan kriterlerin ekonomi politik bir tartışması ortaya konmaya çalışılacaktır. Çocuğun iyi olma halininençoklaştırılması için teorik tartışmaların gelişmiş ülkeler ve gelişmekte olan ülkeler açısından farklı kavramlar etrafında gerçekleştirildiği ortaya konacak ve bu anlamda "çocuk yoksunluğu" ve "çocuk yoksulluğu" kavramları tartışmaya açılacaktır. Bu bağlamda çocuk refahı yaklaşımında çocuğun iyi olma kriterlerine eleştirel bir yaklaşım ortaya konması gerekliliği sonucuna ulaşılmakta ve çocuk refahına ilişkin oluşturulan kriterlerin geliştirilmesi ihtiyacı ortaya konmaktadır.

**Anahtar Kelimeler**: Çocuk refahı, çocuk yoksulluğu, çocuk yoksunluğu, sosyal politika, devlet müdahalesi

**ABSTRACT:**

There is a direct relationship between a country's level of development and child welfare. So much so that the gains and losses in the childhood process represent a potential power that cannot be compensated later and includes a key role in the development of a country.

The concept of "child welfare", which is an expression of "the child's well-being", is defined as the child's development of his or her own potential through his/her physical, emotional, mental and spiritual development and the relationship he/she establishes with his environment. The concept of child welfare is examined in four main lines within the framework of the measurement tools accepted by the OECD and the European Union. These parameters are explained as income, health, education

and social participation. The concept of child welfare which is tried to be explained by adhering to criteria such as lack of income, reduction of preventable child deaths, access to pre-school and basic education and participation in social decision-making processes etc., contains, as Foucault emphasizes, requiring the introduction of new power technologies of the modern state that focused on promoting the "well-being" of the society. In this sense, the concept of child welfare encompasses both national state intervention in the well-being of the child and child welfare intervention internationally.

In this study, it will be tried to reveal the similarities between the concept of child welfare and the main features of the social policies determined by the World Bank to reduce child poverty and to present a political economy discussion of the criteria presented as an indicator of child welfare. In order to maximize the child's well-being, it will be revealed that theoretical discussions are carried out around different concepts in terms of developed and developing countries, and in this sense, the concepts of "child deprivation" and "child poverty" will be discussed. In this context, it is concluded that a critical approach to the child well-being criteria is required in the child welfare approach and the need to develop the criteria for child welfare is revealed.

**Keywords**: Child welfare, child poverty, child deprivation, social policy, state intervention.

# DÜNYADA VE TÜRKİYE'DE ÇOCUKLAR VE GÖÇ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

A REVIEW ON THE RELATIONSHIP OF CHILDREN AND MIGRATION IN THE WORLD AND TÜRKİYE

***Aysun ÖZEN***

*Dr. Öğr. Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, İİBF İktisat Bölümü*

*ORCID No: 0000-0003-3253-056X*

***İlgi BAYSAN***

*Dr. Bağımsız Araştırmacı*

*ORCID No: 0000-0002-5437-2788*

***Tolga ÖZTÜRK***

*Yüksek Lisans Öğrencisi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji ABD*

*ORCID No: 0000-0002-4063-2171*

## ÖZET

Kişi veya grupların uluslararası sınırları geçerek, ülkeler arasında ya da bir ülke içerisinde yer değiştirmesi şeklinde tanımlanan göç olgusu, geçmişten günümüze sık sık rastlanılan bir durum yansıtmaktadır. Önemli bir kısmını çocukların oluşturduğu göç hareketlerinin, kişilerin yaşam şartları ve refahı üzerinde olduğu kadar, ülkelerin sosyal ve ekonomik yapısı üzerinde de önemli etkileri vardır. Her yıl milyonlarca çocuk savaş, doğal afetler ve ekonomik koşullar gibi çeşitli nedenlerle yurtlarından edilmekte ve birtakım olumsuzluklara maruz kalmaktadır. Bu noktada göçün çocuklar üzerine etkileri de ele alınması gereken bir husus olarak ön plana çıkmaktadır. Çocukların göç sürecinden nasıl etkilediğinin, göçe neden olan faktörlerin ulusal ve uluslararası ölçekte ele alınması, ülkelerin sosyal ve ekonomik politikalarında bu durumun göz önünde tutulması önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı, dünyada ve göç olgusundan çok büyük oranda etkilenen Türkiye'de çocuklar ve göç süreci üzerine bir inceleme yaparak, mevcut durumu göz önüne sermek ve ayrıca ilgili kurum ve kuruluşların çalışmalarına istinaden politika önerileri geliştirmeye çalışmaktır. Göçün ülke ekonomilerinin yanı sıra çocukların fiziksel ve ruhsal sağlıklarını olumsuz etkilememesi adına, ulusal ve uluslararası düzeyde önlemler alınmasının gerekli olduğu açıktır. Göç edilen ülkede çocuk işçiliğinin önlenmesi ve çocukların eğitimlerini sürdürebilmeleri için gerekli düzenlemelerin yapılması ise üzerinde durulması gereken diğer hususlardır.

**Anahtar kelimeler:** Göç, çocuklar ve göç, çocuk göçmenler.

## ABSTRACT

The phenomenon of migration, which is defined as the displacement of individuals or groups across international borders, between countries or within a country, expresses a frequently encountered situation from the past to the present. Migration movements, a significant part of which are children, have important effects on the social and economic structure of countries, as well as on the living

conditions and welfare of individuals. Every year, millions of children are displaced from their homes due to various reasons such as war, natural disasters and economic conditions and are exposed to some negativities. At this point, the effects of migration on children come to the fore as an issue that needs to be addressed. It is important to consider how children are affected by the migration process, the factors that cause migration, on a national and international scale, and to consider this situation in the social and economic policies of countries. The aim of this study is to reveal the current situation by making an examination on children and the migration process in Türkiye, which is greatly affected by the phenomenon of migration, and also to try to develop policy recommendations based on the work of relevant institutions and organizations. It can be said that it is necessary to take measures at national and international level so that migration does not adversely affect the physical and mental health of children as well as the country's economies. Preventing child labour in the country of immigration and making necessary arrangements for children to continue their education are other issues that come to the fore.

**Keywords:** Migration, children and migration, child migrants.

## 1. Giriş

Geçmişten günümüze devam eden bir olgu olarak göç, bir kişinin veya bir grup insanın uluslararası bir sınırı geçerek ya da bir devlet içinde yer değiştirmesi şeklinde tanımlanabilir. Göçmen ise Birleşmiş Milletler'e göre sebepleri, gönüllü olup olmaması, göç yolları, düzenli veya düzensiz olması fark etmeksizin yabancı bir ülkede bir yıldan fazla ikamet eden bireydir. Bununla ilgili mülteci kavramı ise ırkı, dini, uyruğu, belli bir sosyal gruba üyeliği ya da siyasi görüşleri yüzünden zulme uğrayacağından haklı nedenlerle korktuğu için, vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da sözü geçen korku nedeniyle bu korumadan yararlanmak ya da bu ülkeye dönmek istemeyen kişi olarak tanımlanmaktadır. Burada değinilmesi gereken önemli bir husus her sığınmacının mülteci olarak tanınmaması, fakat her mültecinin başlangıçta bir sığınmacı olmasıdır. Bu bağlamda sığınmacı ise, uluslararası koruma talep eden ve bu talepleri için başvurdukları ülke tarafından henüz nihai bir karar alınmamış olan kişiler olarak tanımlanabilir. Konu ile ilgili çalışmalarda sıklıkla geçen yerinden edilme ise, genellikle silahlı çatışma veya doğal afetler sebebiyle, bir kişinin evinden ya da ülkesinden zorla çıkarılmasıdır. Hassas grup kavramıyla, diğer gruplara kıyasla, çatışma ve kriz zamanlarında ayrımcı uygulamalar, şiddet, doğal ve çevresel felaketler veya ekonomik zorluklarla karşılaşma riski daha yüksek olan herhangi bir grup veya toplumdaki kesimler; çatışma ve kriz dönemlerinde daha fazla risk altında olan (kadınlar, çocuklar veya yaşlılar gibi) toplumsal gruplar ya da kesimler olarak belirtilmektedir. Çocuk ise ilgili hukuk sisteminde reşit olma yaşı daha küçük belirlenmediği sürece, on sekiz yaşın altındaki kişi olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda göçmen çocuklar, yalnız başına ya da bir veya birkaç yetişkinle göç eden yahut etmiş olan çocuklardır. Konu ile ilgili çalışmalarda geçen bir başka kavram ise refakatsiz küçüklerdir. Reşit olmayan ve tabiiyetine sahip oldukları ülke dışında olup, anne babaları, vasi veya kanunen veya geleneklere göre onlardan sorumlu başka bir yetişkinin refakat etmediği çocuklar refakatsiz küçükler olarak tanımlanmaktadır (Avrupa Konseyi, 2017; IOM, 2013).

Dünyada ve Türkiye'de çocuklar ve göç ilişkisinin incelendiği bu çalışmada amaç dünyada ve göç olgusundan çok büyük oranda etkilenen Türkiye'de çocuklar ve göç süreci üzerine bir inceleme yaparak, mevcut durumu göz önüne sermek ve ayrıca ilgili kurum ve kuruluşların çalışmalarına istinaden politika önerileri geliştirmeye çalışmaktır. Bu kapsamda girişten sonra Dünyada ve Türkiye'de çocuklar ve göç ilişkisinin durumuna değinilmiştir. Ardından ilgili kurum ve kuruluşların çalışmaları esas alınarak belirlenen politika önerileri anlatılmıştır. Çalışma sonuç bölümünde genel bir değerlendirme yapılarak tamamlanmıştır.

## 2. Dünyada ve Türkiye'de Durum

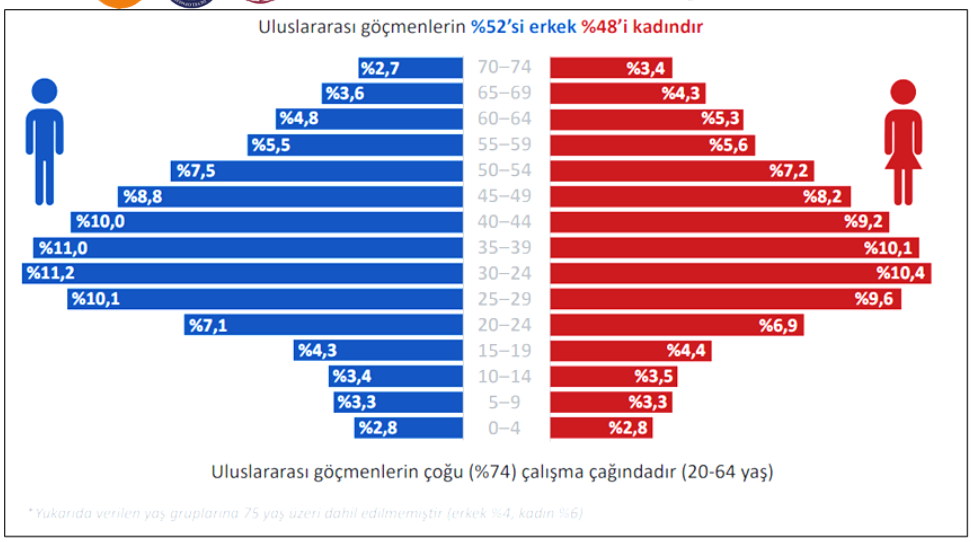
Göç süreci ve bu sürecin çocuklara etkilerinin boyutu konu ile ilgili politikaların geliştirilmesi ve uygulanmasının önemini göstermektedir. Bu bölümde öncelikle dünyada göç olgusu çocuklar özelinde incelenmiştir. Ardından Türkiye'de bu konu ile ilgili mevcut durum anlatılmıştır.

### 2.1. Dünyada Durum

Tahminlere göre dünya genelinde tüm göçmenlerin dörtte birini çocuklar oluşturmaktadır (Avrupa Konseyi, 2017). Şiddet, çatışma ve diğer krizler çocukların hayatını derinden etkilemektedir. Nitekim UNICEF bu nedenlerin 2021'in sonunda 36,5 milyon çocuğun yerinden edilmesine yol açtığını belirtmiştir. Bu sayının İkinci Dünya Savaşı'ndan beri görülen en yüksek rakam olması dikkat çekicidir. Buna 13,7 milyon sığınmacı ve mülteci çocuk ile şiddet ve çatışma nedeniyle ülke içinde yerinden edilen yaklaşık 22,8 milyon çocuk dahildir. Burada altı çizilmesi gereken husus, bu hali ile bile çok yüksek seviyelerde olan bu sayıya Ukrayna'daki savaş yüzünden 2022'de yerinden edilen çocukların ayrıca iklim ve çevresel şoklar veya felaketler yüzünden yerinden edilen çocukların dâhil edilmemiş olmasıdır (UNICEF, 2022). Çocukların yerinden edilmesinin arkasında ise artarda yaşanan krizlerin etkili olduğu söylenebilir. Afganistan'da yaşanan çatışmalar, Yemen, Kongo Cumhuriyeti'nde iklim değişikliği ve yoksulluk nedeniyle yerinden edilen çocuklar bu durumlara örnek teşkil etmektedir. Bu noktada kuraklık, sel gibi aşırı hava olayları da çocuklar ve ailelerinin yerinden edilmesine neden olan faktörler olarak ele alındığında Afrika Boynuzu, Sahel, Bangladeş, Hindistan ve Güney Afrika'nın bu olaylardan etkilendiği bilinmektedir. Durumun boyutlarını ise 2021 yılında doğal afetler nedeniyle 7,3 milyon çocuğun yerinden edilmiş olması gözler önüne sermektedir (UNICEF, 2022).

Son dönemde yaşanan Rusya-Ukrayna savaşı ise çocuklar için ayrı bir risk oluşturmuştur. UNICEF Genel Direktörü C. Russell ve Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiseri F. Grandi'nin ortak açıklamasına göre Ukrayna'da yarısı engelli olmak üzere yaklaşık 100.000 çocuğun kurumsal bakım yerlerinde ve yatılı okullarda yaşadığı bilinmektedir. Bu çocukların çoğunun hayatta olan akrabaları veya yasal vasileri bulunmaktadır. Çocukları komşu ülkelerde veya ötesinde güvenli bir yere taşımak isteyen kurumlara dair raporlar bulunmakla birlikte çocukların yüksek yararına özel önlemlerin alınması ve ebeveynlerinin veya bakımlarından sorumlu kişilerin rızasının alınmasının önemli olduğu belirtilmektedir (UNHCR, 2022).

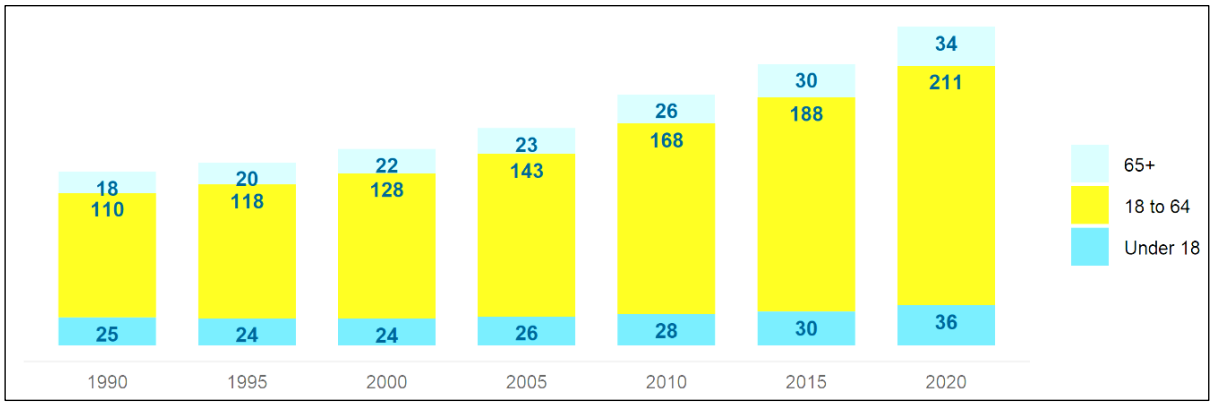
2020 yılı verilerine göre Avrupa'da uluslararası korumaya başvuranların yaklaşık %30'u çocuklardan oluşmaktadır. Çocukların çoğunluğunun ise okul çağında olmasına rağmen, genellikle bu çocukların devamlı ve etkili olarak bir eğitime erişime imkânı bulunmamaktadır. Bu noktada çocukların eğitime erişimlerinin sağlanamamasının uzun vadede hem kişisel gelişimleri hem de topluma entegrasyon sürecinde zararlı etkileri olabileceği düşünülmektedir (Avrupa Sığınma Destek Ofisi, 2021). Şekil 1'de 2020 Dünya Göç Raporu'nda uluslararası göçmenlerin yaşa ve cinsiyete göre dağılımı gösterilmektedir. Buna göre uluslararası göçmenlerin çoğunun çalışma çağında olduğu görülmektedir.




**Şekil 1.** 2020 Dünya Göç Raporu'nda Uluslararası Göçmenlerin Yaşa ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Kaynak: IOM, 2020.

Şekil 2'de 1990-2020 döneminde yaşa göre uluslararası göçmen sayısı gösterilmektedir. 1990'da 153 milyon olan uluslararası göçmen nüfusu 2020'de 281 milyona yükselmiştir. 1990-2000 döneminde yaklaşık 24 milyon olan göçmen çocukların sayısı %50 artarak 2020'de 36 milyona ulaşmıştır (Uluslararası göçmenler, doğdukları ülke dışında bir ülkede veya bölgede yaşayan insanları ifade etmektedir. Doğduğu ülke bilgisinin bulunmaması durumunda, vatandaşı oldukları ülke dışında bir ülkede yaşayan kişileri ifade etmektedir).




**Şekil 2.** 1990-2020 Döneminde Yaşa Göre Uluslararası Göçmen Sayısı (milyon)

Kaynak: UNICEF, 2021.

Göçmen işçiler ve kayıt dışı ekonomide çalışanlar, ekonomik gerileme, yaşam standartlarında genel düşüş, artan kayıt dışılık ve istihdam gibi durumlarda en çok zarar görecek kitleleri oluşturmaktadır (ILO, 2020). Mülteci aileler, asgari geçim standartlarının altında bir yaşam sürdüklerinde ekonomik ihtiyaçların karşılanabilmesi için çocuklar çalışmak durumunda kalabilmektedir. Bu noktada çocuk işçiliği, mülteci çocuklarla birlikte tüm dünya çocuklarını etkileyen bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklar ucuz işgücü olarak ve kayıt dışı istihdam edilmektedir. İşverenlerin maliyeti düşürme çabası, talebin çocuk işgücüne yönelmesini sağlayan bir unsur olmaktadır. Dünya genelinde, 5-17 yaş aralığında 218 milyon çocuk işçi bulunmaktadır. Ayrıca bu çocukların neredeyse yarısının

tehlikeli işlerde çalıştığı bilinmektedir. Çocukların çalışması ise eğitim hayatlarını sekteye uğratmak gibi çeşitli sorunlara neden olmaktadır (Yılmaz, 2019). UNICEF İcra Direktörü H. Fore özellikle kriz zamanlarında, çocuk işçiliğinin çoğu aile için bir baş etme mekanizması olarak görüldüğünü belirtmektedir. Bu kapsamda artan yoksulluk, okulların kapanması, azalan sosyal hizmetler çocuk işçiliğine neden olan faktörler arasında yer almaktadır. Bu durumların ve olumsuz etkilerinin önlenmesi için nitelikli eğitim, sosyal koruma hizmetleri ve daha iyi ekonomik fırsatların sağlanmaya çalışılması önem arz etmektedir (ILO, 2020).

Bir başka önemli nokta göç sürecinin çocuklarda travmatik etkilere yol açabilecek problemlere neden olabilmesidir. Örnek olarak göçle birlikte çocukların psikolojik problemler yaşaması; travma sonrası stres bozukluğu, yaygın anksiyete bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozuklukları vb. verilebilir (Mülteciler Derneği, 2020). Göç sürecinin ve bu kapsamda yeni bir kültüre uyumlanma gibi süreçlerin sığınmacı çocukların bedensel ve ruhsal sağlıkları üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Çocuklar göç, pandemi, doğal afetler vb. durumlardan ciddi derecede etkilenebilmektedir (SGDD, 2021: 16).

### 2.2. Türkiye'de Durum

Türkiye'nin durumu dünyanın en büyük mülteci nüfusa ev sahipliği yapan ülkesi olarak ayrı bir önem arz etmektedir. Türkiye'de 2020 yılında göçmen ve mültecilerin sayısı 4 milyonu bulmuştur. Bunların yaklaşık yarısı ise çocuklardan oluşmaktadır. Son dönemde yaşanan COVID-19 pandemisi okula kayıt ve okula devam etme oranlarını da önemli ölçüde etkilemiştir. COVID-19 pandemisinin sosyoekonomik etkisi, yüz yüze eğitime devam edilememesi, akranlar ile etkileşim imkânı olmamasının birtakım etkileri bulunmaktadır. Tüm bu durumlar sonucunda mülteciler de dâhil olmak üzere çocukların eğitimlerinin etkilenmesi olasıdır (Dominicis, 2021).

Son dönemde 6 Şubat 2023 tarihinde Türkiye'de Kahramanmaraş ilinin Pazarcık ilçesinde 7.7 ve Elbistan merkezli olmak üzere 7.6 büyüklüğünde deprem meydana gelmiştir (AFAD, 2023). 6 Şubat depremlerinin sonrasında yaklaşık 13.5 milyon nüfusa sahip bölgenin, 2 milyonu aşan sayıda diğer illere depremzede göçü verdiği bildirilmektedir (CNN, 2023). Türkiye'de 4,6 milyon çocuk depremlerden etkilenen bölgelerde yaşamaktadır (UNICEF, 2023). UNICEF Türkiye İletişim Bölüm Başkanı S. Hosta'ya göre tabiat ya da insan kaynaklı olmasına bakılmaksızın afet durumlarında çocuk haklarının önceliklendirilmesi gerekmektedir. Çünkü en büyük faturayı çocuklar ödemektedir ve her afet bir çocuk hakları krizidir (Hürriyet Gazetesi, 2023). Buna göre son depremlerin ardından yaşanan göç hareketliliği ile çocuklara yönelik geliştirecek politikalar fiziksel ve ruhsal iyi oluş halleri açısından ayrı bir önem arz etmektedir.

## 3. Politika Önerileri

2015 yılında Birleşmiş Milletler (BM) Genel Kurulu tarafından kabul edilen 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi ve 17 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi, sürdürülebilir kalkınmaya yönelik küresel çabalara yeni bir ivme kazandırmıştır (European Union, 2022: 3). Sürdürülebilir kalkınma amaçları iklim krizine karşı önlem alınması, çevrenin korunması, yoksulluğun sona erdirilmesi, refahın adil paylaşımı ve barışı hedeflemektedir (UN, 2023). Gelecek nesillerin ihtiyaçlarının karşılanması önünde bir engel oluşturmayacak biçimde günümüz ihtiyaçlarının karşılanması şeklinde bir kalkınma modeli olarak tanımlanan sürdürülebilir kalkınma (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2023) hedeflerinde çocukları kapsayan kısımlar yer almaktadır. Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri içerisinde çocuklarla ilgili göstergeler UNICEF'in hazırladığı raporda öğrenme hakkı, hayatta kalma ve gelişme hakkı, başarılı olmak için eşit fırsatlara sahip olma hakkı, şiddetten korunma hakkı, güvenli ve temiz bir çevrede yaşama hakkı çerçevesinde beşe ayrılmaktadır. Çocuk hakları kapsamında sürdürülebilir kalkınma hedefleri içerisinde bu çalışmanın konusu ile ilgili olanlardan bazıları: 2. hedef "Açlığa son" Büyüme geriliği, zayıflık, aşırı kilololuk kapsamında "Her çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi

hakkı"; 4. Hedef "Nitelikli eğitim" ortaokul seviyesinde asgari okuma ve matematik yeterliliği, beş yaş altı çocukların gelişimsel olarak yeterli düzeyde olması, ilkokuldan bir yıl önce düzenli öğrenim görme, su, sıhhi tesisler ve hijyen koşullarına (WASH) erişim sahibi okul oranı kapsamında "Her çocuğun öğrenim görmesi hakkı"; 1. Hedef "Yoksulluğa son" Aşırı yoksulluk, ulusal yoksulluk sınırının altında yaşamak, çok boyutlu yoksulluk, sosyal koruma alanları/sistemi kapsamında "Her çocuğun hayatta başarılı olmak için adil fırsatlara sahip olması hakkı" sayılabilir (UNICEF, 2018). Bu bağlamda göç sürecinde çocukların hayatlarında yaşanması muhtemel değişiklikler kapsamında geliştirilecek politikalar hem çocuk hakları hem de sürdürülebilirlik açısından önem arz etmektedir.

UNICEF, mülteci ve göçmen çocukları güvende tutmak için altı maddelik bir plan önermektedir. Bunlar şekil 3'te gösterilmektedir.

**Şekil 3.**UNICEF Mülteci ve Göçmen Çocukların Güvenliğinin Sağlanması Planı

Kaynak: UNICEF, 2017.

UNICEF'in mülteci ve göçmen çocukların güvenliğinin sağlanması için önerdiği plan hakkında detaylı bilgiler aşağıda sıralanmaktadır (UNICEF, 2017):

- Yerinden edilen çocukların istismar ve şiddetten korunması: Mülteci ve göçmen çocuklar şiddet, istismar vb. olumsuz durumlar karşısında son derece savunmasızdır. UNICEF, çocukların göç etmeleri ve sığınmaları için güvenli ve yasal kanalların artırılmasını

önermektedir. İnsan ticaretini önlemek, çocukların korunmasına yönelik sistemleri güçlendirmek, bilgi ve yardıma erişimi genişletmek, çocukların güvenliğinin sağlanmasına yardımcı olabilecektir. Ayrıca çocuklar ve ailelerinin menşe ülkelerinde zulüm görme veya hayati tehlike ile karşı karşıya kalma ihtimali bulunuyorsa geri gönderilmemesi gerektiği belirtilmektedir.

- Mülteci ve göçmen çocukların alıkonulmalarının önlenmesi: Gözaltı/alıkonulma, çocukların sağlığına zarar verebilmekte ve gelişimlerini baltalayabilmektedir. UNICEF, refakatsiz ve ailesinden ayrı olan çocukların koruyucu aile yanına, denetimli bağımsız yaşama veya diğer aile/toplum temelli yaşam düzenlemelerine yerleştirilmesini gerekli görmektedir. Bu kapsamda çocukların yetişkinlere yönelik tesislerde tutulmaması gerektiğine dikkat çekilmektedir.
- Ailelerin bir arada tutulması ve çocuklara yasal statü verilmesi: Tek başına seyahat eden veya ailelerinden ayrılmış çocuklar şiddet ve istismar gibi olumsuz durumlara daha kolay maruz kalabilmektedir. Çocuklar bu durumlara karşı daha savunmasız olmaktadır. UNICEF'e göre çocukların geçişi sırasında ebeveynlerinden ve diğer aile üyelerinden ayrılmasının önlenmesi için gereken politikaların güçlendirilmesi, ayrıca çocuklar ve ailelerinin yeniden bir araya gelmesi için prosedürlerin hızlandırılması gerekmektedir. Tüm çocukların bir yasal kimliğinin olmasının sağlanması ve tüm çocukların doğumda kaydettirilmesinin gerektiği vurgulanmaktadır.
- Yerinden edilmiş çocukların okula devam etmelerinin ve sağlıklı kalmalarının sağlanmasına yardımcı olunması: Pek çok mülteci ve göçmen çocuğun eğitim hayatı sekteye uğramaktadır. Birçok çocuk ise sağlık hizmetlerine ve diğer temel hizmetlere erişememektedir. UNICEF, yerinden edilmiş çocukların eğitim ve sağlık hizmetlerine, barınma, beslenme, su ve sanitasyona erişiminin sağlanması gerekliliğine dikkat çekerek hükümetler, topluluklar ve özel sektör işbirliğinin artırılması çağrısında bulunmaktadır. Bu noktada bir çocuğun göçmenlik durumunun, temel hizmetlere erişimi önünde bir engel olmaması gerektiğinin altı çizilmektedir.
- Çocukları evlerinden uzaklaştıran sebepler üzerinde baskı kurulması: Uzun süreli çatışmalar, sürekli şiddet, aşırı yoksulluk ve dezavantaj nedeniyle milyonlarca çocuk evlerinden uzaklaşmaktadır. UNICEF'e göre, çocukların çatışmalardan korunması ve eğitime erişimlerinin artırılması gerekmektedir. Ayrıca sağlık ve çocuk koruma sistemlerinin ve sosyal güvenlik ağlarının güçlendirilmesi, aile geliri ve gençlerin istihdamı için fırsatların genişletilmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra şiddet ve yoksulluğun temel nedenlerinin belirlenmesi ve çatışmaların barışçıl yollarla çözümünün sağlanması önemli görülmektedir.
- Yabancı fobisi ve ayrımcılıkla mücadelenin sağlanması: Yerinden edilen çocuklar hem yolculuklarında hem de nihai varış yerlerinde sıklıkla ayrımcılık, yabancı düşmanlığı ve damgalanmalara maruz kalmaktadır. Bunların önlenmesi adına toplumun her kesimine görev düşmektedir. Ayrıca hükümetlerin geçiş ve varış ülkelerinde ayrımcılık vb. durumlarla mücadele için aldıkları önlemleri güçlendirmesi gerekmektedir.

Mülteci ve göçmen hareketlerine yol açan yoksulluk, şiddet ve çatışma gibi durumların nedenlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu noktada UNICEF tarafından aşağıdaki önlemlerin alınması önerilmektedir (UNICEF, 2016):

- Eğitime ve sosyal korumaya daha geniş erişimin sağlanması,
- Ailelerin gelirinin ve gençlerin istihdam fırsatlarının artırılması,
- Daha hesap verebilir ve saydam yönetişimin sağlanması,

- Hükümetlerin, uyuşmazlıkları barışçı yollardan çözmesi,
- Hoşgörülü ve daha kapsayıcı bir toplum için katılımın kolaylaştırılması,
- Yaşanan şiddet olaylarına yönelik önlemlerin alınması.

## 4. Sonuç

Çalışmada dünyada ve Türkiye'de çocuklar ve göç ilişkisi incelenmiştir. Bu kapsamda ilgili kurum ve kuruluşların çalışmaları esas alınarak politika önerileri özetlenmeye çalışılmıştır. Geçmişten beri devam eden bir süreç olan göç olgusunun çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bu nedenler genel olarak ekonomik nedenler, iklim krizi ve doğal afetler, savaş ve çatışmalar olarak sayılabilir.

Dünya genelinde çok sayıda yetişkin ve çocuğun etkilendiği bir süreç olan göç, çocuklar özelinde değerlendirildiğinde şu hususların ön plana çıktığı görülmektedir. Öncelikle çocukların fiziksel ve psikolojik iyi oluş halleri göç sürecinden etkilenebilmektedir. Nitekim göç sürecinde hijyen koşullarının sağlanamaması, yetersiz beslenme, aşılama süreçlerinin aksaması vb. durumlar çocukların fizyolojik sağlığını etkilemektedir. Ayrıca göç sürecinin çocuklarda travma sonrası stres bozukluğu gibi psikolojik birtakım etkilerinin de olduğu bilinmektedir. Bu açıdan fizyolojik ve psikolojik olarak çocukların sağlığının korunması adına çocukların göç sürecinde ve göç ettikleri bölgelerde içinde bulundukları koşulların iyileştirilmesi önemli bir husustur. Bunun yanı sıra göç, çocukların eğitim hayatlarını sekteye uğratabilmektedir. Ayrıca ekonomik açıdan dezavantajlı ailelerin çocuklarının çalışmak zorunda kaldığı ya da çalışmak zorunda bırakıldığı bilinmektedir. Bu durumla birlikte karşımıza çocuk işçiliği kavramı çıkmaktadır. Çocukların çalıştırılması fiziksel ve psikolojik sağlıkları etkilemek ile birlikte eğitim hayatlarının da aksamasına neden olmaktadır. Göç sürecinin çocukların hayatına olan çok yönlü etkileri bu sürecin yönetilmesinin önemini göstermektedir. Bu noktada ilgili kurum kuruluşlar bazında ulusal olarak ve uluslararası düzeyde çocukların korunmasına yönelik önlemlerin alınması gerekmektedir. Ayrıca göçün ülke ekonomileri ve yapılarına olan etkilerinin göz önünde bulundurulması önemli bir başka husustur. Son olarak dünyada en fazla mülteciye ev sahipliği yapan Türkiye'de de çocuklara yönelik alınacak önlemler ve bu sürecin yönetilebilmesi adına geliştirilecek politikalar ayrı bir önem arz etmektedir.

## Kaynakça

AFAD. (2023). Kahramanmaraş-Pazarcık'ta meydana gelen deprem hk. basın bülteni–7, Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı. https://www.afad.gov.tr/kahramanmaras-pazarcikta-meydana-gelen-deprem-hk-basin-bulteni7 (Erişim Tarihi: 05.03.2023).

Avrupa Konseyi. (2017). Göçmenlik prosedürleri nedeniyle çocukların özgürlüklerinden yoksun bırakıldığı yerlere yapılacak ziyaretler. https://rm.coe.int/gocmenlik-prosedurleri-nedeniyle-cocuklarin-ozgurluklerinden-yoksun-bi/1680a1d0a7 (Erişim Tarihi: 14.06.2023).

Avrupa Sığınma Destek Ofisi. (2021). Avrupa Birliğinde sığınma durumuna ilişkin yıllık rapor. https://euaa.europa.eu/sites/default/files/EASO-Asylum-Report-2021-Executive-Summary_TR.pdf (Erişim Tarihi: 10.06.2023).

CNN. (2023). Deprem bölgesinden göç 2 milyonu aştı. https://www.cnnturk.com/ekonomi/deprem-bolgesinden-goc-2-milyonu-asti (Erişim Tarihi: 05.03.2023).

Dominicis, R.D. (2021). Türkiye'de savunmasız durumdaki çocukların ihtiyaçlarının karşılanması, Türkiye insani çalışmalar yıllığı, Türk Kızılay. https://yillik.kizilayakademi.org.tr/turkiyede-savunmasiz-durumdaki-cocuklarin-ihtiyaclarinin-karsilanmasi/ (Erişim Tarihi: 14.06.2023).

European Union. (2022). Sustainable development in the European Union overview of progress towards the SDGs in an EU context.

https://ec.europa.eu/eurostat/documents/4031688/14665125/KS-06-22-017-EN-N.pdf/8febd4ca-49e4-abd3-23ca-76c48eb4b4e6?t=1653033908879 (Erişim tarihi: 13.01.2023).

Hürriyet Gazetesi. (2023). 'Her afet aynı zamanda bir çocuk hakları krizidir'. https://www.hurriyet.com.tr/kelebek/hurriyet-cumartesi/her-afet-ayni-zamanda-bir-cocuk-haklari-krizidir-42228511 (Erişim Tarihi: 05.03.2023).

ILO. (2020). COVID-19 ve çocuk işçiliği. https://www.ilo.org/ankara/areas-of-work/covid-19/WCMS_747793/lang--tr/index.htm (Erişim Tarihi: 10.05.2023).

IOM. (2013). Göç terimleri sözlüğü. https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf (Erişim Tarihi: 03.08.2022).

IOM. (2020). 2020 Dünya göç raporu. https://publications.iom.int/es/system/files/pdf/wmr-2020-tu-ch-2.pdf ( Erişim Tarihi: 30.04.2023).

Mülteciler Derneği. (2020). Göç yaşayan çocuklarda görülebilecek psiko-sosyal problemler ve başa çıkma yolları. https://multeciler.org.tr/goc-yasayan-cocuklarda-gorulebilecek-psiko-sosyal-problemler-ve-basa-cikma-yollari/ (Erişim Tarihi: 20.02.2023).

SGDD. (2021). COVID-19 Pandemisinin Türkiye'deki uluslararası koruma ve geçici koruma altındaki çocuklar üzerinde etkileri, Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği. https://sgdd.org.tr/yayinlar/sgdd_akademi_covid_cocuklar_turkiye_etkisi_raporu_210420_A.pdf?utm_source=aposto (Erişim Tarihi: 05.03.2023).

T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023). Sürdürülebilir kalkınma hakkında temel bilgiler. http://www.surdurulebilirkalkinma.gov.tr/temel-tanimlar/ (Erişim tarihi: 15.01.2023).

UN. (2023). Türkiye sürdürülebilir kalkınma amaçları çalışmalarımız. https://turkiye.un.org/tr/sdgs#:~:text=S%C3%BCrd%C3%BCr%C3%BClebilir%20Kalk%C4%B1nma%20Ama%C3%A7lar%C4%B1%20yoksullu%C4%9Fun%20son,adil%20payla%C5%9F%C4%B1m%C4%B1%20ve%20bar%C4%B1%C5%9F%C4%B1%20hedefliyor. (Erişim Tarihi: 12.01.2023).

UNHCR. (2022). Ukrayna'da artan çatışmalardan kaçan refakatsiz ve ailelerinden ayrı düşmüş çocuklar korunmalı. https://www.unhcr.org/tr/33787-unaccompanied-and-separated-children-fleeing-escalating-conflict-in-ukraine-must-be-protected.html (Erişim Tarihi: 10.03.2023).

UNICEF. (2016). Köklerinden koparılanlar: Mülteci ve göçmen çocukların maruz kaldığı giderek büyüyen kriz. https://www.unicef.org/turkiye/media/2291/file/TURmedia_Uprooted-ES-Turkish.pdf%20.pdf (Erişim Tarihi: 07.05.2023).

UNICEF. (2017). A child is a child. https://data.unicef.org/resources/child-child-protecting-children-move-violence-abuse-exploitation/ (Erişim Tarihi: 03.08.2022).

UNICEF. (2018). Sürdürülebilir kalkınma hedefleri (SKH) çağında her çocuk için ilerleme kaydetmek. https://dspace.ceid.org.tr/xmlui/bitstream/handle/1/1361/11%20SDG_Exec_Summary_FINAL_TR_LR.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Erişim Tarihi: 20.02.2023).

UNICEF. (2021). Child migration. https://data.unicef.org/topic/child-migration-and-displacement/migration/ (Erişim Tarihi: 04.02.2023).

UNICEF. (2022). Dünya çapında yaklaşık 37 milyon çocuk yerinden edildi. https://www.unicef.org/turkiye/bas%C4%B1n-b%C3%BCltenleri/d%C3%BCnya-%C3%A7ap%C4%B1nda-yakla%C5%9F%C4%B1k-37-milyon-%C3%A7ocuk-yerinden-edildi-bu-%C5%9Fimdiye-kadar-kaydedilen (Erişim Tarihi: 07.06.2023).

UNICEF. (2023). UNICEF: Yıkıcı depremlerin birinci haftasında, milyonlarca çocuk acil insani yardıma ihtiyaç duyuyor. https://www.unicef.org/turkiye/bas%C4%B1n-b%C3%BCltenleri/unicef-y%C4%B1k%C4%B1c%C4%B1-depremlerin-birinci-haftas%C4%B1nda-milyonlarca-%C3%A7ocuk-acil-insani-yard%C4%B1ma (Erişim Tarihi: 05.03.2023).

Yılmaz, A. (2019). Dünya mülteci çocukları: haklar ve ihlaller. https://tasam.org/Files/Icerik/File/%C4%B0GK3_kit_(8)_pdf_790b5c78-1f0e-432a-a2d2-982162ce7dd1.pdf (Erişim Tarihi: 07.02.2023).

# ÇOCUK HAKLARI BAĞLAMINDA GÜNEY KORE ÇOCUK KORUMA YASASININ DEĞERLENDİRİLMESİ

ASSESSMENT OF SOUTH KOREAN CHILD PROTECTION LAW
IN THE CONTEXT OF CHILD RIGHTS

***Dr. Eylem ÇAKMAZ***

Erciyes Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Kamu Hukuku Bölümü, Kayseri, Türkiye

https://orcid.org/0000-0003-0531-0297

***Dr. Nihan Karakuş HARMANCI***

Erciyes Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatı Bölümü, Kore Dili ve Edebiyatı ABD, Kayseri, Türkiye

https://orcid.org/0000-0003-2578-1504

## Özet

Güney Kore'de ulusal düzeyde çocuk politikalarının oluşturulması kapsamında çocuk haklarının korunması ve geliştirilmesi için 31 Aralık 1961 yılında "Çocuk Refahı Yasası" yürürlüğe girmiştir. Yasayla, çocukların sağlıklı doğabilmeleri, mutlu ve güvenli bir şekilde büyüyebilmeleri, refah seviyelerinin yükseltilmesi amaçlanmıştır. Kore Savaşının etkisiyle toplumda yaşanan huzursuzluk ve mali yoksunlukla birlikte asıl korunması gereken bireylerin "çocuklar" olduğu düşüncesinden yola çıkarak yasanın ismi "*Çocuk Koruma Yasası (아동복지법)* " olarak düzenlenmiştir. Çocuk Koruma Yasası, 4 Temmuz 2011 tarihinde çocuk istismarına karşı koruyucu sistemin hazırlanması, çocuk güvenliğini tesis edecek kurumlar ve ihbar yükümlülüğünün güçlendirilmesi gibi konuları içerecek şekilde revize edilerek genişletilmiştir. 2020 yılında 17784 sayılı kanun ile Çocuk Koruma Yasası'nda değişikliğe gidilerek; çocuk refahı, koruma altındaki çocukların durumu, mağdur çocuklar, çocuk istismarının önlenmesine ilişkin tedbirler, yerel çocuk politikaları, Sağlık ve Refah Bakanlığı'nın ulusal çocuk politikalarındaki rolü gibi pek çok konunun yasa kapsamında düzenlenmesi sağlanmıştır. Yıllar bazında genişletilerek uygulanan Çocuk Koruma Yasası'nın çocuk haklarına ilişkin konuları kapsamlı şekilde ele alması, çocuk politikalarının geliştirilmesine yol gösterecek nitelikte olması bakımından önemlidir.

Bu çalışmada karşılaştırmalı hukuk yöntemiyle, çocukların korunmasına ilişkin Güney Kore'deki yasal düzenlemelerin ülkemizde bu konuda yürürlükte bulunan 5395 sayılı Türk Çocuk Koruma Kanunu ile kıyaslaması yapılarak, elde edilen bulgular üzerinden çeşitli değerlendirmeler yapılmıştır. Bu sayede çocuk haklarının korunması ve çocukların refahına katkı sunacak yasal düzenlemeler için Türk hukuk sisteminde yapılabilecek mevzuat değişiklikleri için öneriler sunulmuştur. Bu bağlamda, Türkiye'de çocuk politikalarına yarar sağlayabilecek hukuki çözüm önerilerine yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Güney Kore Hukuku, Çocuk Koruma Yasası, Çocuk Refahı, Çocuk Politikası, Çocuk Hakları

**Abstract**

The Child Welfare Law, passed on December 31, 1961, was the first law in South Korea to become valid in the scope of protecting and developing children's rights and creating national child policies. The law aims to ensure that children are born healthily, grow up joyfully and safely, and that child welfare is improved. With the societal upheaval and financial deprivation caused by the Korean War, the law was amended to the "*Child Protection Act (아동복지법)* " when it was apparent that it was the "child" who needed to be safeguarded. On July 4, 2011, the Child Protection Act was reformed and enlarged to include the development of a protective system against child abuse, the establishment of institutions to ensure child safety, and the strengthening of the denouncement obligation. Many issues such as child welfare, the situation of children under protection, child victims, measures to prevent child abuse, local child policies and the role of the Ministry of Health and Welfare in national child policies have been regulated with the amendment made to the Child Protection Act with Law No. 17784 in 2020. It is critical that the Child Protection Law, which has been expanded over time, addresses all aspects of children's rights, since it will lead the development of child policies.

In this study, we used the comparative law method to contrast the legislative regulations in South Korea related child protection to the Turkish Child Protection Act No. 5395. Its aim is to contribute to improving the protection of children's rights and welfare in Turkish law. Legal solution recommendations that will benefit Turkey's children's policies are included in this context.

**Keywords:** South Korea Law, Child Protection Act, Child Welfare, Child Policy, Children's Rights

# AFETLERDEN ETKİLENEN ÇOCUKLARIN KARŞILAŞABİLECEKLERİ ZORLUKLAR VE İHTİYAÇLARI: SOSYAL HİZMETİN ROLÜ

# CHALLENGES AND NEEDS OF CHILDREN AFFECTED BY DISASTERS: THE ROLE OF SOCIAL WORK

***Arş. Gör. Dr. Nurgül CERTEL***

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü, ORCID: 0000-0002-6513-1613

## Özet

Normal hayatı durduran veya kesintiye uğratan bir olay olarak afetlerden en çok etkilenen taraflardan biri çocuklardır. Afetler çocukların fiziksel, ruhsal ve sosyal hayatını çok boyutlu bir şekilde etkilemektedir. Sağlık hizmetlerine erişimin zorlaşması, afetin kendisinin stresli ve korkutucu olmasıyla yaratacağı psikolojik sorunlar ve eğitimin sekteye uğraması çocukların karşılaşacakları zorluklar arasındadır. Çocukların afetlerden etkilenme, afete tepki verme biçimlerinin farklı olacağı dikkate alınarak ihtiyaçlarının doğru anlaşılabilmesi önemlidir. Çocukların tüm hayatını derinden etkileyen bu süreçte çocuğun yüksek yararını sağlamak amacıyla sosyal hizmetlerin rolü büyüktür. Bu evrede çocuklar için psiko-sosyal desteğin artırılması, ebeveyn kaybı yaşayan çocuklar için hızlı bir şekilde koruyucu aile veya evlat edindirme modellerinin devreye sokulması, afet nedeniyle çadır gibi geçici barınma merkezlerinde kalmak zorunda olan çocuklar için güvenli yaşam alanının belirlenmesi, özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarının dikkate alınması ve karşılanması, afet kurtarma sürecinde çocukların korumaya alınması ve kaçırılma-çocuk ticareti gibi risklerin önlenmesi, mülteci çocukların farklılaşan ihtiyaçlarının gözetilmesi gibi konularda sosyal hizmet uygulamaları yürütülmelidir. Afet dönemlerinde çocukların korunması afetler oluşmadan öncesinden itibaren çocuk haklarını odak alan bir çocuk koruma sistemi ile mümkündür. Böylece çocukların ihtiyaçlarının karşılanması sağlanacak, kırılganlıkları azalacak ve beraberinde oluşacak ikincil sorunlar da önlenmiş olacaktır. Bu çalışmada Türkiye'de çocuk koruma sistemi üzerinden afet dönemlerinde çocukların ihtiyaçları odağında sosyal hizmetin etkin bir biçimde yürütülebilmesi için gereklilikler ele alınmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Afetler, afetlerde çocuklar, çocuk koruma sistemi, çocuklarla sosyal hizmet

## Abstract

As an event that stops or interrupts normal life, one of the parties most affected by disasters is children. Disasters affect the physical, mental, and social life of children in a multidimensional way. Difficulty in accessing health services, psychological problems caused by the stressful and frightening nature of the disaster itself, and interruption of education are among the difficulties that children will encounter. It is important to understand the needs of children correctly, considering that the way they are affected by disasters and the way they react to disasters will be different. In this process, which deeply affects the whole life of children, the role of social work is important to increase the best interests of the children. In this phase, social work practices such as increasing psycho-social support for children, rapid implementation of foster care or adoption models for children experiencing parental loss, determining a safe living space for children who have to stay in temporary shelters such as tents due to disasters, considering and meeting the needs of children with special needs, protecting children in the disaster recovery process and prevention of risks such as abduction and child trafficking, consideration of the differentiated needs of refugee children should be carried out. The protection of children in times of disaster is possible with a child protection system that focuses on children's rights from before disasters occur. Thus, it will be ensured that the needs of children are met, their vulnerability will be reduced and the secondary problems that will arise with them will be prevented.

In this study, the requirements for the effective execution of social work in the focus of children's needs in times of disaster through the child protection system in Turkey are discussed.

**Key Words:** Disasters, children in disasters, child protection system, social work with children

## Giriş

Son yıllarda meydana gelen pandemi, depremler, seller, gibi artan afetler çocukların afetler karşısında yaşadıkları zorlukları ve ihtiyaçlarını konu edinmeyi gerektirmektedir. Afetler toplumun her üyesini farklı düzeylerde etkilemektedir, fakat çocuklar için olumsuz etkilerinin yetişkinlere nazaran daha fazla olduğu bilinmektedir. Çocuklar psikolojik olarak daha kırılgandırlar ve afetin yaratacağı travmatik etkilere bağlı çeşitli sorunlarla karşılaşabilirler, fiziksel olarak ölüm, yaralanma, hastalanma ve istismar edilme açısından savunmasızlardır ve eğitime katılımda gecikmeler ya da kopmalar yaşayabilirler (Peek, 2008).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), 2011 yılında yayınladığı raporunda afetlerde ölenlerin üçte biri ile yarısının çocuklardan oluştuğunu özellikle beş yaş altı çocukların afetler döneminde daha fazla risk altında olduğunu belirtmiştir. Çocukları birçok açıdan etkileyen bu süreçte afetlerden önce ve afetlerin sonrasından itibaren sosyal hizmetlerin rolü büyüktür. Çocuklara ve ailelerine bireysel danışmanlık, çocukları rutin yaşamına geri döndürecek faaliyetler, vaka yönetimi, çocukları her türlü şiddetten koruma ve önleme çalışmaları, çocukların ve ailelerin yasal desteğe erişimlerini desteklemek gibi çalışmalar sosyal hizmetlerin etkili bir çocuk koruma sistemi içinde yürüteceği çalışmalardır.

Bu çalışmada afet kavramı AFAD'ın şu tanımı doğrultsunda ele alınmıştır: "*toplumun tamamı veya belli kesimleri için, fiziksel, ekonomik ve sosyal kayıplar doğuran, normal hayatı ve insan faaliyetlerini durduran veya kesintiye uğratan, etkilenen toplumun baş etme kapasitesinin yeterli olmadığı doğa, teknoloji veya insan kaynaklı olay. Afet bir olayın kendisi değil, doğurduğu sonuçtur*"[30].

## Afetlerden Etkilenen Çocukların Karşılaşabilecekleri Zorluklar ve İhtiyaçları

Çocukların afetler nedeniyle fiziksel, ruhsal ve sosyal hayatları çok boyutlu bir şekilde etkilenmektedir. Limoncu ve Atmaca (2018) çocuk merkezli afet yönetimi üzerine yaptıkları çalışmada çocukların gelişim dönemlerine göre ihtiyaçlarını gruplandırmış ve bu dönemleri bebeklik dönemi, okul öncesi çocukluk dönemi, okul çağı çocukluk dönemi ve ergenlik dönemi olarak ele almışlardır. Her bir dönemin değişen özellikleri çocukların afetlerden etkilenme biçimleri ve ihtiyaçlarını da şekillendirmektedir. Bebeklik ve okul öncesi dönemde bakım verene olan ihtiyaç fazlayken, okul çağı ve ergenlik çağında sosyal çevrenin kaybı çocukları etkilemektedir (Limoncu ve Atmaca, 2018, s.134). Fakat çocukların değişen ihtiyaçları ile sağlık, eğitim, afetin psikolojik etkileri gibi alanlarda karşılaşacakları sorunlar da ortaklaşabilmektedir.

Akhter vd (2015) afetin çocuklar üzerine etkileri hakkında yaptıkları araştırmada çocukların afet dönemlerinde sağlık ve beslenmede sorunlarla karşılaştıklarını, ailenin gelirini ve mal varlığını kaybetmesi durumunda yoksullukla karşı karşıya kaldıklarını, afetin çevreye verdiği zararın çocukların yaşam alanını olumsuz etkilediğini, birçok çocuğun erken yaşta evlendirilmesi sorununun gündeme geldiğini, eğitimin afetlerle birlikte aksamasının çocukları birçok açıdan olumsuz etkilediğini gördüklerini ifade etmişlerdir. Çocuklar için gündelik hayatta karşılaşabilecekleri riskler afet gibi kriz durumlarında daha da artmaktadır. Bu nedenle sosyal hizmet uygulamaları açısından da afet dönemlerinde çocuklarla çalışma büyük önem kazanmaktadır.

Afetler çocukların hem fiziksel sağlıkları hem de ruhsal sağlıkları üzerinde büyük etkiler yaratır. Afet anları ciddi bir krizin olduğu ve insanların yaşamını kurtarmanın gerektiği bir dönemdir ve bu

[30] https://www.afad.gov.tr/aciklamali-afet-yonetimi-terimleri-sozlugu

dönemde özellikle sağlık alanında müdahale edilecek kişi sayısının çokluğu çocukların hizmetlere erişimini de güçleştirebilir, afetle ilişkili bir sağlık desteği ihtiyacı olmasa bile çocuklar kişisel ihtiyaçları sebebiyle tıbbi bakıma ulaşamayabilirler. Afet dönemlerinde afetin türü ne olursa olsun çocukların sağlık hizmetlerine erişimi sekteye uğramaktadır. WHO, "Sağlık için Afet Risk Yönetimi: Çocuk Sağlığı" raporunda (2011) afetin türüne göre yaratacağı etkinin değişeceğini, depremlerin çoklu yaralanmalara sebep olurken sel gibi felaketlerin ishal salgınları gibi hastalıklara sebep olacağını belirtilmiştir. Raporda afetlerin dünya çapında çocukluk çağı ölümlerin en yaygın nedenlerini artırdığına dikkat çekilmiştir.[31] Afetin çocuk sağlığı üzerindeki görünen ilk etkisi çocukların afet esnasında fiziksel yaralanmaları, ölümle karşı karşıya kalmaları, kötü beslenmeleri ve bulaşıcı hastalıklara yakalanabilmeleridir.

Afetlerin çocukların ruh sağlığı üzerinde de birtakım olumsuz etkileri olabilir, kendileri ve afetten etkilenen yakınlarının koşullarına tanık olmak, yaşananları anlamlandırmakta karşılaştıkları güçlükler çocukları psikolojik olarak olumsuz etkileyebilecektir. Afetin kendisi stresli ve korkutucu olmakla birlikte bu sürecin beraberinde getirdiği koşullar da çocukların ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyebilir. Çocuklar evleri ya da mallarının zarar görmesinden, sevdiği bir yakınını kaybetmekten, ebeveynleri ya da bakım verenlerini stres altında görmekten psikolojik olarak zarar görebilirler. Afet sebebiyle göç etmek zorunda kalan çocuklar sosyal ağlarının ve çevreleriyle bağlarının kopmasından etkilenebilirler (Kousky, 2016).

Afetlerin çocuklar üzerinde yaratacağı psikolojik etkiler çocukların gelişimsel dönemlerine göre değişmektedir. Limoncu ve Atmaca (2018, s. 133-134) afetler nedeniyle bebeklik döneminde korku ve güvensizlik duygusunun tetiklenebileceğini, okul öncesi dönemde yakınlarını kaybetme korkusunun oluşabileceğini, okul çağı çocuklarda özellikle akademik başarılarında düşme ve uyku problemlerinin olabileceğini, ergenlik dönemindeki çocuklarda ise ergenlik döneminin getirdiği bağımsızlık arzusunun afetin getirdiği sorumluluk duyguları ile birleşip kendilerini baskılanmış hissetmelerine neden olabileceğini belirtirler. Çocuklar gelişimsel dönemlerine göre değişen ihtiyaçları ve özellikleri nedeniyle değişen biçimde afetlerden etkilenirler.

Çocukların afetlerden sonra çok daha fazla kırılgan oluşlarını Kousky (2016) de gelişim dönemleri üzerinden ele almıştır. Özellikle bebeklerin iletişim kuramayışları ve bakım verenlerinden ayrı düşme ihtimallerinin onları olumsuz etkileyeceğini vurgulamıştır. Kousky (2016) ileri yaştaki bir çocuğun ailesinin ekonomik gelirini kaybetmesinin çocukların da işgücüne katılımı riskini doğuracağının altını çizer.

Afetlerin yarattığı ciddi sorunlardan biri de eğitime verdiği zarardır. Eğitim kurumlarının afetlerle gördüğü zararlar, ailelerin göç etmek zorunda kalması çocukların eğitime ara vermek zorunda kalması ve hemen ardından değişen sosyal çevre çocukların eğitim hayatını zorlayacaktır (Kousky, 2016). Afetlerin çocukların akademik performansları üzerinde de olumsuz etkileri fazladır (Chiu, Goodman, Palacios ve Dingeldein, 2022). Özellikle afetlerin çocuklar üzerinde yarattığı psikolojik etkiler bir yandan da çocukların akademik performansını etkileyecektir.

Afetlerin çocuklar üzerinde fiziksel ve ruh sağlıklarına ve eğitim hayatlarına etkileri iç içe geçmiş haldedir. Bu nedenle çocuklara yönelik sosyal hizmet çalışmalarının da bütüncül bir biçimde uygulanması, çocukların hayatının tamamını kapsayacak nitelikte olması ve çocukların yüksek yararını gözetmesi önemlidir.

[31]https://cdn.who.int/media/docs/default-source/nutritionlibrary/information-sheet-child-health3523d95a-e3de-465d-99a0-5fd856d843ec.pdf?sfvrsn=d1e062bc_1&download=true

## Afetlerden Etkilenen Çocuklarla Çalışırken Sosyal Hizmetlerin Rolü

Çocukların tüm hayatını derinden etkileyen afetler ve sonrası süreçte çocuğun yüksek yararını artırmak amacıyla sosyal hizmetlerin rolü büyüktür. Sosyal hizmet çocukların iyilik halini geliştirmeyi amaçlarken iyilik halini engelleyecek tüm sorunlarla da mücadele halindedir. Yukarıda tartışıldığı üzere çocukların afet dönemlerinde karşılaşabilecekleri birtakım zorluklar ve riskler vardır. Öncelikli olarak afetlerin aniden gelişen olaylar olduğunun farkında olarak çocukların karşılaşabilecekleri riskleri de önceden biliyor olmak ve çocukları koruma ve bu riskleri önleme temelli uygulamalar tüm süreçte hâkim olmalıdır.

Bir afet sırasında kendisine bakım veren kişilerden ayrı düşmüş çocuklar şiddet, sömürü ve istismara maruz kalma riskleriyle karşı karşıyayken refakatsiz kalmış çocuklar ise insan ticareti, yasadışı evlat edinme, çocuk işçiliği, insan kaçakçılığı, cinsel istismar ve cinsel sömürü, toplumsal cinsiyete dayalı şiddet riskleriyle karşı karşıyadır[32].

Çocukların afetler nedeniyle ebeveynleri veya bakım verenlerinden uzak kalmaları onları hem fiziksel hem de ruhsal açıdan olumsuz etkileyecektir. Bu nedenle ilk andan itibaren çocuklara psiko-sosyal desteğin sunulması şarttır. Çocuklar için öncelikli olan güvenli alan yaratmaktır, Karataş (2007)'ın da ifade ettiği gibi çocuk koruma ve bakım sisteminin iyi yönetilmesi için çocuğun neden bakım altına alındığı ve sonraki süreçte neler yaşanacağının değerlendirilmesi gerekir. Afetlerden sonra çocukların herhangi bir aile bakım modelinden yararlandırılmadan öncesinde biyolojik ailesinin ve yakınlarının yerlerinin doğrulanması ve hayatta olup olmadıklarının kesinleşmesi gerekmektedir[33].

Afetler, var olan eşitsizlikleri derinleştirip yoksulluğu artırırken insani hizmetlere erişim ihtiyacı duyan insanların sayısını da artırır. Afetlerden sonra çocukların kaçırılması, erken yaşta evlendirilmesi ve çocuk işçiliği karşılaşılabilecek riskler arasındadır. Çocukların yoksulluk, şiddet, ticari-cinsel sömürüden korunması için çalışmalar yürütülmelidir. Bu nedenle çocukları koruyucu çalışmaların yapılması ve çocukların kimlerle hangi koşullarda kaldığının düzenli olarak takibinin yapılması önemlidir. Ebeveyn bakımı olmayan çocuklara yönelik korumanın iyileştirilmesi, çocuk ve aileler için psiko-sosyal desteğin sağlanması, sosyal yardımların ve sosyal koruma hizmetlerindeki tüm unsurların çocuklara karşı daha duyarlı olmasının sağlanması gerekir.

Çocuklar için güvenli alanın oluşturulması afetlerden sonra kaldıkları geçici barınma merkezlerinde de çok önemlidir. Kalabalık ve bir arada yaşamı beraberinde getiren çadır ya da konteyner gibi alanlarda çocukların fiziksel sağlığını riske atacak koşulların ve aynı zamanda ihmal ya da istismarın önlenmesine yönelik çalışmalar sosyal hizmetler aracılığıyla yapılmaktadır. Bu nedenle özellikle çocuğa birinci düzeyde bakım verenlerin bilgilendirilmesi ve konuya ilişkin farkındalıklarının artırılması sosyal hizmetin afet sonrası uygulamaya yönelik çalışma konularının başında gelmektedir.

Çocukların fiziksel, ruhsal, davranışsal, gelişimsel ve sosyal ihtiyaçlarının biricikliği göz önünde tutularak hem bölgesel hem de ulusal düzeyde çalışmalar yapmak büyük önem arz eder. Çocuklar afetlerle evlerini, okullarını, rutinlerini yitirirler. Bu nedenle çocukları bir an evvel tanıdık oldukları hayatla temas ettirmek, afetten hemen önceki yaşamına benzer bir yaşama döndürmek gereklidir. Çocuklar afeti ve beraberinde getirdiği yaşamı anlamakta güçlük çekebilir bu nedenle afetler hakkında çocuklarla doğru iletişim kurmak gerekir.

Afetlerde tüm çocuklar savunmasızdır fakat bazı çocukların özel ihtiyaçlarının olduğunu dikkate alarak kırılganlıklarının fazla olduğunu bilmek gerekir. Örneğin engelli çocukların afetle birlikte doğan ihtiyaçlarına ek olarak özel gereksinimleri nedeniyle farklılaşan ihtiyaçlarını dikkate almak gerekir. Yine aynı durum mülteci çocuklar için de söz konusudur. Afete ilk müdahale anından itibaren çocukların farklılaşan ihtiyaçları dikkate alınarak çocuklarla çalışacak ekiplerin bu doğrultuda oluşturulması gerekir.

[32] https://www.unicef.org/turkiye/türkiyede-depremden-etkilenen-çocukların-korunmasına-ilişkin-rehber
[33] https://www.aile.gov.tr/haberler/refakatsiz-depremzede-cocuklar-icin-cagri-merkezi-devrede/

Çocukları afetin doğuracağı sonuçlardan maksimum düzeyde korumak için etkili bir risk yönetim süreci oluşturulmalıdır. Risk yönetim sürecinde savunuculuk ve politika yapıcılık önemli adımlardır. Bu nedenle çocuklar için risklerin tanımlanması ve politika programlarına alınması önemlidir. Peek (2008)'in de belirttiği gibi afetlerden etkilenen çocukları korumak ve onları desteklemek için aileler, öğretmenler ve çocukla temas edecek herkesin çocukları korumak üzere hazır olmaları ve kaynaklara erişimleri olmalıdır.

Çocuklar afetlerden etkilenme riski en yüksek olan grup olmasına rağmen aynı zamanda afet yönetiminde aktif bir şekilde rol de alabilirler (Yıldız, Dickinson, Priego-Hernandez ve Teeuw, 2022). Çocukları hakları olan özneler olarak görmek ve yaşamın her alanında alacakları rolleri dikkate almak gerekir. Çocukları sadece afetin mağdurları olarak görmemek onları gelişimsel dönemlerine göre afetler hakkında bilgilendirmek çocukların yaşadıklarını anlamaları ve baş etmelerini de geliştirecektir. Özellikle risk yönetimi sürecinde çocukların aktif katılımını sağlayan eğitimler bu anlamda önemlidir. Çocukların afetlerin olumsuz etkilerinin azaltılması konusunda eğitim almaları, desteklenmeleri gerekir. Çocukların kendi haklarını savunmaları konusunda desteklenmeleri gerekir. Farkındalık artırma, kapasitelerini geliştirme güçlendirme çalışmaları yapılabilir. Çocukların afetlere hazırlık, afet anında geliştireceği tepkiler ve sonraki iyileşme süreci için kapasitelerinin ve dayanıklılıklarının da farkında olmak gerekir. (Peek, 2008).

## Sonuç

Çocuklarla sosyal hizmet uygulamaları kapsamlı bir şekilde yürütülmesi gereken sadece çocuklar ve aileleri ile değil aynı zamanda çocuğun tüm sosyal çevresini ve onu etkileyecek tüm yapıları kapsayacak bir şekilde çoklu düzeyde müdahaleleri gerektirir (Webb, 2011, s.51). Özellikle afet gibi çocuklar üzerinde etkilerinin büyük olacağı olaylar sürecinde sosyal hizmetlerin rolü büyüktür. Sosyal hizmet uzmanlarının da ilk kriz anından itibaren tüm süreçte çok yönlü rolleri olduğunu belirtmek gerekir. Sheafor ve Horejsi (2012)'nin belirttiği gibi sosyal hizmet uzmanları savunucu, eğitici, danışman ve vaka yöneticisi gibi rollerini afetler döneminde de kullanmaktadırlar.

Afetin oluştuğu ilk andan itibaren sosyal hizmetler çocuklara ve ailelerine bireysel danışmanlık, çocuklara yönelik sosyal faaliyetler, koruma, önleme ve izleme süreci, şiddeti önleme çalışmaları, çocukları ve çevresindeki bilgilendirme, çocuklara cinsel sömürü ve istismarı önleme çalışmaları, çocukları ve ailelerini haklarına ve yasal desteğe erişimlerini desteklemek için yasal olarak güçlendirme, çocuklar için güvenli bir yaşam alanı oluşturma gibi konularda aktif olarak rol alır.

**Kaynakça:**

Akhter, S.R., Sarkar, R.K., Dutta, M., Khanom, R., Akter, N., Chowdhury, M. R., & Sultan, M. (2015). Issues with families and children in a disaster context: a qualitative perspective from rural Bangladesh. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 13, 313-323.

Caring for Children in a Disaster (2020). Centers for Disease Control and Prevention, 24(7). https://www.cdc.gov/childrenindisasters/differences.html

Chiu,M., Goodman, L., Palacios, C.H., Dingeldein, M. (2022). Children in disasters, Seminars in Pediatric Surgery. 31.

Karataş, K. (2007). Türkiye'de çocuk koruma sistemi ve koruyucu aile uygulamaları üzerine bir değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18(2).

Kousky, C. (2016). Impacts of natural disasters on children. *The Future of Children*, 26 (1). 73-92.

Limoncu, S. Atmaca, A. B. (2018). Çocuk Merkezli Afet Yönetimi. *Megaron*, 13 (1).

Peek, L. (2008). Children and disasters: Understanding Vulnerability, Devoloping capacities, and promoting resilience- An introduction. *Children, Youth and Environments*, 18 (1), 1-29.

Sheafor, B.W., Horejsi, C.J. (2012). *Sosyal hizmet uygulaması: Temel teknikler ve ilkeler*. (Ed: Çifçi, D.B.). 3. Baskı, Nika Yayınevi: Ankara

Webb, N. B. (2011). *Çocuklarla sosyal hizmet uygulaması* (Çev. Ed: E. Erbay). Nika Yayınevi: Ankara

Yıldız, A., Dickinson, J., Priego-Hernandez, J., Teeuw, R. (2022). Children's disaster knowledge, risk perceptions, and preparedness: A cross-country comparison in Nepal and Turkey. *Risk Analisis An International Journal*, 43(4), 747-761.

https://www.afad.gov.tr/aciklamali-afet-yonetimi-terimleri-sozlugu

https://cdn.who.int/media/docs/default-source/nutritionlibrary/information-sheet-child-health3523d95a-e3de-465d-99a0-5fd856d843ec.pdf?sfvrsn=d1e062bc_1&download=true

https://www.unicef.org/media/141076/file/Türkiye-Humanitarian-SitRep-No.13-(Earthquake)-18-May-2023.pdf

https://www.aile.gov.tr/haberler/refakatsiz-depremzede-cocuklar-icin-cagri-merkezi-devrede/

https://www.unicef.org/turkiye/türkiyede-depremden-etkilenen-çocukların-korunmasına-ilişkin-rehber

# EVALUATION of CHILDREN'S PLAYGROUNDS on THE BIOTOP AREA FACTOR

***Demet Ulku GULPINAR SEKBAN***

Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Department of Landscape Architecture, Trabzon, Turkiye

ORCID: 0000-0002-9614-6009

***Makbulenur ONUR***

Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Department of Landscape Architecture, Trabzon, Turkiye

ORCID:0000-0003-4511-1284

## Abstract

Today, the reflection of ecological concepts on landscape designs is very valuable in order to increase the ecosystem service value of urban open green spaces. It is expected that this value will guide the studies on the estimation of the ecosystem gains of the urban components. Many systems have been developed to use these values as a guide in order to increase the gains of both the existing urban components and the planned designs to the urban ecosystem. One of these systems is the biotope area factor. The biotope area factor offers a flexible approach to the evaluation of urban components. Thus, the evaluation of living spaces, which are affected by many variables such as the city and whose dynamics are shaped by many factors, becomes more homogeneous. In this study, the biotope area factor of children's playgrounds, which is one of the city components, was evaluated. The aim of the study is to determine the place of children's playgrounds, which is one of the indispensable places for the city and where the user base is diverse, in the urban ecosystem. For this, 3 children's playgrounds have been determined in the province of Trabzon. The determined children's playgrounds were examined with the children's playground border and its immediate surroundings within 2 meters of the border. Kaşüstü Children's Playground, Karadeniz Technical University Beach Facilities Children's Playground and Yüzüncü Yıl Children's Playground were chosen as the study area. Workspaces interact with many urban components. In line with the results obtained in the studies, it has been determined that the designs of children's playgrounds are standardized. It has been determined that especially ecological concepts are ignored in children's playgrounds. However, these areas are very important areas both for the development and awareness of children and for the ecosystem gains of the city. In the light of the data obtained, we suggest that for future studies, the biotope area factor should be taken into account in order to make designs that prioritize the ecological activities of children's playgrounds and give importance to ecosystem gains.

**Key words:** Children's playground, biotope area factor, ecosystem services, ecological children's playgrounds

## Introduction

With the negative effects of climate change being felt more severely in the city, the qualities of urban areas have started to be discussed (Gulpinar Sekban and Akyol 2023). As a result of these discussions, approaches have been developed that predict the adaptation of cities to climate change and the shaping of urban components based on ecological concepts in order to reduce the negative effects of changing conditions (Supsup and Yavas 2015). The basis of these approaches is that the city is in harmony with nature and that the residents of the city get maximum benefit from the urban components (Gulpinar Sekban and Akyol 2023). These developed approaches aim to play an active role in all stages of the city, from the planning scale to the design scale. Regardless of the scales and areas of influence of the approaches, it is very

important that the common goal is sustainable cities. When the concept of sustainable city is examined, it has been discussed by many scientific studies that open green spaces have important roles; It has been observed that when green spaces are shaped with the right planning and design decisions, they can provide significant gains in the sustainability of cities and ecosystem services. In order to increase these gains, the current situation should be analyzed and the current situation should be improved. It has been observed that the analysis approaches used in the current situation analyzes are based on different topics (soil impermeability, biodiversity, thermal comfort, pollen production, carbon sequestration, air quality improvement, etc.) (Nadgórska–Socha et al. 2017). Regardless of the analysis approaches, the analyzes for ecosystem sustainability are based on land use change in the urban area. Because land use change is one of the most influential factors on urban biotopes. Urban biotopes can be defined as landscape segments characterized and defined by similar physical conditions and specific species. Land use decisions directly and indirectly affect the quality and quantity of urban biotopes. The integration of the approaches that have been prioritized in the shaping of urban components in recent years has revealed the necessity of making decisions about how urban biotopes should be shaped. The biotope area factor has been developed to analyze the current status of urban biotopes and to determine their value in the urban ecosystem.

The Biotope Area Factor (BAF) evaluates the absorbency properties of spaces. The BAF value of that area emerges as a result of the evaluation of the relationship between the ecologically effective surface area and the total surface area of all components that make up a design (Gómez-Baggethun et al. 2013). The BAF value is a flexible approach that guides the design guides created within the scope of adaptation strategies to climate change. Because surface absorbency is directly or indirectly effective on many issues such as urban heat island, surface flow, air quality, and biodiversity. In particular, BAF is concerned with the degree of soil impermeability of the built environment. In short, it is used in the measurement and evaluation of ecologically effective areas within the urban area. The design strategies based on the BAF value emphasize that the problems that the soil impermeability degree has created or will create for the urban components should be resolved and the degree of impermeability should be reduced. Literature studies also show that the degree of soil impermeability and the effects of the main problems brought about by climate change increase (Breuste et al. 2013). It has been determined that the more the degree of impermeability increases in an urban area, the lower the urban biodiversity, the higher the thermal heat and the surface flow. Providing these gains by all components of the city is very important for urban sustainability. For this, it is very important to evaluate the spaces that make up the city, from large scale to small scale, with BAF analysis.

When the urban components are examined, it is known that the urban landscape plays an active role in the urban system as both the basic component and the binding component for the existence of the components and the creation of a whole. One of the basic parts of landscape areas is children's playgrounds. Almost every settlement in urban planning and children's playground are included in public open space planning. Children's playgrounds are accepted as a basic need in public open spaces. In order to increase the ecological gains of these areas, additions should be made to the planning and design principles used for the safe and effective design of children's games in cities today (Heck et al. 2001). It is known that the design of children's playgrounds with ecological principles affects the development of children positively (Hartig et al. 1991). Children increase both their physical and cognitive gains during play. The role of the effective environment is very important in the qualifications and achievements of the games. Plants, one of the natural landscape elements, have entered the literature as the most remembered elements in the playground (Moore 2002). Plants form biotopes in children's playgrounds, as in every area they are used. Soil permeability is necessary to create the environmental conditions necessary for plants to survive. These requirements are reflected in the biotope area factor values of children's playgrounds. The presence of plants increases the BAF value of the area. It is known that the ecological gains of areas with high BAF values are higher than those with low values. In this study, it was aimed to use the BAF scale to determine the ecological activities of children's playgrounds. Thus, it has been discussed whether children's playgrounds, where children spend their free time, have green areas that are ecologically sufficient.

## Material and Method

### *Study area*

The study was carried out in three children's games, namely Kaşüstü Children's Playground, Karadeniz Technical University Beach Facilities Children's Playground and Yüzüncü Yıl Children's Playground (Figure 1). Within the scope of the study, the 5 meter perimeter of the study areas was also included in the study classes in order to examine the relationship of children's playgrounds with their surroundings.

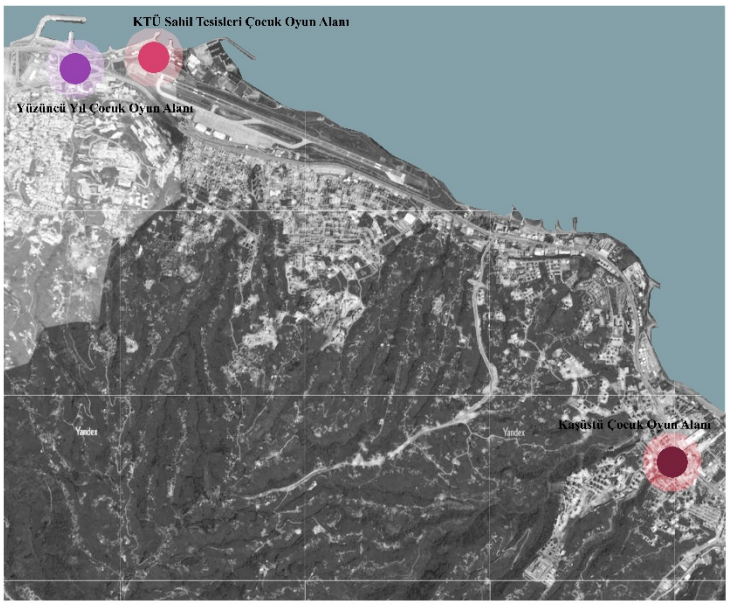



Figure 1. Locations of workspaces

Kaşüstü Children's Playground is located in Kaşüstü Neighborhood of Yomra district of Trabzon. The construction year of this area is 2019. Examination of the area within the scope of the study is that the neighborhood in which the study area is located is within the new residential areas. The four sides of the study area are surrounded by residences. The user population of the area is mostly the residents of the neighborhood in the immediate vicinity. There is intense use in the area every day and every hour of the week.

Karadeniz Technical University Beach Facilities Children's Playground is located in Ortahisar district of Trabzon province. The construction year of the study area is 2018. The reason for examining the area within the scope of the study is that the area is mostly surrounded by natural structures. The area is mostly used on weekends.

Yüzüncü Yıl Children's Playground is located in Ortahisar district of Trabzon province. The construction year of the study area is 2019. The reason for examining the area within the scope of the study is that the area was built on the filling area and is located in a central area with an open green area and a shopping center around it. The user base of the domain varies. The area is used especially by users who come to picnic and visit the shopping center on weekends.

### Method

In order to find the BAF value of the children's playgrounds covered in the study, firstly, the plans of the study areas were drawn. The surface types that make up the area have been determined on the plans. Then, the BAF values of the children's playgrounds were calculated using the Biotope Area Factor scale of the children's playgrounds. The BAF value is concerned with the quality of the permeable surfaces of the areas and their ratio in the total area. The following formula was used to calculate the BAF value;

$$A = (Ecologically\ effective\ surface\ area\ x\ Ecological\ activity\ value)$$

$$BAF = \frac{\sum A}{\text{Totel Area}}$$ Formula 1

All permeable, impermeable surfaces are used to calculate the BAF value. Regardless of whether these areas were created by humans or not, the ecological efficiency value of the surface type that best describes the surface feature is used. In addition, roof gardens and vertical walls associated with hard floors or structures should be included in the calculations. In the evaluation of the vertical wall, the surface area of the vertical wall should not be added to the total area. Because the total area in the BAF value is based on the area covered by the evaluated area on the plan. While calculating the BAF value, many ecological parameters were used to calculate the ecological efficiency value of the surface type. At the beginning of these ecological parameters are the evapotranspiration efficiency of plants and soil, their contribution to biodiversity, and their effect on air quality. By evaluating these parameters, the ecological efficiency values of the surface types were calculated (Table 1) (Becker and Mohren 1990).

Table 1. Surface types and ecological efficiency value of surface types

| ***Surface type*** | ***Ecological efficiency value*** |
|---|---|
| Impermeable surfaces | 0 |
| Uncoated surfaces or surfaces with grass joints | 0.5 |
| Partially permeable surfaces | 0.3 |
| urban forests | 1 |
| planting areas | 1 |
| green spaces | 0.5/0.7/1 |
| natural water surfaces | 1 |
| sports fields | 0 |
| Technical infrastructure areas | 0 |
| Artificial water surfaces (pool, canal, etc.) | 0 |
| roof gardens | 0.7 |
| vertical gardens | 0.5 |
| greenhouses | 0.5 |

## Findings and Discussion

### BAF Value of Kaşüstü Children's Playground

Kaşüstü children's playground consists of an area of 920 m2 (Figure 2). The immediate surroundings of this area mostly consist of residential areas and commercial areas. There are playgroups, 3 covered pergolas and 4 semi-open pergolas and seating groups in the working area. The surface of the playset is rubber coated on a

concrete foundation.

Figure 2. Kaşüstü Children's Playground plan and photos

Openings to be used for planting have been left in certain places in the area. A total of 4 species were used in the park. These species are; *Rosa L., Thuja occidentalis, Pittosporum tobira, Acer palmatum*. Two different surface types were determined in total in the 20 m frame in which the area and its immediate surroundings are expressed (Table 2).

Table 2. Surface types of Kaşüstü children's playground

| ***Surface type*** | ***Existing surface dimensions (m2)*** | ***Ecological efficiency value*** |
|---|---|---|
| Impermeable surfaces | 710 | 0 |
| Uncoated surfaces or surfaces with grass joints | 0 | 0.5 |
| Partially permeable surfaces | 0 | 0.3 |
| urban forests | 0 | 1 |
| planting areas | 0 | 1 |
| green spaces | 210 | 0.5 |
| natural water surfaces | 0 | 1 |
| sports fields | 0 | 0 |
| Technical infrastructure areas | 0 | 0 |

| | | |
|---|---|---|
| Artificial water surfaces (pool, canal, etc.) | 0 | 0 |
| roof gardens | 0 | 0.7 |
| vertical gardens | 0 | 0.5 |
| greenhouses | 0 | 0.5 |

According to these surface types, the BAF value of the study area was calculated as follows;

$$BAF\ (Kaşüstü) = \frac{(710x0) + (210x0.5)}{920}$$

As a result of the calculations, the BAF value of Kaşüstü Children's Playground was determined to be 0.045.

***BAF Value of Karadeniz Technical University Beach Facilities Children's Playground***

KTU Beach Facilities children's playground consists of an area of 115 m2 (Figure 3). The immediate surroundings of this area are surrounded by more natural landscape elements compared to other study areas. There is a playground and 3 benches in the working area. Apart from this, there is no equipment in the area or in its immediate vicinity. The area has the smallest square meter area of the studied areas.

Figure 3. KTU Beach Facilities Children's Playground plan and photos

There are large green areas around the area. A total of 7 species have been identified around the park. Identified species; *Pittosporum tobira, Ficus carica, Hydrangea macrophylla, Aesculus hippocastanum, Rosa L., Magnolia grandiflora, Euonymus japonicus*. When the surfaces forming the area are examined; A total of three different surface types were identified in the study area and its immediate surroundings (Table 2).

Table 2. Surface types of KTU Beach Facilities children's playground

| *Surface type* | *Existing surface dimensions (m2)* | *Ecological efficiency value* |
|---|---|---|
| Impermeable surfaces | 30 | 0 |
| Uncoated surfaces or surfaces with grass joints | 0 | 0.5 |
| Partially permeable surfaces | 45 | 0.3 |
| urban forests | 0 | 1 |
| planting areas | 0 | 1 |
| green spaces | 40 | 1 |
| natural water surfaces | 0 | 1 |
| sports fields | 0 | 0 |
| Technical infrastructure areas | 0 | 0 |
| Artificial water surfaces (pool, canal, etc.) | 0 | 0 |
| roof gardens | 0 | 0.7 |
| vertical gardens | 0 | 0.5 |
| greenhouses | 0 | 0.5 |

According to these surface types, the BAF value of the study area was calculated as follows.

$$BAF\ (KTU) = \frac{(30x0) + (45x0.3) + (40x1)}{115}$$

As a result of the calculations, it has been determined that the BAF Value of the KTU Beach Facilities Children's Playground is 0.46.

***Yüzüncü Yıl Children's Playground***

Yüzüncü Yıl Children's Playground consists of an area of 1345 m2 (Figure 4). The immediate surroundings of this area are surrounded by natural and artificial landscape elements. There is a playgroup, 2 benches, and amphitheater seating steps in the working area. Apart from this, there is no equipment in the area or in its immediate vicinity. The area has the largest square meter area of the studied areas. There are large green areas around the area.

Figure 4. Yüzüncü Yıl Children's Playground plan and photos

A total of 3 species have been identified around the park. Identified species; *Cedrus atlantica, Viburnum tinus, Platanus orientalis*. When the surfaces forming the area are examined; Two different surface types were identified in the study area and its immediate surroundings (Table 3).

Table 3. Surface types of Yüzüncü Yıl Children's Playground

| ***Surface type*** | ***Existing surface dimensions (m2)*** | ***Ecological efficiency value*** |
|---|---|---|
| Impermeable surfaces | 1140 | 0 |
| Uncoated surfaces or surfaces with grass joints | 0 | 0.5 |
| Partially permeable surfaces | 95 | 0.3 |
| urban forests | 0 | 1 |
| planting areas | 0 | 1 |
| green spaces | 110 | 0.5 |
| natural water surfaces | 0 | 1 |
| sports fields | 0 | 0 |
| Technical infrastructure areas | 0 | 0 |
| Artificial water surfaces (pool, canal, etc.) | 0 | 0 |
| roof gardens | 0 | 0.7 |
| vertical gardens | 0 | 0.5 |

| | | |
|---|---|---|
| greenhouses | 0 | 0.5 |

According to these surface types, the BAF value of the study area was calculated as follows.

$$BAF(Yüzüncü\ Yıl) = \frac{(1140x0) + (95x0.3) + (110x0.5)}{1345}$$

As a result of the calculations, it has been determined that the BAF Value of the Yuzuncu Yıl Children's Playground is 0.06.

When the qualities and quantities of the work areas are examined, it has been determined that the multi-play areas and their environments are resolved as a single design in certain standards, regardless of the location of the work areas, the user mass or size. However, children's playgrounds serve many gains for the mind and body development of children. In addition, the unqualified green spaces in and around the playgrounds are quite striking. Children's interaction with nature increases the quality of the games they play. Planting designs of children's playgrounds should be evaluated both aesthetically, culturally and ecologically. In addition, the high number of impermeable surfaces in children's playgrounds reduces the possibility of children's contact with nature.

## Conclusion

With the increase in the density of the population living in the city and the problems caused by climate change being felt more in cities, the necessity of the components that make up the city to have a flexible structure is accepted today. It is expected that this flexibility will have benefits in terms of both usage and ecological aspects in the city. For this, it is on the agenda of city administrations to gain qualifications to all urban components within the scope of adaptation strategies to climate change. However, the evaluation of urban components on the agenda, generally through structural components and open green spaces, prevents all components from taking an active role for this purpose. However, it is quite possible to achieve maximum performance in a system in which all components of the city play an active role. Children's playground is one of the main components of the city. Children's playgrounds are an indispensable part of the city. The ecological flexibility of these areas will provide many benefits to both the city and the user. However, when children's playgrounds are examined, it is observed that the designs and planning of children's playgrounds are reduced to a single level. Children's playgrounds are not just public open spaces where children play. These areas are the breathing points in the city. These areas are very important for both children and the city. Designing these areas by prioritizing ecological gains will provide many benefits. In particular, it should be accepted that children's playgrounds should not only consist of playground equipment. These areas should be designed with permeable surfaces and these permeable surfaces should be qualified for the benefit of children. This study shows that the biotope area factor value can be used as a guide in the design of playgrounds.

## References

Becker, G., and Mohren, R. (1990). *The Biotope Area Factor as an Ecological Parameter*, Landschaft Planen & Bauen, Berlin, Germany.

Breuste, J., Haase, D., and Elmqvist, T. (2013). "Urban Landscapes and Ecosystem Services." *Ecosystem Services in Agricultural and Urban Landscapes*, 83-104.

Gómez-Baggethun, E., Gren, Å., Barton, D. N., Langemeyer, J., McPhearson, T., O'Farrell, P., Andersson, E., Hamstead, Z., and Kremer, P. (2013). "Urban Ecosystem Services." *Urbanization, Biodiversity and Ecosystem Services: Challenges and Opportunities: A Global Assessment*, T. Elmqvist, M. Fragkias, J. Goodness, B. Güneralp, P. J. Marcotullio, R. I. McDonald, S. Parnell, M. Schewenius, M. Sendstad, K. C. Seto, and C. Wilkinson, eds., Springer Netherlands, Dordrecht, 175-251.

Gulpinar Sekban, D. U., and Akyol, D. (2023). "Contributions of Green Infrastructure-Oriented Planning and Designing in Residential Gardens to the City’s Ecosystem: Case of Trabzon City, Turkey." *Journal of Urban Planning and Development*, 149(1), 05022043.

Hartig, T., Mang, M., and Evans, G. W. (1991). "Restorative Effects of Natural Environment Experiences." *Environment and Behavior*, 23(1), 3-26.

Heck, A., Collins, J., and Peterson, L. (2001). "Decreasing children's risk taking on the playground." *Journal of applied behavior analysis*, 34(3), 349-352.

Moore, R. C. (2002). "Plants for Play." *A Plant selection Guide for Children's Outdoor Environments.*, MIG Communications, California.

Nadgórska–Socha, A., Kandziora-Ciupa, M., Trzęsicki, M., and Barczyk, G. (2017). "Air pollution tolerance index and heavy metal bioaccumulation in selected plant species from urban biotopes." *Chemosphere*, 183, 471-482.

Supsup, D. D., and Yavas, M. (2015). "Climate-Sensitive Urban Design in Cold Climate Zone: The City of Erzurum, Turkey." *International Review for Spatial Planning and Sustainable Development*, 3(1), 17-38.

# REFLECTION OF ADAPTATION STRATEGIES TO CLIMATE CHANGE ON CHILDREN'S PLAYGROUNDS

***Demet Ulku GULPINAR SEKBAN***

Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Department of Landscape Architecture, Trabzon, Turkey

ORCID: 0000-0002-9614-6009

***Makbulenur ONUR***

Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Department of Landscape Architecture, Trabzon, Turkey

ORCID:0000-0003-4511-1284

**Abstract**

Climate change and the existence of problems arising from climate change are accepted all over the world today. With the increase in the severity of the problems arising from the change, the world ecosystem and human life are adversely affected. Despite these negativities, answers to questions such as how climate change will progress, where its severity or impact areas will be, are still the subject of discussion and research. While these discussions and researches continue, the negative effects of climate change strongly affect life and cities. Planning and design strategies are developed in order to ensure the adaptation of cities to climate change and to reduce the negative effects of climate change in urban spaces. In this study, children's playgrounds, which were brought to the world literature, were evaluated within the scope of adaptation strategies to climate change. Within the scope of the study, five children's playgrounds designed with innovative approaches were evaluated over 35 criteria under the headings of natural systems, community development, vulnerable communities, public transportation and agriculture. Within the scope of the study, Tophane, Choriner Strasse, Metropolia, Springsiedlung, Kentland playgrounds were discussed. As a result of the examinations, it has been determined that the evaluations of children's playgrounds within the scope of adaptation strategies to climate change are quite inadequate. However, children's playgrounds are not just places where children spend their free time and play games. These areas are an important contributor to the landscape components of cities. Considering these components as an important component for the city in climate adaptation, these areas should be designed according to the design criteria to be developed. It is thought that these studies will enable children to become more aware of the future and to be more sensitive to climate change.

**Keywords:** Children's playground, climate change, adaptation strategies to climate change

## Introduction

It is now known that playing games in nature is very important for the physical and psychological development of children (Tremblay et al. 2015). However, nowadays, it is observed that the time spent by children in nature has decreased considerably. The main reason for this is the increase in urbanization and the concentration of the population living in cities (Pfautsch et al. 2022; Sullu 2023). As the proportion of the population living in rural areas is gradually transferred to the cities, the opportunities for children to play outdoors have begun to decrease. Namely, the existence of places that will allow children to spend time in the open air in a safe and supervised manner has begun to decline. Children's playgrounds close to the environment they live in have started to gain importance as places that will enable people who take care of children to spend time in the open air every day. Therefore, the quality and quantity of neighborhood parks is

very important for the duration and quality of the time children spend outdoors (Cohen et al. 2023; Miles 2008; Molnar et al. 2004).

There are many factors in the planning and design of children's playgrounds (Cohen et al. 2023). In the literature, the principles that should be taken as a basis in the design of children's playgrounds have been determined. These principles can be summarized as follows; (Öymen Gür and Zorlu 2002);

- Easy access to children's playgrounds visually and physically,
- The access within the area is not interrupted by the vehicle roads,
- Inviting playgrounds,
- Positioning within the neighborhood units, close to each house, at a common distance.

When the basic design principles are examined, it is seen that the basis of the principles is accessibility and security (Cohen et al. 2023). However, accessibility and safety are not the only criteria in designing playgrounds. For example, at the beginning of safety-based solutions, the surface of children's playgrounds is covered with impact-absorbing material. However, the materials used should not be evaluated only in this context. Because, depending on the types of surfaces and materials used in children's playgrounds, the degree of exposure to temperatures by users increases or decreases. In the simplest terms, exposure of equipment and surface materials in children's playgrounds to high temperatures causes skin burns in children. So much so that today, with climate change, children's playgrounds are directly and indirectly affected in many ways. Therefore, the impact areas of climate change should be analyzed meticulously and the design and planning should be made accordingly. Because, within the scope of climate change, extreme climate events affecting cities affect children more than adults.

The urban heat island problem, which is one of the main problems of cities with climate change, affects children's playgrounds. It is very important to plan and design children's playgrounds in order to reduce these negative effects and contribute to the adaptation of cities to climate change by creating user comfort. Because children's playgrounds are an important component of the urban landscape. The variety of surface types and materials used in children's playgrounds affect user comfort (Pfautsch et al. 2022). For this, studies have been done in the literature. The responses of different surface materials to temperatures were investigated. In the studies, it was determined that the lowest temperature was felt in the natural grass cover, and it was determined that the highest temperature was felt in the dark cast rubber (Pfautsch et al. 2022). From the materials used to the type of plants used to the structural solutions added to the children's playgrounds, children's playgrounds should be built on ecological and climate change-based foundations.

Planning and design strategies are developed in order to best manage environmental conditions with climate change. In the researches conducted in this context, it has been seen that thermal comfort is accepted as a basic requirement, but it is not evaluated within the scope of safety (Kennedy et al. 2021). In addition, it has been observed that thermal comfort is not used as a factor in the design of children's playgrounds (surface coating, material, structural integrity, shaping of the space, selection of plant material). It has been observed that subjects such as biodiversity and water permeability, which are among ecological parameters, are not sufficiently included in children's playground designs. Efforts have been made to eliminate these deficiencies and to improve adverse conditions. As a result of these studies, problem and solution methods guides in children's playgrounds were created within the scope of adaptation strategies to climate change (Kennedy et al. 2021). The guidelines are based on solar radiation, temperature, air flow, relative humidity, water access parameters (Kennedy et al. 2021). The solutions of these variables were tried to be solved with natural and artificial landscape elements. It has been proposed to design mixed vegetation to reduce solar radiation. Because leafy plants in summer and coniferous trees in winter prevent solar radiation. In addition, children's playgrounds are partially positioned in the shadows of the buildings or providing shade with a top cover is offered as a solution. Analyzing the temperature parameter with planting decisions will give very satisfactory results. In addition to the closedness of the plants, they will cool the air with their evaporation ability. The water landscape element used near the children's playgrounds will also make the immediate surroundings feel cooler (Kennedy et al. 2021). The water access parameter alone has no effect on thermal comfort. However, children's access to clean water or access to the water landscape element for play allows the child

to cool off. In addition, it is very important for the animals and plants around the children's playground to reach the water (Kennedy et al. 2021). In this study, it has been examined whether the children's playgrounds, which have been completed and put into use in recent years, are designed within the scope of climate change. It has been researched whether current projects are considered within the scope of adaptation strategies to climate change.

## Material and Method

Within the scope of the study, Tophane, Choriner Strasse, Metropolia, Springsiedlung, Kentland children's playgrounds, whose productions changed between 2020-2022, were examined (Figure 1).

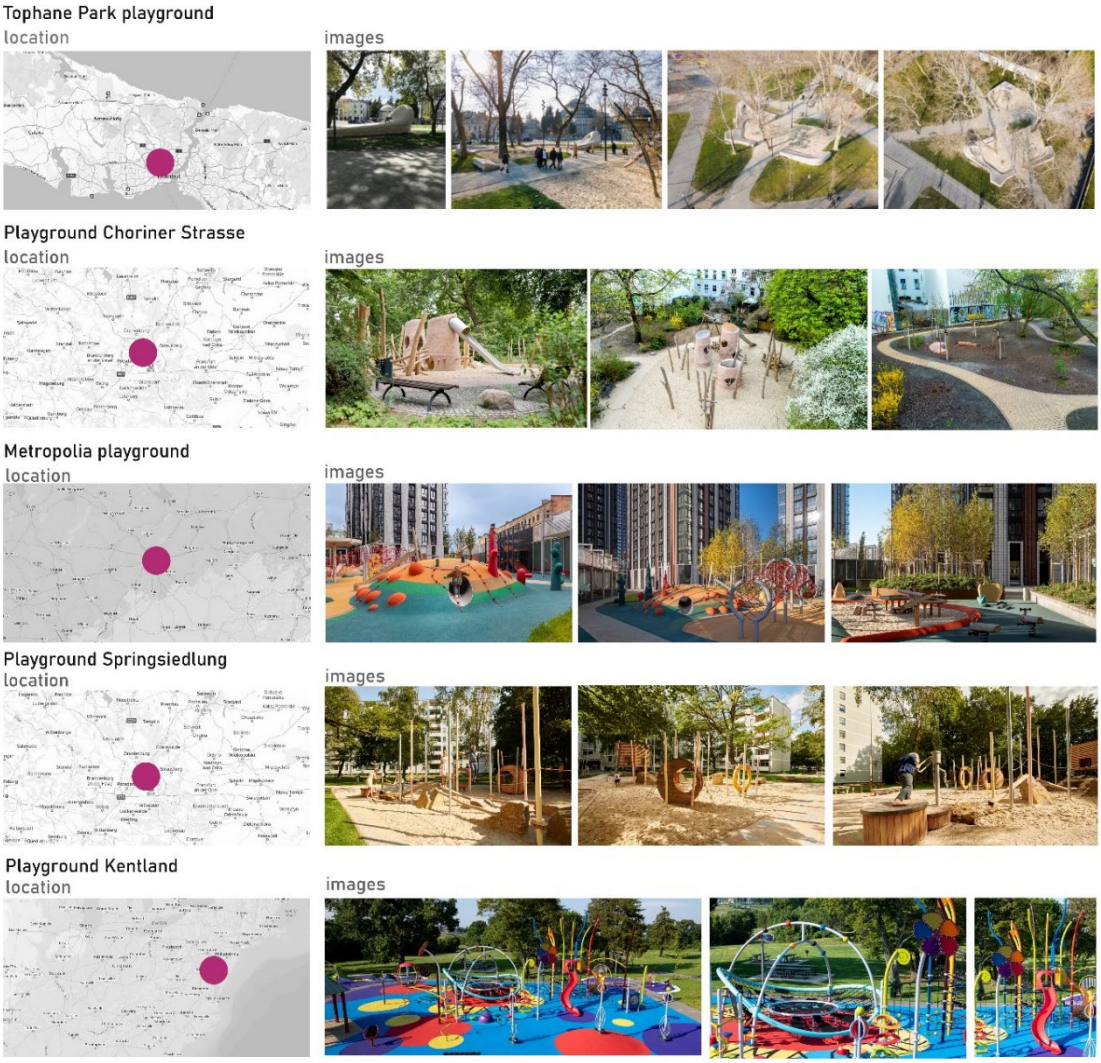



Figure 1. The playgrounds examined within the scope of the study (Landezine 2023)

Children's playgrounds were examined in 2017 according to the criteria established by the American Society of Landscape Architects as a result of the "Climate Change and Resilience Panel". Many panelists and stakeholders representing different geographies and professional disciplines participated in the panel. The panel was created on the axes of two main purposes. First; identify design and planning approaches to create climate-smart and resilient communities, and the second is to develop public policies to support these approaches. Since public policies vary for each country, these parameters were ignored in this study. Children's playgrounds were evaluated according to the criteria given in Table 1. The existence of the criteria in the field has been examined.

Table 1. Criteria by which children's playgrounds are evaluated

| |
|---|
| *Natural Systems* |
| Integration of green infrastructure with children's playground |
| Maximum use of green texture by reducing impermeable surfaces |
| Presence of green surface covered areas |
| Use of permeable surface materials |
| Designs for capturing, storing and reusing excess water |
| Using trees to provide shade |
| Making plants suitable for children's use |
| The use of the water landscape element in the field |
| Use of bio-habitat-supporting and pollinator-friendly plant species |
| Making applications to host wildlife (birds, squirrels, etc.) |
| Planting suitable for drought |
| Emphasis on mixed planting |
| Designing in accordance with the topography |
| Use of natural materials in the field |
| Presence of mulching system in the field |
| *Community Development* |
| Making adequate lighting design according to energy reduction strategies |
| The processing of concepts such as solar panels and wind energy in the children's playground |
| Existence of bicycle paths that allow clean energy in the area |
| Active and adequate use of the area |
| The area is a restored area (reuse of brown and gray areas) |
| Appealing to users from different age groups |
| Having areas that provide different play opportunities for children |
| *Vulnerable Communities* |

| |
|---|
| Access to the domain is public |
| Building the foundation of green infrastructure elements |
| Clearly addressing environmental justice in all design and planning work |
| Creating scenarios of how such areas will be affected by future climate change |
| Correct material use |
| Conservation of natural vegetation |
| Presence of shadow-forming elements in the area |
| *Public transport* |
| Having public transportation opportunities within the equal access of everyone (rail system, bicycle paths) |
| Safe, convenient, connected and uninterrupted pedestrian ways |
| Presence of multi-directional greenways |
| Emphasis on electrical use |
| Developing public transport facilities |
| *Agriculture* |
| Have edible gardens or plants |
| Having areas where children can plant sowing |
| More use of carbon sequestrant plants |

**Results**

***Tophane Park playground, Istanbul***

The construction of Tophane park was completed in 2022 (Figure 2). The area is in a location where old and new buildings coexist and its historical feature is predominantly felt. It was built as part of the urban

transformation project.

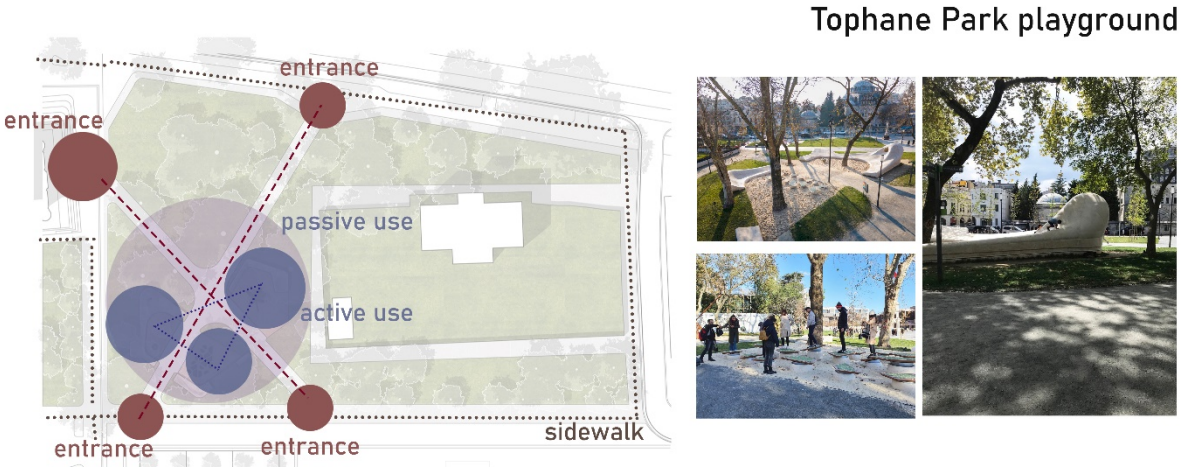



Figure 2. Tophane Park playground plan, usage relationship and photos (Landezine 2023)

When the Tophane playground is examined, it is seen that the design is more culture and user-oriented. However, it is very valuable to find the maximum permeable surface and to preserve the existing green texture in the design decisions of the area (Table 2).

Table 2. Evaluation of Tophane children's playground according to the criteria

| Natural Systems | *Yes/No* |
|---|---|
| Integration of green infrastructure with children's playground | - |
| Maximum use of green texture by reducing impermeable surfaces | + |
| Presence of green surface covered areas | + |
| Use of permeable surface materials | + |
| Designs for capturing, storing and reusing excess water | - |
| Using trees to provide shade | + |
| Making plants suitable for children's use | - |
| The use of the water landscape element in the field | - |
| Use of bio-habitat-supporting and pollinator-friendly plant species | - |
| Making applications to host wildlife (birds, squirrels, etc.) | - |
| Planting suitable for drought | - |
| Emphasis on mixed planting | - |
| Designing in accordance with the topography | + |

| | |
|---|---|
| Use of natural materials in the field | + |
| Presence of mulching system in the field | - |
| **Community Development** | |
| Making adequate lighting design according to energy reduction strategies | + |
| The processing of concepts such as solar panels and wind energy in the children's playground | - |
| Existence of bicycle paths that allow clean energy in the area | - |
| Active and adequate use of the area | + |
| The area is a restored area (reuse of brown and gray areas) | + |
| Appealing to users from different age groups | + |
| Having areas that provide different play opportunities for children | + |
| **Vulnerable Communities** | |
| Access to the domain is public | + |
| Building the foundation of green infrastructure elements | - |
| Clearly addressing environmental justice in all design and planning work | + |
| Creating scenarios of how such areas will be affected by future climate change | - |
| Correct material use | + |
| Conservation of natural vegetation | + |
| Presence of shadow-forming elements in the area | + |
| **Public transport** | |
| Having public transportation opportunities within the equal access of everyone (rail system, bicycle paths) | + |
| Safe, convenient, connected and uninterrupted pedestrian ways | + |
| Presence of multi-directional greenways | - |
| Emphasis on electrical use | - |
| Developing public transport facilities | + |
| **Agriculture** | |
| Have edible gardens or plants | - |

| | |
|---|---|
| Having areas where children can plant sowing | - |
| More use of carbon sequestrant plants | - |

In the examinations, it was determined that 19 criteria out of 37 parameters exist in the field. It has been observed that the criteria for vulnerable communities and community development are more met.

***Playground Choriner Strasse, Berlin***

The construction of the Choriner Strasse children's playground was completed in 2021 (Figure 3). This children's playground, which was examined, was implemented as the reuse of an inactive area between the settlements. In the design of the children's playground, sustainability and the protection of the existing habitat were taken as the basis. In addition, versatile use and designing areas that will appeal to all age groups have been determined as a priority design strategy. Making decisions that protect the existing natural texture in the area, making designs suitable for nature in newly added areas, giving importance to permeable surfaces, designing areas where children can plant and plant, and using edible trees and shrubs that can benefit both children and wildlife have increased the importance of the project for the city (Table 3).

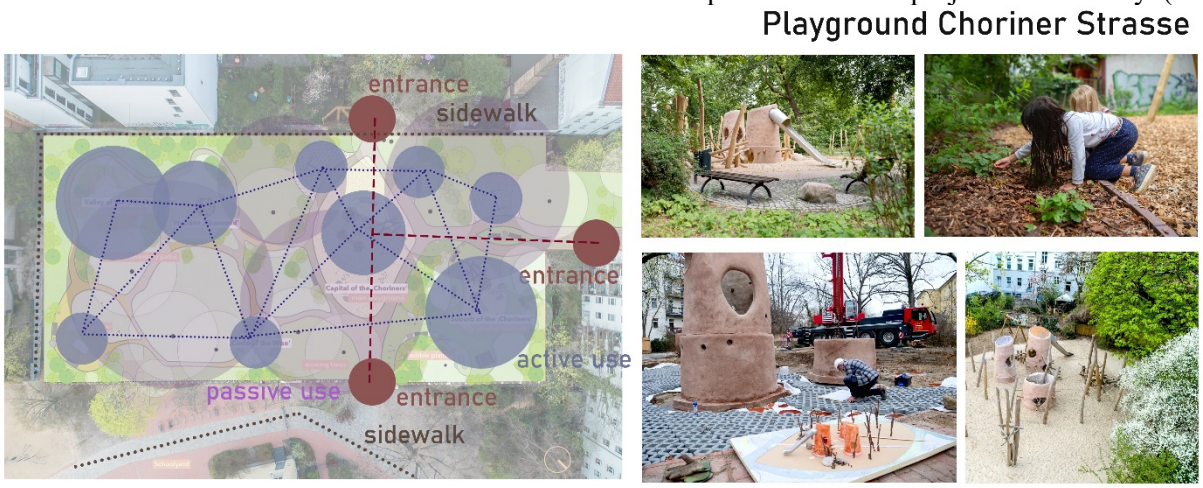



Figure 3. Plan, usage relationship and photographs of Playground Choriner Strasse area (Landezine 2023)

Table 3. Evaluation of the Playground Choriner Strasse area according to the criteria

| Natural Systems | *Yes/No* |
|---|---|
| Integration of green infrastructure with children's playground | - |
| Maximum use of green texture by reducing impermeable surfaces | + |
| Presence of green surface covered areas | + |
| Use of permeable surface materials | + |
| Designs for capturing, storing and reusing excess water | - |
| Using trees to provide shade | + |

| | |
|---|---|
| Making plants suitable for children's use | + |
| The use of the water landscape element in the field | - |
| Use of bio-habitat-supporting and pollinator-friendly plant species | - |
| Making applications to host wildlife (birds, squirrels, etc.) | + |
| Planting suitable for drought | - |
| Emphasis on mixed planting | + |
| Designing in accordance with the topography | + |
| Use of natural materials in the field | + |
| Presence of mulching system in the field | + |
| Community Development | |
| Making adequate lighting design according to energy reduction strategies | + |
| The processing of concepts such as solar panels and wind energy in the children's playground | - |
| Existence of bicycle paths that allow clean energy in the area | + |
| Active and adequate use of the area | + |
| The area is a restored area (reuse of brown and gray areas) | + |
| Appealing to users from different age groups | + |
| Having areas that provide different play opportunities for children | + |
| Vulnerable Communities | |
| Access to the domain is public | + |
| Building the foundation of green infrastructure elements | - |
| Clearly addressing environmental justice in all design and planning work | + |
| Creating scenarios of how such areas will be affected by future climate change | - |
| Correct material use | + |
| Conservation of natural vegetation | + |
| Presence of shadow-forming elements in the area | + |
| Public transport | |

| | |
|---|---|
| Having public transportation opportunities within the equal access of everyone (rail system, bicycle paths) | + |
| Safe, convenient, connected and uninterrupted pedestrian ways | + |
| Presence of multi-directional greenways | + |
| Emphasis on electrical use | - |
| Developing public transport facilities | + |
| Agriculture | |
| Have edible gardens or plants | + |
| Having areas where children can plant sowing | + |
| More use of carbon sequestrant plants | + |

In the examinations made, it was determined that 28 criteria out of 37 parameters existed in the field. The area has been found to be quite successful in vulnerable communities, agriculture, natural systems.

***Metropolia Playground, Moscow***

The construction of the Metropolia playground was completed in 2022. The aim of the project is for children of all ages to play games with art and to increase children's awareness of art. For this purpose, playgrounds and places where children can use their imaginations are designed in the project. In the project construction, the top covers that protect the children's playgrounds are designed. In addition, he took part in many large-scale tree planting projects. In addition, plants were used as art objects in this project. For this purpose, plants with autumn and spring coloration were used. However, planting and natural elements in the project are located within certain areas (Table 4).

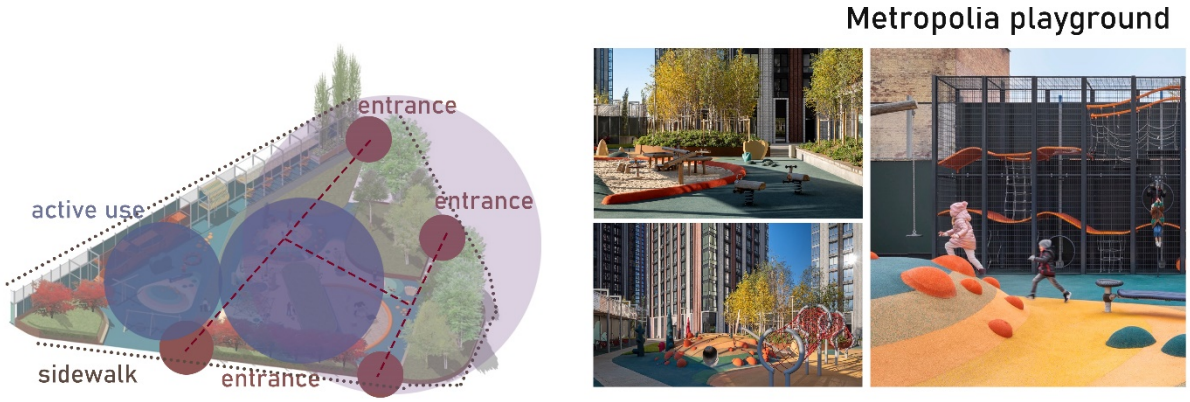



Figure 4. Plan, usage relationship and photographs of Metropolia Playground area (Landezine 2023)

Table 4. Evaluation of the Metropolia Playground area according to the criteria

| Natural Systems | *Yes/No* |
|---|---|
| Integration of green infrastructure with children's playground | - |

| | |
|---|---|
| Maximum use of green texture by reducing impermeable surfaces | - |
| Presence of green surface covered areas | + |
| Use of permeable surface materials | - |
| Designs for capturing, storing and reusing excess water | - |
| Using trees to provide shade | + |
| Making plants suitable for children's use | - |
| The use of the water landscape element in the field | - |
| Use of bio-habitat-supporting and pollinator-friendly plant species | - |
| Making applications to host wildlife (birds, squirrels, etc.) | - |
| Planting suitable for drought | - |
| Emphasis on mixed planting | + |
| Designing in accordance with the topography | + |
| Use of natural materials in the field | - |
| Presence of mulching system in the field | - |
| Community Development | |
| Making adequate lighting design according to energy reduction strategies | - |
| The processing of concepts such as solar panels and wind energy in the children's playground | - |
| Existence of bicycle paths that allow clean energy in the area | - |
| Active and adequate use of the area | + |
| The area is a restored area (reuse of brown and gray areas) | - |
| Appealing to users from different age groups | + |
| Having areas that provide different play opportunities for children | + |
| Vulnerable Communities | |
| Access to the domain is public | + |
| Building the foundation of green infrastructure elements | - |
| Clearly addressing environmental justice in all design and planning work | - |

| | |
|---|---|
| Creating scenarios of how such areas will be affected by future climate change | - |
| Correct material use | + |
| Conservation of natural vegetation | - |
| Presence of shadow-forming elements in the area | + |
| **Public transport** | |
| Having public transportation opportunities within the equal access of everyone (rail system, bicycle paths) | + |
| Safe, convenient, connected and uninterrupted pedestrian ways | + |
| Presence of multi-directional greenways | - |
| Emphasis on electrical use | - |
| Developing public transport facilities | + |
| **Agriculture** | |
| Have edible gardens or plants | - |
| Having areas where children can plant sowing | - |
| More use of carbon sequestrant plants | - |

The field provides 13 criteria out of 37 parameters. The excess of impermeable surfaces creates a negativity in the evaluation of the area according to the climate change criteria. In addition, it is a disadvantage to use more synthetic materials than natural materials in the playground.

***Playground Springsiedlung, Berlin***

The construction of the Playground Springsiedlung area was completed in 2021 (Figure 5). The children's playground is designed in an area surrounded by residences. During its construction, the design was started in an effort to become an icon playground. It has aimed to serve not only children but also adults. The existence of the area dates back to the 1960s. It has been redesigned today according to today's ecological and social needs. According to other examined parks, especially areas have been created to meet the ecological requirements in the area. For this, pollinator plants, edible fruits and shrubs were used. In addition, a rock garden was designed in harmony with the natural topography. This rock garden was combined with water landscape elements and added to the children's playground (Table 5).

Figure 5. Plan, usage relationship and photos of Playground Springsiedlung area (Landezine 2023)

Table 5. Evaluation of the Playground Springsiedlung area according to the criteria

| Natural Systems | *Yes/No* |
|---|---|
| Integration of green infrastructure with children's playground | - |
| Maximum use of green texture by reducing impermeable surfaces | + |
| Presence of green surface covered areas | + |
| Use of permeable surface materials | + |
| Designs for capturing, storing and reusing excess water | - |
| Using trees to provide shade | + |
| Making plants suitable for children's use | + |
| The use of the water landscape element in the field | + |
| Use of bio-habitat-supporting and pollinator-friendly plant species | + |
| Making applications to host wildlife (birds, squirrels, etc.) | + |
| Planting suitable for drought | - |
| Emphasis on mixed planting | + |
| Designing in accordance with the topography | + |
| Use of natural materials in the field | + |
| Presence of mulching system in the field | + |
| Community Development | |
| Making adequate lighting design according to energy reduction strategies | + |

| | |
|---|---|
| The processing of concepts such as solar panels and wind energy in the children's playground | - |
| Existence of bicycle paths that allow clean energy in the area | + |
| Active and adequate use of the area | + |
| The area is a restored area (reuse of brown and gray areas) | + |
| Appealing to users from different age groups | + |
| Having areas that provide different play opportunities for children | + |
| Vulnerable Communities | |
| Access to the domain is public | + |
| Building the foundation of green infrastructure elements | - |
| Clearly addressing environmental justice in all design and planning work | + |
| Creating scenarios of how such areas will be affected by future climate change | + |
| Correct material use | + |
| Conservation of natural vegetation | + |
| Presence of shadow-forming elements in the area | + |
| Public transport | |
| Having public transportation opportunities within the equal access of everyone (rail system, bicycle paths) | - |
| Safe, convenient, connected and uninterrupted pedestrian ways | + |
| Presence of multi-directional greenways | - |
| Emphasis on electrical use | - |
| Developing public transport facilities | + |
| Agriculture | |
| Have edible gardens or plants | + |
| Having areas where children can plant sowing | - |
| More use of carbon sequestrant plants | + |

Special planting areas were made for bees, which are especially important pollinators in the design, and these were defined as bee pastures. The field provides 28 of 37 parameters. The use of natural materials, especially

the use of impermeable surfaces, and the use of carbon-retaining, pollinating and edible plants make significant contributions to the field.

***Playground Kentland, Canada***

The construction of the Kentland playground area was completed in 2020. The site was built inside an existing city park (Figure 6). No permeable surface material was used in the playground classes. The area consists of different equipment on the floor covering of different colors and different heights. The area is surrounded by large green areas and trees. However, there is no natural design element specific to children in the area (Table 6).

Figure 6. Plan, usage relationship and photographs of Playground Kentland area (Landezine 2023)

Table 6. Evaluation of Playground Kentland area according to criteria

| Natural Systems | *Yes/No* |
|---|---|
| Integration of green infrastructure with children's playground | - |
| Maximum use of green texture by reducing impermeable surfaces | - |
| Presence of green surface covered areas | - |
| Use of permeable surface materials | - |
| Designs for capturing, storing and reusing excess water | - |
| Using trees to provide shade | + |
| Making plants suitable for children's use | - |
| The use of the water landscape element in the field | - |
| Use of bio-habitat-supporting and pollinator-friendly plant species | - |
| Making applications to host wildlife (birds, squirrels, etc.) | - |
| Planting suitable for drought | - |

| | |
|---|---|
| Emphasis on mixed planting | - |
| Designing in accordance with the topography | + |
| Use of natural materials in the field | - |
| Presence of mulching system in the field | - |
| **Community Development** | |
| Making adequate lighting design according to energy reduction strategies | - |
| The processing of concepts such as solar panels and wind energy in the children's playground | - |
| Existence of bicycle paths that allow clean energy in the area | + |
| Active and adequate use of the area | + |
| The area is a restored area (reuse of brown and gray areas) | - |
| Appealing to users from different age groups | + |
| Having areas that provide different play opportunities for children | + |
| **Vulnerable Communities** | |
| Access to the domain is public | + |
| Building the foundation of green infrastructure elements | - |
| Clearly addressing environmental justice in all design and planning work | - |
| Creating scenarios of how such areas will be affected by future climate change | - |
| Correct material use | - |
| Conservation of natural vegetation | + |
| Presence of shadow-forming elements in the area | - |
| **Public transport** | |
| Having public transportation opportunities within the equal access of everyone (rail system, bicycle paths) | - |
| Safe, convenient, connected and uninterrupted pedestrian ways | + |
| Presence of multi-directional greenways | - |
| Emphasis on electrical use | - |
| Developing public transport facilities | + |

| | |
|---|---|
| Agriculture | |
| Have edible gardens or plants | - |
| Having areas where children can plant sowing | - |
| More use of carbon sequestrant plants | - |

The field satisfies only 10 out of 37 parameters. It is a disadvantage that the area is integrated into an existing park and creates an impermeable surface area. In addition, the absence of plant and water landscape elements in the area where children or natural elements can interact is seen as incomplete.

## Conclusion and Recommendations

Many methods are used in spatial designs to reduce the negative effects of climate change. However, it is observed that these methods used for shaping the spaces are not used from very important landscape components such as children's playgrounds. It is necessary to develop simple solutions in order to reduce the negative conditions brought about by climate change and to improve the comfort areas of the users. These simple solutions will make it easier to translate adaptation strategies into practical applications. It is seen that the ecological requirements deemed necessary within the scope of adaptation strategies to climate change are taken into consideration in the projects designed and implemented today. As can be seen from the projects examined, it is easier to create impermeable surfaces in children's playgrounds than other landscape components. Because natural materials (wood, sand, water, stone, etc.) used to increase children's contact with nature create impermeable surfaces. This facilitates the absorption of surface runoff and rain water by the soil. In addition, it has been observed that edible plants used in and around children's playgrounds are one of the most practical solutions because they provide more food for children and wildlife. Shading systems, which are the requirements of children's playgrounds, are very necessary for the comfort of children. It is also among the practical solutions to meet these requirements with carbon-retaining trees with a wide crown structure.

## References

Cohen, D. A., Talarowski, M. R., Han, B., Williamson, S. L., Galfond, E. C., Young, D. R., Eng, S., and McKenzie, T. L. (2023). "Playground Design and Physical Activity." *American Journal of Preventive Medicine*, 64(3), 326-333.

Kennedy, E., Olsen, H., Vanos, J., Vecellio, D. J., Desat, M., Richters, K., Rutledge, A., and Richardson, G. R. A. (2021). "Reimagining spaces where children play: developing guidance for thermally comfortable playgrounds in Canada." *Canadian Journal of Public Health*, 112(4), 706-713.

Landezine (2023). "Playground." <https://landezine.com/?s=playground>. (30.05.2023, 2023).

Miles, R. (2008). "Neighborhood Disorder, Perceived Safety, and Readiness to Encourage Use of Local Playgrounds." *American Journal of Preventive Medicine*, 34(4), 275-281.

Molnar, B. E., Gortmaker, S. L., Bull, F. C., and Buka, S. L. (2004). "Unsafe to Play? Neighborhood Disorder and Lack of Safety Predict Reduced Physical Activity among Urban Children and Adolescents." *American Journal of Health Promotion*, 18(5), 378-386.

Öymen Gür, Ş., and Zorlu, T. (2002). *Çocuk Mekanları*, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.

Pfautsch, S., Wujeska-Klause, A., and Walters, J. (2022). "Outdoor playgrounds and climate change: Importance of surface materials and shade to extend play time and prevent burn injuries." *Building and Environment*, 223, 109500.

Sullu, B. (2023). "Children's access to play during the COVID-19 pandemic in the urban context in Turkey." *Children's Geographies*, 1-6.

Tremblay, M. S., Gray, C., Babcock, S., Barnes, J., Bradstreet, C. C., Carr, D., Chabot, G., Choquette, L., Chorney, D., Collyer, C., Herrington, S., Janson, K., Janssen, I., Larouche, R., Pickett, W., Power, M., Sandseter, E. B., Simon, B., and Brussoni, M. (2015). "Position Statement on Active Outdoor Play." *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 6475-6505.

# 15-17 YAŞ ARASI ERGENLERİN DİJİTAL OYUN OYNAMA SEBEPLERİNİN İNCELENMESİ

AN INVESTIGATION OF THE REASONS FOR PLAYING DIGITAL GAMES OF ADOLESCENTS AGED 15 TO 17

***İrem ÖZKALE***

Araştırma Görevlisi, İstanbul Bilgi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü; Beyoğlu, İstanbul / Turkey

ORCID No: 0000-0001-5207-1503

***Arzu YÜKSELEN***

Prof. Dr., İstanbul Medipol Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü Başkanı; Kavacık, İstanbul / Türkiye,

ORCID No: 0000-0002-3522-865X

## Özet

Oyun; çocuğa eğlenceli bir öğrenme ortamı sunarak, gelişimini çok yönlü olarak geliştiren eylemler bütünüdür. İçinde bulunulan dönemin özelliklerine göre oyunlar, oyun materyalleri ve oyun ortamları değişiklik göstermektedir. Günümüzde teknolojinin hızlı bir şekilde ilerlemesi, bireylerin dijital oyunlara olan ilgisini de arttırmaktadır. Özellikle ergenlik dönemindeki gençlerin dijital oyun oynama sıkılıkları, diğer yaş gruplarına göre fazladır. Bu nedenle bu araştırmada dijital oyun oynayan 15-17 yaş arası ergenlerin oyun oynama nedenlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından mevcut literatür taraması sonucunda hazırlanan Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Forma, dijital oyun oynama sebeplerinin yazılması gereken bir açık uçlu soru eklenmiştir. Araştırmaya basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen üç Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 9., 10. ve 11. sınıf düzeyindeki 15-17 yaş arası 431 ergen gönüllü olarak katılmıştır. Verilerin kategorilere ayrılması sonucunda, dört temel dijital oyun oynama sebebi belirlenmiştir. Bunlar; "keyifli vakit geçirmek, problemlerden uzaklaşmak/stres atmak, arkadaşlar ile vakit geçirmek, arkadaş edinmek/yeni insanlar tanımak" olarak sıralanabilir. Araştırma sonucunda; ergenlerin çoğunlukla keyifli vakit geçirmek için dijital oyun oynadıkları belirlenmiştir. Bu sırayı problemlerden uzaklaşmak/stres atmak, arkadaş edinmek/yeni insanlar tanımak, arkadaşlar ile vakit geçirmek kategorilerinin takip ettiği görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğunun erkek ve 11. sınıf öğrencisi olduğu, 11.sınıf öğrencilerinin ise en çok keyifli vakit geçirmek ve problemlerden uzaklaşmak/stres atmak sebepleriyle dijital oyun oynadıkları belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Oyun, dijital oyun, oyun oynama nedeni, lise öğrencileri, medya.

## Abstract

The game is a set of actions that improve the child's development in a multi-faceted way by providing a fun learning environment for the child. Games, game materials, and game environments vary according to the characteristics of the period. Today, the rapid progress of technology also increases the interest of individuals in digital games. Particularly, adolescents' frequency of playing digital games is higher than that of other age groups. For this reason, this study aimed to examine the reasons for playing digital games among adolescents aged 15–17. In this direction, the content analysis method, one of the qualitative research methods, was used in the research. As a data collection tool, the Demographic Information Form prepared by the researchers as

a result of the current literature review was used. An open-ended question was added to the form, in which the reasons for playing digital games should be written. A total of 431 adolescents aged 15–17 who were in 9th, 10th, and 11th grades, studying at three Anatolian High Schools, which were determined by simple random sampling methods, participated in the study voluntarily. As a result of categorizing the data, four main reasons for playing digital games were determined. These; It can be listed as " to have a pleasant time, to get away from problems / to relieve stress, to spend time with friends, to make friends / to meet new people ". As a result of the research, it has been determined that adolescents mostly play digital games to have a pleasant time. It is seen that this order is followed by the categories of to get away from problems/to relieve stress, to make a friends/to meet new people, to spend time with friends. It has been determined that the majority of the participants are male and 11th grade students, and the 11th grade students mostly play digital games to have a pleasant time and to get away from problems/stress.

**Keywords:** Game, digital game, reason to play, high school students, media**.**

# YENİDOĞAN VE PEDİATRİK YBÜ'LERDE KANİTA DAYALİ UYGULAMALAR BAĞLAMİNDA BİR HASTA GÜVENLİĞİ UYGULAMASİ: CARE BUNDLES (TEMEL ÖNLEM PAKETİ)

A PATIENT SAFETY PRACTICE IN THE CONTEXT OF EVIDENCE-BASED PRACTICES IN NEONATAL AND PAEDIATRIC ICUS: CARE BUNDLES

***Sinem YALNIZOĞLU ÇAKA***

Doktor Öğretim Üyesi., Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği

Anabilim Dalı, Kocaeli/Türkiye

ORCID No: 0000-0000-0000-0000

***Sümeyra TOPAL***

Doktor Öğretim Üyesi., Kahramanmaraş İstiklal Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği AD, Kahramanmaraş/ Türkiye

ORCID No: 0000-0001-6316-4043

**Özet:**

Bakımın kalitesi ve güvenliği ulusal sağlık önceliklerindendir. Bakım paketleri, Sağlık Hizmetlerini İyileştirme Enstitüsü tarafından 2001 yılında yetişkin yoğun bakım ünitelerinde bakım kalitesini güçlendirmek için geliştirilen bir stratejidir. Bilimsel olarak etkinliği kanıtlanmış uygulamaların bir paket halinde birlikte uygulanmasıdır. Ülkemizde pek fazla bilinmemesine karşın uluslar arası alanda kullanımı giderek artan bir uygulamadır. Her bir bakım paketi, hasta sonuçlarını iyileştirmek için birlikte uygulanan kanıta dayalı uygulamaların ("paket 'öğeleri' olarak adlandırılır) bir bütünüdür. Bakım paketleri; sağlık bakımında kalite ve hasta güvenliğin artırılması amacıyla kanıta dayalı uygulamaların kolay uygulanabilir ve denetlenebilir bir örneğidir. Enfeksiyon önleme ve bakım paketlerinin kullanımı, hızla yenidoğan ve pediatrik bakım ortamlarına yayılmış ve olumsuz klinik sonuçları azaltmada etkili olduğu kanıtlanmıştır. Yetişkin literatürün de bakım paketlerinin etkili olduğuna dair kanıtlar vardır. Çocuklarda bakım paketlerinin uygulanmasına ilişkin pediatrik literatürde az sayıda rapor bulunmaktadır. Pediatrik raporlar, müdahalelerin ventilatörle ilişkili pnömoniyi ve merkezi hat enfeksiyonlarını azaltmaya yönelik etkisine odaklanmıştır. Son makaleler, bakım paketlerinin yoğun bakım ünitesinde kapsamlı bir iyileştirme programının parçası olarak faydalı olduğu öne sürülmüştür. Ancak, bakım paketleri göreceli olarak kolay olmasına rağmen bunu uygulayacak sağlık profesyonellerinin de bu konuda yeterince bilgi sahibi olması ve çok dikkat etmesi gerekmektedir. Bu derlemeninde amacı bakım paketlerinin yenidoğan ve pediatrik yoğun bakım ünitelerinde kullanımlarına ilişkin kanıtları güncel çalışmalara ışığında ele almaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Bakım paketleri, yenidoğan ve pediatri üniteleri

**Summary:**

Quality and safety of care are national health priorities. Care packages are a strategy developed by the Institute for the Improvement of Health Care in 2001 to strengthen the quality of care in adult intensive care units. It is the application of scientifically proven applications together in a package. Although it is not known much in our country, it is an increasingly used practice in the international arena. Each care package is a collection of evidence-based practices (called "package 'items'") that are implemented together to improve patient outcomes. Care packages; It is an easily applicable and auditable example of evidence-based

practices in order to increase quality and patient safety in health care. The use of infection prevention and care packages has rapidly spread to neonatal and pediatric care settings and has proven effective in reducing adverse clinical outcomes. There is evidence in the adult literature that care packages are effective. There are few reports in the pediatric literature on the implementation of care packages in children. Pediatric reports have focused on the impact of interventions on reducing ventilator-associated pneumonia and central line infections. Recent articles have suggested that care packages are useful as part of a comprehensive improvement program in the intensive care unit. However, although the care packages are relatively easy, the health professionals who will apply them should have enough information about this issue and be very careful. The aim of this review is to discuss the evidence for the use of care packages in neonatal and pediatric intensive care units in the light of current studies.

**Keywords:** Care packages, neonatal and pediatric units

## GİRİŞ

Sağlık araştırmalarının temel amaçlarından biri, etkili sağlık müdahalelerini belirleyerek sağlığı ve sağlık hizmetlerini optimize etmektir. Bununla birlikte, sağlık araştırmaları, araştırmanın bulguları kanıta dayalı bakım uygulamalarına konulabilirse hasta sonuçlarını olumlu yönde iyileştirebilir (Runciman ve ark.,2012; Deedwania.,2015). Araştırma bulgularının uygulamaya dönüştürülmesi yavaş bir süreçtir. Bu nedenle, uygulama araştırmasının bir amacı, araştırma bulgularını pratiğe dönüştürmenin etkili yollarını belirleyerek hasta sonuçlarını en iyi şekilde iyileştirmektir. Hemşirelik bakım hizmetlerinde, bakım kalitesinin iyileştirilmesi ve araştırmaya dayalı uygulamaların artması son on yılda büyük ilgi görmüştür (Jun ve ark.,2016; Waring ve ark.,2016; McKee ve ark.,2017). Yakın zamanda yapılan araştırmalar, sağlık hizmetlerinde araştırmaya dayalı uygulamaların benimsenmesini kolaylaştırmak için sağlık çalışanlarının davranışlarını bilimsel yollarla daha pratik dönüştürebileceğini incelemiştir (Deedwania.,2015; Waring ve ark.,2016; García ve ark.,2022).

Bakım kalitesini artırmak ve yoğun bakım üniteleri (YBÜ'ler) içindeki bakımdaki farklılıkları azaltmak için Sağlık Hizmetlerini İyileştirme Enstitüsü bakım paketleri kavramını açıklamıştır (Resar ve ark.,2012). Bakım paketleri, bakım kalitesini artırmak için toplu ve güvenilir bir şekilde gerçekleştirilen, kanıta dayalı üç ila beş uygulamadan oluşan bir settir. Bakım paketleri, farklı sağlık durumlarını önlemek ve yönetmek amacıyla sağlık hizmeti ortamlarında yaygın olarak kullanılmaktadır (Lachman ve Yuen., 2009 ; García ve ark.,2022). Sağlık Hizmetlerini İyileştirme Enstitüsü, bakım paketlerine uygunluğun en az %95 olması gerektiğini ve tıbbi olarak kontrendike olmadıkça, uygun olan her hastanın bakım paketine dahil edilen tüm unsurları almasını önermektedir (Resar ve ark.,2012). Bakım paketleri sağlık hizmetlerinde birçok farklı durum için kullanılır (örn. ventilatörle ilişkili pnömoni, basınç ülserlerini önlemek, erken doğmuş bebeklerde intraventriküler kanama insidansında için) (de Bijl-Marcus ve ark.,2020; García ve ark.,2022). Bakım paketleri içindeki bakım unsurları bakımı resmileştirirken, aynı zamanda bakım paketlerinin pratikte kullanımını desteklemek için sağlık profesyonellerinin davranışlarını değiştirmeye amaçlayan pratikleri içerir (örneğin, bilginin şekillendirilmesi, izleme ve geri bildirim) (Waring ve ark.,2016; García ve ark., 2022).

Bakım paketi yaklaşımı; tek başına uygulanması durumunda hastanın iyileşme sürecini ve sonuçlarını olumlu yönde etkilediği bilimsel olarak kanıtlanan bazı işlem ve müdahalelerin, tek tek uygulanmalarına kıyasla daha olumlu sonuçlar elde etmek amacıyla paket olarak, eksiksiz ve aynı anda uygulanması gerektirir (de Bijl-Marcus ve ark.,2020). Sağlık hizmeti kaynaklı enfeksiyonlar artık önlenebilir ve kabul edilemez olarak kabul edilmektedir (Lachman ve Yuen.,2009). Son yıllarda yapılan çeşitli sistematik ve metaanaliz incelemeler de, etkinlikleri bilimsel olarak kanıtlanan önlemlerin eş zamanlı olarak uygulanması durumunda pek çok hastane yenidoğan ve pediatrik yoğun bakım infeksiyonunun önlenmesinin mümkün olduğu gösterilmiştir (Lavallée ve ark.,2017). Konuyu ele alan çalışmalar, bakım paketlerinin yoğun bakım ünitesinde kapsamlı bir iyileştirme programının parçası olarak faydalı olduğunu öne sürmektedir. Diğer makaleler, ventilatörle ilişkili pnömoni önleye yönelik uygulanan bakım paketlerinin yenidoğan ve pediatrik yoğun bakımlarda yatan hastalarda sıkça görülen ventilatörlere bağlı sıkça görülen enfeksiyonları önlemede oldukça yararlı olduğunu göstermektedir (Lachman ve Yuen., 2009).

Ventilatörle ilişkili pnömoni (VİP), endotrakeal tüp veya trakeostomi yoluyla gerçekleştirilen mekanik ventilasyonun başlamasından 48 saat sonra hastalarda meydana gelen bir akciğer enfeksiyonu şeklidir. Ventilatörle ilişkili pnömoni, pediatrik yoğun bakım ünitelerinde (ÇYBÜ) bu enfeksiyonların %22,7'sini oluşturan ikinci en yaygın sağlık hizmeti ilişkili enfeksiyondur (CDC.,2018). Son zamanlarda, Sağlık Hizmetlerini İyileştirme Enstitüsü bir bakım paketi yaklaşımı başlatmış ve prosedürlere uygunluğu artırması ve daha iyi klinik sonuçlar sağlaması gereken bir grup kanıta dayalı uygulamanın birlikte uygulanmasını savunmuştur (Sağlık Hizmetleri İyileştirme Enstitüsü, 2012). Ek olarak, bu enfeksiyonu önlemeye yönelik bakım paketi yaklaşımı, kritik durumdaki pediatrik hastaların tedavisinde ve bakımında hasta güvenliğinin temel bir unsuru olarak kabul edilmektedir (Coffin ve ark., 2008). Niedzwiecka ve ark.,(2019) yapmış olduğu sistematik derleme çalışmasında ventilatörle ilişkili enfeksiyonları azaltmadaki etkililiğini değerlendirmeye odaklanmış çalışmaları ele almıştır. Bu sistematik incelemede, yenidoğan yoğun bakım ünitesi ve pediatrik yoğun bakım ünitesindeki kritik derecede hasta yenidoğanlarda ve çocuklarda ventilatör bakım paketlerinin VİP insidansı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, bakım paketlerindeki farklılıklar ve geçerli kanıtların yetersiz olması, bulguları doğrulamak ve klinik uygulamanın standardizasyonunu sağlamak için alanda daha fazla araştırma yapılmasını gerektirdiğini de vurgulamıştır. Ayrıca, birlikte gruplandırılmış kanıta dayalı müdahalelerin uygulanması, hasta sonuçlarını iyileştirmek için esas olduğunu ve pediatrik ventilatör paketlerinin bileşenlerini standardize etmek için daha fazla alanda araştırma yapılması da önerilmektedir (Niedzwiecka ve ark.,2019).

İntravasküler kateterlerin yenidoğan ve pediatrik yoğun bakım ünitelerinde yaygın kullanımı, kateterle ilişkili enfeksiyonların ortaya çıkmasına katkıda bulunan en önemli faktör olarak kabul edilmektedir. Özellikle santral venöz kateterler, bu enfeksiyonlara yol açabilen en yaygın kateter türlerdir (O'Horo ve ark.,2014). Yapılan bir çalışmada, yenidoğan ve pediatri ünitelerinde santral kataterleri önlemek için kateter bakım paketi uygulanan grupta santral venöz kateter enfeksiyonu görülme oranı %5,1 iken, uygulanmayan grupta %27.1 olarak bildirmişlerdir (Araújo ve ark.,2017). Konuyu ele alan benzer çalışmalarda, enfeksiyondan korunmayı hedefleyen ve belli bir önleme stratejisi olan bakım paketinin, pediatrik yoğun bakım ünitesinde santral venöz kateter enfeksiyonlarını önemli oranlarda azaltabileceği vurgulanmıştır. (Abramczyk ve ark., 2011; Araújo ve ark.,2017; Burke ve ark.,2021).Yazıcı ve Bulut(2022) yapmış oldukları araştırma sonuçları doğrultusunda hemşirelerin enfeksiyondan korunmak için kullandıkları bakım paketlerinin faydalı olduğu belirtmişlerdir (Yazıcı ve Bulut.,2022).

Her yıl yaklaşık 15 milyon çocuk erken doğmaktadır (WHO.,2012). Preterm doğum, gelişmiş ülkeler de dahil olmak üzere tüm dünyada neonatal mortalite ve morbiditenin en sık sebebidir. Konjenital anomalisi olmayan bebek ölümlerinin %60-80'inin nedeni prematüritedir (Fanaroff.,2011).Bu bebekler immatür organ sistemleri nedeniyle yenidoğan döneminde respiratuar distres sendromu (RDS), intraventriküler kanama (İVK), patent duktus arteriozus (PDA), nekrotizan enterokolit (NEK), bronkopulmoner displazi, prematüre retinopatisi ve sepsis gibi morbidite yaratan birçok hastalık için risk altındadır (Aygün ve ark.,2022). Yenidoğanlarda intraventriküler kanama (İVK), intrakranial kanamalar arasında en sık görülen kanama şeklidir ve pretermlere özgüdür. Görülme sıklığı farklı çalışmalarda %20-59 arasında değişmekte, risk bebeğin ağırlığı ve gebelik haftası azaldıkça artmaktadır (Fanaroff.,2011; Shankaran ve ark.,2014). Bu nedenle özellikle yoğun bakımda yatan prematüre bebeklerin bakım ve tedavi sürecinde serebral hemodinamiğini bozacak girişimlerden olabildiğince kaçınılması ve girişimler esnasında hassas davranılması gerekmektedir. Bu konuda başta en uzun süreli bakımı veren hemşireler olmak üzere tüm sağlık çalışanlarına görev düşmektedir. Hemşireler gün içerisinde prematüre bebeğin beslenmesi, bez değişimi, kateterlerin bakımı ve değişimi, kıyafetlerinin değişimi, prop yerlerinin değişimi gibi bakım uygulamalarından sorumludurlar (Sağlık.gov.tr). Bu uygulamaların süresi ve sıklığı prematüre bebeğin durumuna 2 ve hemşirenin oluşturduğu bakım programına göre değişmektedir. de Bijl-Marcus ve ark (2020) yapmış oldukları çalışmada, bir hemşirelik müdahaleleri paketinin uygulanmasının, doğumdan sonraki ilk 72 saat içinde uygulandığında çok erken doğmuş bebeklerde yeni/ilerleyen (şiddetli) İVK ve/veya ölüm riskinin azalmasıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (de Bijl-Marcus ve ark.,2020).

## SONUÇ

Bakım Paketi, hastaya mümkün olan en iyi bakımı sağlamak ve olumlu/yararlı sonuçlar elde etmek için belli bir ekip tarafından bütün olarak uygulanmayı gerektiren bazı tedbirlerin önceliklendirilmesiyle uygulanmasını kolaylaştırmak için geliştirilmiş kanıta dayalı uygulamalardan oluşan bir yaklaşımdır. Bakım paketleri, yoğun bakım ünitelerinde rutin işlerin yanı sıra bakım kalitesini artırmaya yönelik yürütülen faaliyetler arasında hemşirelere rehber olabilir ve bu rehberler özellikle mesleğe yeni başlayan hemşireler için oldukça önemlidir. Bu nedenle, hasta bakımında anahtar konumda olan hemşirelerin bakım paketine uyumda istekli ve diğer ekip elemanlarını motive edici konumda olmalıdırlar. Ayrıca, sağlık kurumları yöneticilerine de, bakım paketi kullanımının yaygınlaştırılması hasta bakım kalitesine etkisine yönelik çalışmaların yapılması ve değerlendirmesi yönünde oldukça önemli görevler düşmektedir.

## KAYNAKÇA

Abramczyk, M. L., Carvalho, W. B., Medeiros, E. A. (2011). Preventing catheter-associated infections in the Pediatric Intensive Care Unit: impact of an educational program surveying policies for insertion and care of central venous catheters in a Brazilian teaching hospital. The Brazilian Journal of Infectious Diseases, 15(6), 573-577.

Araújo, F. L. D., Manzo, B. F., Costa, A. C. L., Corrêa, A. D. R., Marcatto, J. D. O., Simão, D. A. D. S. (2017). Adherence to central venous catheter insertion bundle in neonatal and pediatric units. Revista da Escola de Enfermagem da USP, 51.

Aygün Arı D, Yiğit Ş, Korkmaz Toygar A, Yurdakök M. (2022). Prematüre Bebeklerde İntrakranial Kanamanın Etiyolojisi ve Prognozu, Kohort Araştırması. J Curr Pediatr 20:289-299.

Burke, C., Jakub, K., & Kellar, I. (2021). Adherence to the central line bundle in intensive care: An integrative review. American journal of infection control, *49*(7), 937-956.

Centre for Disease Control and Prevention (2018). Pneumonia (Ventilator-associated (VAP) and non-ventilator-associated Pneumonia (PNEU) Event, CDC: United States. Chapter 6. Retrieved from http://www.cdc.gov

de Bijl-Marcus, K., Brouwer, A. J., De Vries, L. S., Groenendaal, F., van Wezel-Meijler, G. (2020). Neonatal care bundles are associated with a reduction in the incidence of intraventricular haemorrhage in preterm infants: a multicentre cohort study. *Archives of* Disease in Childhood-Fetal and Neonatal Edition, 105(4), 419-424.

Deedwania P.(2015). Gaps in guideline implementation: a cause for concern, time for action. J Am Coll Cardiol.65(3):278–80

Fanaroff AA. Pregnancy Disorders and Their Impact on the Fetus. In: Martin RJ, Fanaroff AA, Walsh MC (eds). Fanaroff and Martin's Neonatal-Perinatal Medicine (9th ed) Vol. 1. Philadelphia: Saunders; 2011. p.243-430

García, A. M., Cross, J. H., Fitchett, E. J., Kawaza, K., Okomo, U., Spotswood, N. E., Lawn, J. E. (2022). Infection prevention and care bundles addressing health care-associated infections in neonatal care in low-middle income countries: a scoping review. EClinicalMedicine*, 44, 101259*.

Jun J, Kovner CT, Stimpfel AW.(2016). Barriers and facilitators of nurses' use of clinical practice guidelines: an integrative review. Int J Nurs Stud 60:54–68.

Lachman, P.,Yuen, S. (2009). Using care bundles to prevent infection in neonatal and paediatric ICUs. Current opinion in infectious diseases, 22(3), 224-228.

Lavallée, J. F., Gray, T. A., Dumville, J., Russell, W., Cullum, N. (2017). The effects of care bundles on patient outcomes: a systematic review and meta-analysis. Implementation Science, 12, 1-13.

McKee G, Kerins M, Hamilton G, Hansen T, Hendriks J, Kletsiou E, et al.(2017). Barriers to ESC guideline implementation: results of a survey from the European Council on Cardiovascular Nursing and Allied Professions (CCNAP). Eur J Cardiovasc Nurs 1:1–9:1474515117710097.

Niedzwiecka, T., Patton, D., Walsh, S., Moore, Z., O'Connor, T., Nugent, L. (2019). What are the effects of care bundles on the incidence of ventilator-associated pneumonia in paediatric and neonatal intensive care units? A systematic review. Journal for Specialists in Pediatric Nursing, 24(4), e12264.

O'Horo JC, Mak DG, Krupp AE et al.(2014). Arteral catheters as a source of bloodstream nfecton: A systematc revew and meta-analyss. Crt Care Med 42(6):1334-1339. do: 10.1097/CCM.0000000000000166.

Resar R, Griffin F, Haraden C, Nolan T.(2012).Using care bundles to improve health care quality. IHI innovation series white paper Cambridge. Massachusetts: Institute for Healthcare Improvement;

Runciman WB, Hunt TD, Hannaford NA, Hibbert PD, Westbrook JI, Coiera EW, et al.(2012). CareTrack: assessing the appropriateness of health care delivery in Australia. Med J Aust. 197(10):549.

Shankaran S, Lin A, Maller-Kesselman J, Zhang H, O'Shea TM, Bada HS, et al.(2014). Maternal race, demography, and health care disparities impact risk for intraventricular hemorrhage in preterm neonates. J Pediatr 164:1005-11.

Waring J, Allen D, Braithwaite J, Sandall J.(2016). Healthcare quality and safety: a review of policy, practice and research. Sociol Health Illn 38(2):198–215.

WHO, March of Dimes, Partnership for Maternal, Newborn & Child Health, Save the Children. Born too soon: the global action report on preterm birth. (cited May 04, 2012). Available from: www.who.int/maternal_child_adolescent/documents/born_too_soon/en/

Yazıcı, G.,Bulut, H. (2022). Use of Care Bundles to Prevent Healthcare-Associated Infections in Intensive Care Units: Nurses' Views. Clinical and Experimental Health Sciences, 12(2), 376-382.

https://www.saglik.gov.tr/TR,10533/hemsirelik-yonetmeligi.html (Erişim tarihi: 23.05.2023).

# 0-6 YAŞ ENGELLİ ÇOCUKLARDA EV KAZASI GÖRÜLME SIKLIĞI, ANNELERİN KORUMAYA YÖNELİK ALDIĞI GÜVENLİK ÖNLEMLERİ VE İLK YARDIM UYGULAMALARI

THE INCIDENCE OF HOME ACCIDENTS IN CHILDREN WITH DISABILITIES AGED 0-6 YEARS, SAFETY MEASURES TAKEN BY MOTHERS FOR PROTECTION AND FIRST AID PRACTICES

***Sümeyra TOPAL***

Doktor Öğretim Üyesi., Kahramanmaraş İstiklal Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği AD, Kahramanmaraş/ Türkiye

ORCID No: 0000-0001-6316-4043

***Sinem YALNIZOĞLU ÇAKA***

Doktor Öğretim Üyesi., Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği

Anabilim Dalı, Kocaeli/Türkiye

ORCID No: 0000-0000-0000-0000

**Özet:**

Dünya Sağlık Örgütünün tanımına gore ev kazaları; evin içinde veya bahçesinde, ahırında, garajında meydana gelen kazalara denir. Meydana gelen ev kazalarının çoğu önlenebilen kazalardır. Çocuk ev kazaları ölüm ve sakatlıklara neden olması, sık görülmesi, önlenebilir, korunabilir olması ve travmaların çocukları yetişkinlerden daha farklı etkilenmesi nedeniyle özen gösterilmesi gereken bir konudur ve tüm dünyada halen önemli bir halk sağlığı sorunudur. Ülkemizde görülen ev kazalarının yarıya yakını 0-6 yaş arasındaki çocuklarda görülmektedir. Bir yaşın altındaki çocuklarda boğulma ve yabancı cisim aspirasyonu sık görülürken, 1- 4 yaş aralığında ise düşme/çarpma, yanma, haşlanma ve zehirlenmeler daha sık görülmektedir. 2- 4 yaş grubu çocuklarda kimyasal temizlik maddeleri ve ortalıkta bırakılan ilaçlar sebebiyle beş yaşından sonra ise kilitli dolapta veya yüksekte saklanmayan ilaçlar sebebiyle zehirlenmeler artmaktadır. Engelli çocuklarda da bulunan bedensel, fiziksel, mental, gelişimsel ve davranışsal yetersizlikler ve problemler; ev kazalarına uğrama riskini arttırmaktadır. Özellikle hiperaktivite, agresiflik, oto kontrol eksikliği, el-göz koordinasyonlarındaki bozukluklar düşme ve yanık tipi ev kazalarına daha çok uğramalarına sebep olmaktadır. Engelli çocuklar yaşamlarını sürdürdükleri alanlarda kazalara uğramaktadır. Bunun yanı sıra kendilerine zarar verme olayları da mevcuttur. Bu yaralanmalar çocuğun kendine bir eşya ile vurması, kendi kafasını eşyaya vurması ya da kendini ısırması ile ortaya çıkar. Çocuğun yalnız bırakılması, ev ve yaşadığı diğer alanlarda yeterli tedbirlerin alınmaması yaralanmaları ve kazaların daha sık gerçekleşmesini sağlar Ev kazalarında önemli risk faktörlerinden olan kişisel ve çevresel faktörlerin kontrolü büyük önem taşımaktadır. Engelli çocukları ev kazalarından korumak için yapılması gereken ilk adımlardan birisi çevrenin düzenlenmesi ve çevresel risk faktörlerinin ortadan kaldırılması veya azaltılmasıdır. Çevrede yapılabilecek basit düzenlemelerle, çocuklarla en fazla vakit geçiren birey olan annelere verilecek eğitimlerle ve ebeveynlerin eğitilmesi ve bilinçlendirilmesi ile ev kazaları önlenebilir. Bu derlemeninde amacıda engelli çocuklarda ev kazası görülme sıklığı, annelerin korumaya yönelik aldığı güvenlik önlemleri ve ilk yardım uygulamaları hakkındaki güncel çalışmalara ışık tutmaktır.

**Anahtar Kelimeler:** çocuk, engelli çocuk, ev kazaları

**Summary:**

According to the definition of the World Health Organization, domestic accidents; It is called accidents that occur in the house or in its yard, barn, garage. Most of the home accidents that occur are preventable accidents. Children's domestic accidents are an issue that needs to be taken care of because they cause death and disability, are frequent, preventable, preventable and traumas affect children differently than adults and are still an important public health problem all over the world. Nearly half of the domestic accidents seen in our country are seen in children between the ages of 0-6. While choking and foreign body aspiration are common in children under one year of age, falling/impact, burning, scalding and poisoning are more common in the 1-4 age range. In children aged 2-4 years, poisoning increases due to chemical cleaning agents and drugs left around, and after the age of five, poisoning increases due to drugs that are not stored in the locker or at a height. Physical, physical, mental, developmental and behavioral deficiencies and problems also found in disabled children; increases the risk of home accidents. In particular, hyperactivity, aggressiveness, lack of self-control, hand-eye coordination disorders cause them to be more exposed to falls and burn-type home accidents. Children with disabilities are exposed to accidents in the areas where they live. In addition, there are incidents of self-harm. These injuries occur when the child hits himself with an object, hits his own head on the object, or bites himself. Leaving the child alone, not taking adequate precautions in the home and other areas where he lives makes injuries and accidents occur more frequently The control of personal and environmental factors, which are important risk factors in home accidents, is of great importance. One of the first steps to protect children with disabilities from home accidents is to regulate the environment and eliminate or reduce environmental risk factors. Domestic accidents can be prevented with simple arrangements that can be made in the environment, with trainings to be given to mothers, who are the individuals who spend the most time with children, and by educating and raising awareness of parents. The purpose of this review is to shed light on the current studies on the incidence of home accidents in disabled children, the safety measures taken by mothers for protection and first aid practices.

**Keywords:** child, disabled child, domestic accidents

## GİRİŞ

Dünya Sağlık Örgütünün tanımına göre, ev kazaları, evin içinde veya bahçesinde, ahırında, garajında meydana gelen kazalara denir (CDC, 2016). Çocuklarda ev kazalarından kaynaklanan yaralanmalar giderek artan bir şekilde toplum sağlığı sorunu olarak görülmektedir. Yaralanmalar kasıtlı ve kasıtsız olarak sınıflandırılır. ABD'deki Ulusal Güvenli Çocuklar Kampanyasına göre, ölümlerin %40'ı ve ölümcül olmayan kasıtsız yaralanmaların %50'si ev içinde ve çevresinde meydana gelmektedir. Ev kazaları, kaza çeşitleri arasında önemi gün geçtikçe artmaktadır. Meydana gelen ev kazalarının çoğu önlenebilen kazalardır. Çocuk ev kazaları ölüm ve sakatlıklara neden olması, sık görülmesi, önlenebilir, korunabilir olması ve travmaların çocukları yetişkinlerden daha farklı etkilenmesi nedeniyle özen gösterilmesi gereken bir konudur ve tüm dünyada halen önemli bir halk sağlığı sorunudur (AAP, 2006). Çocuklarda görülen yaralanmaya bağlı ölümlerin %95'i düşük ve orta gelirli ülkelerde meydana gelmektedir. Ülkemizde çocukluk çağı ev kazalarının, tüm kazaların %18-25'ini oluşturduğu bildirilmiştir. Dolayısıyla çocuklarımızın sağlıklı bir şekilde büyüyüp ve gelişmesi için ev kazalarının önlenmesine yönelik her türlü önlemler alınmalıdır. Ülkemizde görülen ev kazalarının yarıya yakını 0-6 yaş arasındaki çocuklarda görülmektedir. En yaygın yaralanmalar arasında boğulma, düşme, yangın veya yanıklar, zehirlenme, boğulma ve ulaşımla ilgili yaralanmalar yer alır. Bir yaşın altındaki çocuklarda boğulma ve yabancı cisim aspirasyonu sık görülürken, 1- 4 yaş aralığında ise düşme/çarpma, yanma, haşlanma ve zehirlenmeler daha sık görülmektedir. 2- 4 yaş grubu çocuklarda kimyasal temizlik maddeleri ve ortalıkta bırakılan ilaçlar sebebiyle beş yaşından sonra ise kilitli dolapta veya yüksekte saklanmayan ilaçlar sebebiyle zehirlenmeler artmaktadır (Akış, 2016; Aktürk, 2016; Çınar, 1999; Kurt, 2015).

Küçük çocuklar, dünyalarını keşfetmeye yönelik doğuştan gelen arzuları ve eylemlerinin tehlikelerini algılayamamaları nedeniyle kazalara karşı özellikle savunmasızdır (Halperin ve ark.,2008). Çocuklar, çevrelerini keşfetmekten heyecan duydukları ve riskleri algılayamadıkları için evde yaralanmalara karşı

oldukça hassastırlar, bu da onları ölüm ve sakatlıklara yol açan yaralanma riskiyle karşı karşıya bırakır. Çocuklukta hızlı ve uygun bir ilk yardım acil durumlar hayat kurtarıcı olabilir ve ayrıca çocuğun sağlık sonuçlarını iyileştirir.

Engelli çocuklarda da bulunan bedensel, fiziksel, mental, gelişimsel ve davranışsal yetersizlikler ve problemler; ev kazalarına uğrama riskini arttırmaktadır. Özellikle hiperaktivite, agresiflik, oto kontrol eksikliği, el-göz koordinasyonlarındaki bozukluklar düşme ve yanık tipi ev kazalarına daha çok uğramalarına sebep olmaktadır. Engelli çocuklar arasında ikincil koşulların önlenmesi, gelişmekte olan bir küresel sağlık önceliğidir. Engelli çocuklar, yaralanmalar dahil olmak üzere "ikincil durumlar" açısından daha yüksek risk altındadır (Kinne ve ark.,2004). Birçok çalışma, engelli çocuklar arasındaki yaralanmaları araştırmış ve engelli çocukların, engelli olmayan çocuklara kıyasla daha yüksek yaralanma riskine sahip olduğunu bildirmiştir (Xiang ve ark.,2005; Sinclair ve Xiang., 2008). Kanıtlar, bu riskin çocuklarda fiziksel kısıtlamalar, bilişsel bozukluklar, anti-sosyal davranış veya çevreye uyum sağlayamama gibi engellerinden kaynaklanan özelliklerden kaynaklanabileceğini göstermiştir (Zhu ve ark., 2012; Shende ve ark.,2022). Ev ortamı, küçük çocukların kasıtsız yaralanmalarına katkıda bulunan en önemli bağlamsal faktörlerden biri olarak kabul edilir. Xiang ve meslektaşları, gelişimsel yetersizlikleri veya kronik tıbbi durumları olan çocukların, bu durumları olmayan çocuklara göre yaralanma açısından daha yüksek risk altında olduğunu bulmuşlardır (Xiang ve ark.,2005). Sherrard ve ark. Avustralya'da zihinsel engelli bir grup birey üzerinde yaptığı çalışmada bu bireylerde yaralanma nedeniyle hastaneye yatış oranının genel popülasyonun iki katı olduğunu bulunmuştur (Sherrard ve arj.,2002). Zhu ve ark yapmış olduğu 1-14 yaş arası 1201 engelli çocuk ile yapmış olduğu çalışmada da engelli çocuklar, engelli olmayan çocuklara göre önemli ölçüde daha yüksek yaralanma yaygınlığına sahip olduğunu saptamıştır (%10,2'ye karşı %4,4) (Zhu ve ark.,2012). Daha önceki çalışmalardan elde edilen sonuçlarla tutarlı olarak, engelli çocuklar arasındaki yaralanmaların daha yüksek bir yüzdesinin düşmelerden kaynaklandığını ve ev içinde meydana geldiğini bilinmektedir. Ayrıca, engelli çocukların daha yüksek bir oranı uyurken veya dinlenirken yaralandığı görülüştür (Sherrard ve arj.,2002; Xiang ve ark.,2005; Zhu ve ark.,2012). Bu bulgular, engelli çocuklar arasında yerleşim yerlerinde meydana gelen düşme riskini en aza indirmeye ve yaralanmaları önlemeye yönelik stratejilerin büyük önem taşıdığını ortaya koymaktadır. Engelli çocuklar, muhtemelen engelliliklerinin neden olduğu aktivite kısıtlamaları ve katılım kısıtlamaları nedeniyle sağlıklı akranlarına kıyasla ev dışındaki aktivitelere katılma olasılıklarının daha düşük olması nedeniyle, engelli olmayan çocuklara göre ev içi yaralanmalara daha sık maruz kalmaktadırlar (Xiang ve ark.,2005; Zhu ve ark.,2012). Çocuğun yalnız bırakılması, ev ve yaşadığı diğer alanlarda yeterli tedbirlerin alınmaması yaralanmaları ve kazaların daha sık gerçekleşmesini sağlar. Ev kazalarında önemli risk faktörlerinden olan kişisel ve çevresel faktörlerin kontrolü büyük önem taşımaktadır. (Akış, 2016; Aktürk, 2016). Engelli çocukları ev kazalarından korumak için yapılması gereken ilk adımlardan birisi çevrenin düzenlenmesi ve çevresel risk faktörlerinin ortadan kaldırılması veya azaltılmasıdır. Çevrede yapılabilecek basit düzenlemelerle, çocuklarla en fazla vakit geçiren birey olan annelere verilecek eğitimlerle ve ebeveynlerin eğitilmesi ve bilinçlendirilmesi ile ev kazaları önlenebilir (Çelik, 2014; Şekerci, 2016). Engelli çocukların ebeveynleri ve diğer bakıcıları, ev güvenliği ve yaralanmaların önlenmesi konusunda ek eğitim almalıdır. Engelli çocuklar arasında aşırı yaralanma insidansını azaltmak adına yaralanma önleme vurgulanmalıdır. Ayrıca hemşireler, çocuk doktorları ve diğer sağlık uzmanları, engelli çocuklarda önemli ölçüde yüksek yaralanma riskinin farkında olmalıdır. (Çınar, 1999; Çelik 2014; Kurt, 2015; Akış, 2016).

Engelli çocuklara tıbbi hizmetler sunarken, ebeveynleri ve bakıcıları güvenlik ve yaralanmayı önleme konusunda eğitmede önemli bir rol planlayabilirler. Konu ile ilgi yapılan çalışmalara bakıldığında annelerin ilk yardım konusunda yeterli bilgiye sahip olmalarının ilk yardımı doğru uygulamaları için oldukça önemli olduğu bilinmektedir. Ancak yapılan çalışmalarda annelerin ilk yardım bilgi ve uygulamaları yetersiz olduğu görülmüştür (Zhu ve ark.,2012; Lafta ve ark.,2013; Al-Bshri ve Jahan., 2021). Al-Bshri ve Jahan ve ark (2021) yapmış olduğu çalışmada, annelerin büyük çoğunluğu (%58,2) ilk yardım konusunda orta düzeyde bilgiye sahip olduğu, internet siteleri (%53,6) ve ardından sosyal medya (%47,6) ana bilgi kaynağı olduğu görülmüştür. Anneler kırık şüphesi (%85,9) ve yabancı cisim yutulması (%80) ile başa çıkmada uygun uygulamayı gösterirken, yanma (%55,5) ve boğulma (%43,2) en düşük uygun uygulamaya sahip olduğu saptanmıştır (Al-Bshri ve Jahan., 2021). Başka bir çalışmada da annelerin ilk yardım konusunda üçte

birinden fazlası (%35,9) zayıf bilgiye, yaklaşık %38'i olumlu tutuma ve sadece üçte birinin (%29) ev kazaları hakkında doğru uygulamalarının olduğu görülmüştür (Nour ve ark.,2018).

## SONUÇ

Her çocuk kasıtsız yaralanmaya karşı hassas olsa da, engelli çocukların yalnızca belirli bir savunmasızlığı olmakla kalmaz, aynı zamanda evde kalma olasılıkları daha yüksektir ve bu nedenle, engelli olmayan çocuklara göre evde yaralanma riski önemli ölçüde daha yüksektir. Çocuklar deneyimle öğrendikleri için küçük yaralanmalar kaçınılmazdır, ancak güvenli bir ortam sağlamak, yakın gözetim ve güvenlik sınırlarını belirlemekle birleştiğinde riskleri azaltabilir. Ebeveynler, bir yandan çocuğu aşırı koruma ile çevresinin tehlikelerini öğrenme sürecinde ona özgürlük verme arasında sürekli bir denge kurmaları gerektiğini hatırlamalıdır. Bebeklerin ve küçük çocukların kaza sonucu yaralanmaları genellikle ciddidir, ancak büyük ölçüde önlenebilirdir. Çok disiplinli bir strateji (yani, eğitim, çevresel değişiklik, ürün değişikliği, destekleyici ev ziyaretleri ve mevzuatın bir kombinasyonu) kullanan önleme programlarının, birçok yüksek gelirli ülkede yaralanma ölümlerini azaltmada özellikle etkili olduğu gösterilmiştir. İlk yardım, tıbbi tedaviye erişilene kadar genellikle uzman olmayan ancak eğitimli bir kişi tarafından bir hastalık veya yaralanma için ilk bakımın sağlanmasıdır. Acil bakıma ihtiyaç duyan hastalara acil ilk yardım sağlanması, sonuçta büyük bir fark yaratabilir. Belirli kendi kendini sınırlayan hastalıklarda veya küçük yaralanmalarda, tıbbi konsültasyondan kaçınmak için uygun ilk yardım önlemleri yeterli olabilir. Ebeveynlerin ilk yardım konusundaki bilgi ve uygulamaları özellikle önemlidir, çünkü ebeveynler hangi önlemleri alacaklarını bilirlerse yaralanmaların pek çok olumsuz sonucu önlenebilir. Özellikle, çocuk bakımında önemli rolü üstlenen annelerin ilk yardım konusunda yeterli bilgiye sahip olması, ilk yardımı doğru uygulamaları için çok önemlidir. Ayrıca, ev kazalarından kaynaklanan yaralanmalarının daha yüksek bir oranı göz önüne alındığında, çocukların ev ortamlarının güvenliğini artırmak için müdahale stratejilerinin başlatılması gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

A national action plan for child injury prevention, reducing fire and burn injuries. United States, CDC; 2016.

Akış, N. (2016). Kasıtsız Düşme, Çocuklarda ve Yaşlılarda. Turkiye Klinikleri Journal of Public Health-Special Topic, 2(1), 11-16.

Akturk, Ü, Erci, B. (2016). Determination of Knowledge, Attitudes and Behaviors Regarding Factors Causing Home Accidents and Prevention in Mothers with a Child Aged 0-5 Years. Journal of Education and Practice, 7(18), 142-153.

Al-Bshri, S. A, Jahan, S. (2021). Prevalence of home related injuries among children under 5 years old and practice of mothers toward first aid in Buraidah, Qassim. Journal of family medicine and primary care, 10(3), 1234.

American Academy of Pediatrics. (2006). Choking prevention and first aid for infants and children

Çelik S. (2014). "Zihinsel engelli bireylerde kaza/yaralanmaların önlenmesinde hemşirenin rolü", Journal of Contemporary Medicine, 2014, 4:91-97.

Çınar ND.(1999) 0-6 yaş çocuklarda annenin ev kazalarına yönelik güvenlik önlemlerini tanılama ölçeğinin geliştirilmesi ve çocuktaki kazaları önlemede annelere verilen eğiti

Dolgun, E., Kalkım, A., Ergün, S. (2017). The Determination of Home Accident Risks and Measures to Prevent Accident of Children: Quasi-Experimental Research. Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care, 11(2), 100-107 min etkisi. İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul

Eldosoky RS.(2012). Home-related injuries among children: knowledge, attitudes and practice about first aid among rural mothers. EMHJ 18:1021-1027.

Halperin SF, Bass JL, Mehta KA.(2008).Knowledge of accident prevention among parents of young children in nine Massachusetts towns, Public Health Rep 98:548-553.

Kendrick D, Mulvaney CA, Ye L.(2013). Parenting interventions for the prevention of unintentional injuries in childhood. Cochrane Database Syst Rev 28:3.

Kinne S, Patrick DL, Doyle DL.(2004). Prevalence of secondary conditions among people with disabilities. Am J Public Health 94: 443–445.

Kurt, FY., Aytekin, A. (2015). 0-6 yaş grubu çocuklarda ev kazaları. Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi, 2(1), 22-32.

Lafta RK, Al-Shatari SA, Abass S. Mothers' knowledge of domestic accident prevention involving children in Baghdad City. QMJ 2013; **2**:50–56

Megahed, MA., Khalil, NA., Ibrahem, RA., El Disoki, RS. (2016). Knowledge, attitude and practice of rural mothers towards home injuries among children under 5 years of age in Menouf District-Menoufia Governorate, Egypt. Menoufia medical journal, 29(4), 1033.

Nour, M., Alharbi, W., Alawneh, S., Al Ansari, A., Al–Luqmani, A. D., Alharbi, A. F., Al-Malki, A. H. (2018). Knowledge, attitude and practices of mothers towards home accident among children, Makkah, KSA. European Journal of Phamaceuticalans Medical Research, 5(2), 139-47.

Shende, U., Vagha, J. D., Maurya, A. (2022). A randomized control study to evaluate the efficacy of Safe Home Toolkit for Under-Five Children (SHT-UFC) on the awareness of parents regarding the prevention of domestic accidents. Cureus, 14(11).

Sherrard J, Tonge BJ, Ozanne-Smith J (2002) Injury risk in young people with intellectual disability. J Intellect Disabil Res 46: 6–16.

Sinclair SA, Xiang H (2008) Injuries among US children with different types of disabilities. Am J Public Health 98: 1510–1516.

Şekerci E., İnal S. (2016). Hastanede yatan 0-6 yaş grubu çocukların annelerinin ev kazaları konusundaki bilgi ve uygulamalarının incelenmesi. HSP. 3(3):160-172.

Xiang H, Leff M, Stallones L (2005) Non-fatal injuries among adults with activity limitations and participation restrictions. Inj Prev 11: 157–162.

Xiang H, Stallones L, Chen G, Hostetler SG, Kelleher KS (2005) Nonfatal injuries among US children with disabling conditions. Am J Public Health 95: 1970–1975.

Zhu, H. P., Xia, X., Xiang, H. Y., Yu, C. H., & Du, Y. K. (2012). Disability, home physical environment and non-fatal injuries among young children in China. PloS one, 7(5), e37766.

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# ADOLESANLAR İÇİN UYKU ZAMANINI VE YATAKTAYKEN UYUMA ZAMANINI ERTELEME ÖLÇEKLERİNİN TÜRKÇE PSİKOMETRİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF THE TURKISH PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF BEDTIME PROCRASTINATION AND WHILE-IN-BED PROCRASTINATION SCALES FOR ADOLESCENTS

***Dilek DEMİR KÖSEM***

Hakkari Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Hakkari/Türkiye

https://orcid.org/0000-0001-9914-8299

***Murat BEKTAŞ***

Dokuz Eylül Üniversitesi, Hemşirelik Fakültesi, İzmir/Türkiye

https://orcid.org/0000-0003-3327-8204

***Paula MAGALHÃES***

Minho Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, Braga, Portekiz

https://orcid.org/0000-0001-8256-0391

**Özet**

Bu araştırma, Adolesanlar için Uyku Zamanını ve Yataktayken Uyuma Zamanını Erteleme Ölçekleri'nin Türkçe versiyonunun psikometrik özelliklerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Metodolojik tipte olan bu araştırma Mart-Nisan 2023 tarihlerinde, 12-18 yaş aralığında bulunan adolesanlar ile yürütülmüştür. Araştırmaya 348 adolesan dahil edilmiştir. Araştırmada "Adolesan ve Ebeveyn Tanıtıcı Bilgi Formu" ve "Adolesanlar için Uyku Zamanını ve Yataktayken Uyuma Zamanını Erteleme Ölçekleri" kullanılmıştır. Ölçeğin psikometrik özelliklerini test etmek amacıyla Cronbach alfa ve Omega katsayısı, iki yarıya bölme ve madde toplam korelasyonu yöntemi ile güvenirliği, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile yapı geçerliği test edilmiştir. Uyku Zamanını Erteleme Ölçeği'nin sekiz madde, tek alt boyut ve toplam açıklanan varyans oranının %67.11, Yataktayken Uyuma Zamanını Erteleme Ölçeği'nin ise yedi madde, tek alt boyut ve toplam açıklanan varyans oranının %53.30 olduğu saptanmıştır. Uyku Zamanını Erteleme Ölçeği'nin, Cronbach alfa değerinin 0.93 ve Omega katsayısının ise 0.93, Yataktayken Uyuma Zamanını Erteleme Ölçeği'nin, Cronbach alfa değerinin ise 0.86 ve Omega katsayısının ise 0.84 olduğu belirlenmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda her iki ölçeğin uyum indekslerinin .90'dan büyük, RMSEA .08'den küçük olduğu bulunmuştur. Türkçe psikometrik özellikleri incelenen "Adolesanlar için Uyku Zamanını ve Yataktayken Uyuma Zamanını Erteleme Ölçekleri" geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Bu ölçme aracılığıyla adolesanların yatmadan önce ve yataktayken uyumayı erteleyip ertelemediği ve uyumadan önce hangi aktiviteleri yaptığı değerlendirilebilir, yetersiz uyku alışkanlıkları azaltılabilir ve uykuya yönelik eğitim programları geliştirilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Adolesan, Uyku yetersizliği, Uyku zamanını erteleme, Yataktayken uyuma zamanını erteleme, Geçerlilik, Güvenirlik

**Abstract**

This study was carried out to examine the psychometric properties of the Turkish version of the Bedtime Procrastination and While-in-Bed Procrastination Scales for Adolescents. This methodological study was conducted with 348 adolescents aged 12-18 years between March and April 2023. An "Adolescent and Parent Descriptive Information Form" and the "Bedtime Procrastination and While-in-Bed Procrastination Scales for Adolescents" were used in the study. Cronbach's alpha and Omega coefficients were employed to test the psychometric properties, split-half and item-total correlation methods to test the reliability, and explanatory and confirmatory factor analysis to test the construct validity of the scales. It was determined that the Bedtime Procrastination scale had 8 items, one sub-dimension, and a total explained variance ratio of 67.11%. Both Cronbach's alpha and Omega coefficients of this scale were 0.93. The While-in-Bed Procrastination Scale had seven items, one sub-dimension, and a total explained variance ratio of 53.30%. Cronbach's alpha value of this scale was 0.86, and the Omega coefficient was 0.84. As a result of the confirmatory factor analysis, it was found that the fit indices of both scales were greater than .90 and that the RMSEA was less than .08. The Bedtime Procrastination and While-in-Bed Procrastination Scales for Adolescents, whose Turkish psychometric properties were examined in this study, are valid and reliable measurement tools. These scales can be used to evaluate whether adolescents procrastinate going to bed and sleeping while in bed and what activities they are engaged in before going to sleep, to reduce inadequate sleep habits, and to develop sleep-focused education programs.

**Key words**: Adolescent, Sleep deprivation, Bedtime procrastination, While-in-bed procrastination, Validity, Reliability

# ÖZEL GEREKSİNİMLİ KARDEŞE SAHİP 8-12 YAŞ ARASI TİPİK GELİŞİM GÖSTEREN ÇOCUKLARIN KARDEŞ İLİŞKİLERİNİN RESİMLER ARACILIYLA İNCELENMESİ

AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIPS OF 8-12 YEARS OLD TYPICALLY DEVELOPING CHILDRENWITH SPECIAL NEEDS SIBLINGS AND THEIR MOTHERS WITH THE SPECIAL NEEDS CHILD

***Hülya SALIK***

Bilim Uzmanı, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişim Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye.

***Neriman ARAL***

Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişim Bölümü, Ankara, Türkiye.

*"Kuşlar gibi havada uçmayı öğrendik, balık gibi denizde yüzmeyi ama hala şu basit kardeş gibi yaşama sanatını öğrenemedik."* Martin Luther King

## ÖZET

**Ö**zel gereksinimli çocukların bakım sürecini üstlenen ebeveynler çeşitli sorunlarla baş etmeye çalışırken genel olarak diğer çocuklarının ihtiyacını görmezden gelmekte veya unutmaktadır. Aile içerisinde olan etkileşimin niteliğinden kardeşlerin etkilendiği bilinmektedir. Bu doğrultuda araştırmada özel gereksinimli kardeşe sahip tipik gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli kardeşiyle ilişkilerinin incelenmesi, özel gereksinimli çocuğun gelişimine ve engelinin getirdiği özelliklerine göre tipik gelişim gösteren kardeşin özel gereksinimli kardeşiyle ilişkilerindeki farklılıkların resimler aracılıyla ortaya konulması amaçlanmaktadır. Araştırmada tipik gelişim gösteren çocukların engelli olan kardeşlerine dair algılarının belirlenmesi amacıyla nitel veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, çanakkale ve izmir il ve ilçelerinde bulunan millî eğitim bakanlığı'na bağlı özel ve resmi özel eğitim merkezlerine devam eden özel gereksinimli çocukların 15 tipik gelişim gösteren kardeşleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dahil edilen çocukların %46,66'sının kız çocuk, %53,33'ünün erkek çocuk olduğu; özel gereksinimli kardeşlerinin %53,33'ünün otizm, %40,00'nın dil konuşma güçlüğü ve %6,66'sının da zihinsel yetersizlik tanısı olduğu belirlenmiştir. Çalışma kapsamında 15 özel gereksinimli kardeşe sahip tipik gelişim gösteren çocuğa "kardeşinle bir günü çiz" yönergesi doğrultusunda kardeşleriyle ilişkilerini çizmeleri istenmiştir. Çizilen resimlerin incelenmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "resim bilgi formu" kullanılmış ve içerik analizi ile tipik gelişim gösteren kardeşlerin yanıtları temalara ayrılarak kodlanmıştır. Tipik gelişim gösteren kardeşlerin özel gereksinimi olan kardeşlerini tüm resimlerde çizdikleri ve çoğunlukla çekirdek ailelerini çizdikleri, tipik gelişim gösteren çocukların genellikle çizdikleri resimde kardeşleri ve anne babaları ile oyun oynadıklarını, televizyon seyrettikleri, yemek yediklerini ifade ettikleri, özel gereksinimli kardeşlerini resimlerinde mutsuz çizerken, kendilerini mutlu resmettikleri, resme yönelik değiştirmek istedikleri sorulduğunda kardeşinin özel gereksiniminden kaynaklı durumları ve anne babanın tutum ve davranışlarını değiştirmek istedikleri ve çizdikleri resimlere duygu ve faaliyet odaklı isimler verdikleri bulunmuştur. Çalışma sonucunda özel gereksinimli kardeşin engeli hakkında tipik gelişim gösteren çocuklar daha iyi bilgilendirilmesi ve özel gereksinimli kardeşlerin eğitim sürecine dahil edilmesi önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Özel Gereksinimli Çocuk, Tipik Gelişim Gösteren Çocuk, Kardeş İlişkisi, Resimler

**ABSTRACT:**

Parents who take care of children with special needs, while trying to cope with various problems, generally ignore or forget the needs of their other children. It is known that siblings are affected by the quality of interaction within the family. In this direction, the aim of the study is to examine the relationships between the children with special needs and their mothers and the siblings with special needs, and to reveal the differences in the relationship between the mother and the sibling with special needs and the sibling with special needs according to the development of the child with special needs and the characteristics of the disability. In the study, qualitative data collection method was used to determine the perceptions of siblings with a typical developmental course about their disabled siblings. The research was carried out with the siblings of children with special needs who are attending private and official special education centers affiliated to the Ministry of National Education in the provinces and districts of Çanakkale and İzmir. In this direction, the typically developing child with 15 special needs siblings was asked to draw their relationship with their siblings in line with the "Draw a Day with Your Brother" directive. 46.66% of these children are girls and 53.33% are boys; it was determined that 53.33% of siblings with special needs were diagnosed with autism, 40.00% with speech difficulties and 6.66% with mental retardation. The "Picture Information Form" prepared by the researcher was used to examine the drawn pictures, and the answers of the siblings who showed typical development were coded by dividing them into diagrams with content analysis. Siblings with typical development draw their siblings with special needs in all the pictures and mostly draw their nuclear families, children with typical development usually show playing games with their siblings and parents, watching television, eating food, and drawing their siblings with special needs as unhappy and portraying themselves as happy in the pictures they draw. When asked if they wanted to change the picture, it was found that they wanted to change the situations arising from the special needs of the sibling and the attitudes and behaviors of the parents, and gave the pictures they drew emotion and activity-oriented names. It is suggested that children with typical development should be better informed about the disability of a sibling with special needs and that siblings with special needs can be included in the education process.

**Keywords:** ChildwithSpecialNeeds, SiblingRelationship, Picture

## GİRİŞ

Toplumun en küçük yapı taşı olan aile, evliliğin tamamlayıcı unsuru olarak çocuk sahibi olmak ister. Aileye bir çocuğun katılımı aile yapısında değişiklik meydana getirmektedir (Özekeş ve ark., 1998). Aileye yeni katılan çocuğun en yakın çevresini aile bireyler oluşturmaktadır (Kılınç, 2018). Ailenin özellikleri, çocuğun gelişimsel ihtiyaçları, biyolojik ve çevresel faktörler gibi etmenler birleşerek çocuğun gelişiminde etkin bir rol oynamaktadır (Özmen ve Çetinkaya, 2012). Çocuğun gelişim alanlarının desteklenmesinde, öğrenmenin sağlanmasında, sosyal yaşantının oluşturulmasında ve toplumsal kuralların öğrenilmesi gibi birçok faktörde ailenin önemi oldukça büyüktür (Kılınç, 2018).

Ailede anne ve babalar çocukların temel ihtiyaçları olan beslenme, korunma, barınma, eğitim ve gelişim gibi temel ihtiyaçları karşılama görevi üstlenmektedir. Çocuğun ihtiyaçlarının karşılanması, sevgi ortamında büyütülmesi çocukta temel güven duygusunun gelişimine katkıda bulunmaktadır (Çağdaş, 2012). Bebek dünyaya geldiği andan itibaren ilk etkileşimde bulunduğu kişi anne olup, anne-çocuk arasındaki etkileşimin sağlıklı olabilmesinin temeli de güvenli bağlanmanın oluşumundan geçmektedir (Kayılı, 2018). Freud, anne ve çocuk arasında gelişen etkileşiminin çocuğun kişiliğinin oluşumunda ve gelişiminde temel etken olduğunu ifade etmektedir (Geçtan, 2008).

Sağlıklı bir çocuğun aileye katılması aile bireyleri için kaygı oluştururken, özel gereksinimli bir çocuğun aileye katılması ailede karmaşıklık yaratmakta, ailenin beklentilerini ve dengesini değiştirmekte böyle bir durumda da aile yeniden dengeyi kurmakta zorlanmaktadır. Aileye özel gereksinimli çocuğun katılmasıyla birlikte aile içi roller değişmekte, sorumluluklar artmakta, eşler arası ilişkide değişiklikler meydana gelmektedir. Aileler günlük yaşamda birtakım güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Bu güçlükleri aşarken de anneye daha fazla sorumluk yüklenmektedir. Bu nedenle aile yaşantısında bozulmalar meydana gelmektedir. Bu durum sadece özel gereksinimli çocuk ile anne-baba arasındaki ilişkiyi değil, kardeşler arasındaki ilişkiyi de etkilemektedir. Çocukların gelişiminde ve eğitiminde sadece anne-babanın değil, kardeşler arası etkileşimin de göz ardı edilmeyecek rolü bulunmaktadır (Kayılı, 2018).

Ebeveynlerden sonra kardeşler de çocuklar için en önemli sevgi kaynağı olup (aral ve kadan, 2018) kardeşler de sosyal ve duygusal destek sağlamaktadır (Goetting, 1986). Çocuğun içine doğduğu aile sisteminde kardeş bulunuyorsa anne babanın paralelinde yeni doğan çocuk kardeşle de doğrudan etkileşim içine girmektedir (Kayılı, 2018). Kardeşlerin birbirlerini seçme şansının olmaması kardeş ilişkisini arkadaşlık ilişkisinden ayıran en önemli özelliktir. Bu nedenlerden dolayı kardeşlik ilişkisi yaşam boyu süren bir ilişkidir (Sumbas, 2020). Kardeş ilişkilerini Psikanalitik evrimsel bakış açısı, var olan biyolojik temellerle; sosyal psikolojik bakış açısı, sosyal etkileşimin rolleriyle; sosyal öğrenme teorisi, pekiştirme ve gözleme dayalı öğrenme mekanizmalarıyla; aile-ekolojik sistem teorisi ise daha geniş sosyal ortamlarda var olmasıyla açıklamaktadır. Kardeşler arasındaki bağlanmanın kurulmasını, kardeşlerin birbiriyle kurduğu ilişki, birbirlerinin istek ve ihtiyaçlarını karşılama durumları ve davranışları gibi etmenler etkilemektedir (Armahan, 2022). Birincil bakım veren kişinin olmadığı ilişkilerde büyük kardeşin var olması, ondan sonraki küçük kardeşleri rahatlatmakta ve güven duymalarına destek olmaktadır (Lamb ve Sutton-Smith, 2014).

Kardeşler arasındaki iletişim ve ilişkiyi inceleyen alan yazındaki çalışmaların önemli bir etkisinin olduğu bilinmekte olup yaşam boyu sosyal, davranışsal ve duygusal faktörlerin her iki kardeş içinde geçerli olduğu düşünülmektedir (Davis, 2010). Bunun yanı sıra kardeşinde özel bir gereksinim olan çocukların ilişkilerinde daha fazla bakım rolüne sahip olduğu bilinmektedir. Bakım veren rolü, tipik gelişen kardeşin tüm yaşamı boyunca devam ettiği, hatta ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklarına destek olmadıklarında tipik gelişen kardeşin bakım rolü daha da artmaktadır (Egan ve Walsh, 2001). Özel gereksinimli kardeşi bulunan bireyler, bu durum karşısında hem olumlu tepkiler olan gurur ile memnuniyet gibi duyguların yanı sıra, aynı zamanda kıskançlık, öfke ve küslük gibi olumsuz duygularla da tepki gösterebilmektedir (Zoylan, 2005). Kardeşlerin birbirine yönelttikleri öfkede en önemli husus, öfkeyi uygun yolları kullanarak fiziksel şiddet ya da yüksek sesle dile getirmeden karşı tarafa neden ve nasılını anlatabilmektir (Meyer ve Vadasay, 2014).

Anne babanın özel gereksinime sahip çocuklarıyla daha çok vakit geçirmesi, maddi ve manevi kaynakların özel gereksinimli kardeşe yöneltilmesi tipik gelişen çocukta kızgınlık gibi olumsuz duygulara zemin hazırlayabilmektedir. Tipik gelişen kardeşte endişe, korku, aşırı sorumluluk duygusu, kardeşe karşı düşmanlık duygularının gelişmesine neden olabilmektedir (Eripek, 1996).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, otizmli, zihin engelli ve engeli olmayan erkek ve kız kardeşlerin kardeş ilişkilerinin (Mchale ve ark., 1986), yaygın gelişimsel bozukluğu olan çocukların abi-ablarının psikolojik uyumu ve kardeş ilişkilerinin (Apalaçi, 1996), OSB ve kardeş ilişkilerinin (Beyer, 2009), OSB olan bireylerin kardeşleri ve ergenlikte kardeş ilişkilerinin (Orsmond ve ark., 2009), otizm ve özgül öğrenme tanısını almış çocukların sağlıklı kardeşlerinin psikolojik uyumu kardeş ilişkileri ve algıladıkları anne kabul-reddinin (Angın, 2015), zihinsel engelli kardeşi olan ve sağlıklı kardeşi olan çocukların kardeş ilişkilerinin (Çınar ve ark., 2017), özel gereksinimli bir birey olan ailelerdeki ebeveynlerin ve kardeşlerin duygu ve düşüncelerinin (Taşçı Karalı, 2017), kardeş ilişkileri: anne çocuk sözleşmesi osb olan ve olmayan kardeşlerin katkılarının (Braconnier ve ark., 2018), kardeşi otizmli olan ve olmayan çocukların kardeş ilişkileri benlik saygıları ve stresle başa çıkma yollarının (Kızılalp, 2018), Down sendromlu çocuklar ve tipik gelişen kardeşleri için bir sosyal beceri destek programının kardeş ilişkilerinin (Miko, 2019), otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin yetişkin kardeşlerinin yaşam deneyimlerinin (Dönmez, 2019), yaygın gelişimsel bozukluğu olan kardeşe sahip ergenlerin kardeş ilişkileri, sorumluluk algı düzeyleri ve akran ilişkilerinin (Uygur, 2019), kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile kardeş ilişkilerinin (Özer, 2020) ele alındığı görülmektedir.

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi çoğunlukla tipik gelişim gösteren çocukların kardeşleri ile ilişkilerine odaklanıldığı, tipik gelişim gösteren kardeş-özel gereksinimli çocuk etkileşimini resim yolu ile ortaya koyan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Resim, çocuğu yetişkinlere tanıtan bir araç olmakla beraber, çocuğun zeka, kişilik gibi birçok alanda etki gösteren ifade aracı olarak daa kritik öneme sahiptir. Alan uzmanlarının çoğu çocukların çizdikleri resim ile ruhsal durumları arasındaki ilişkinin var olduğunu belirtmektedir. Bu sebeplerle resmin çocuk/yetişkin hakkında bilgi veren bir araç olarak kullanılması olağan olduğu ifade edilmektedir (Haltmatow, 2016). Bu doğrultuda özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren kardeşleriyle ilişkilerini resimlerine yansıttıkları görülmektedir. Kişinin kendi içindeki durumu ve kişiliği ile ilgili detaylı bilgi sahibi olmak için projektif testlerden de yararlanılmaktadır (Metin, 2009). Projektif testlerle; işaretler yoluyla, ifade edici dili yeterince gelişmemiş olan çocuğun kendini ifade etmesine olanak tanıyan, çocukların içsel karmaşalarını, korkularını, aile bireyleriyle olan iletişimini ve farklı kişilere dair görüşlerini yansıtmak ve ilerideki değerlendirmeler için genelleme hedeflenmektedir (Knoff, 1986). Resim, bu bağlamda; olumsuz ve dışarı yansıtılmayan duyguların en az hasarla dışarı aktarılabileceği bir güvenlik kilidi olarak düşünülmektedir (Yavuzer, 2007). Bu bağlamda kardeş ilişkilerine dair farkındalığın oluşturulması ve bütüncül bir bakış açısı ile özel gereksinimli çocukların kardeşleri ile ilişkilerini incelmede etkili olacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle çalışmada özel gereksinimli kardeşe sahip tipik gelişim gösteren çocukların kardeş ilişkilerinin resimler aracılıyla incelenmesi amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

Yöntemde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, verilerin değerlendirilmesi ve analizi sunulmuştur.

**Araştırmanın Modeli:** Özel gereksinimli kardeşe sahip tipik gelişim gösteren çocuklarIN özel gereksinimli çocukla ilişkilerinin resimler aracılıyla incelenmesi amacı ile yapılan çalışmada; tipik gelişim gösteren kardeşlerin engelli olan kardeşlerine dair algılarının belirlenmesi için fenomenoloji (olgubilim) modeli kullanılmıştır. Bu model, bir ya da birkaç bireyin bir fenomen ya da kavramla ilgili yaşadıkları deneyimlerin ortak yönlerini açıklamaya çalışmaktadır (Creswell, 2013). Olgubilim, kişilerin algılamalarının, tanımlamalarının, hislerinin, eleştirilerinin, anlamlandırmalarının ve karşılarındaki kişi ile nasıl konuşabildiklerine odaklanmaktadır (Patton, 2014). Olgu bilimsel çalışmalar

tamamıyla bireysel algılara dikkat çekmekte ve deneyimi içeridekinin bakışıyla araştırmaya çalışmaktadır (Tanyaş, 2014). Bu bağlamda tipik gelişim gösteren çocukların olumsuz ve dışarı yansıtılmayan duygularını yansıtmalarında yaptıkları resimlerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Resim çocuk/yetişkin hakkında bilgi veren bir araç olarak kullanılmaktadır.

**Araştırmanın Çalışma Grubu**: Araştırma, Çanakkale ve İzmir il ve ilçelerinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve resmi özel eğitim merkezlerine devam eden özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren kardeşleri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya özel gereksinimli kardeşe sahip 8-12 yaş arasındaki tipik gelişim gösteren ve çalışmaya katılan "Kardeşinle Bir Günü Çiz" yönergesi doğrultusunda kardeşleriyle ilişkilerini resimleyen 15 tipik gelişim gösteren kardeş dahil edilmiştir. Bu çocukların %46,66'sının kız çocuk, %53,33'ünün erkek çocuk olduğu; özel gereksinimli kardeşlerinin %53,33'ünün otizm, %40,00'nın dil konuşma güçlüğü ve %6,66'sının da zihinsel yetersizlik tanısı olduğu belirlenmiştir.

**Veri Toplama Araçları**: Çalışmada özel gereksinimli kardeşe sahip 8-12 yaş arasında tipik gelişim gösteren kardeşlere, "Kardeşinle Bir Günü Çiz" yönergesi doğrultusunda çizilen resmin incelenmesi amacıyla hazırlanan "Resim Bilgi Formu" kullanılmıştır. Resim bilgi formunda resmin kimlerden oluştuğuna, resim çizerken neler hissedildiğine, özel gereksinimli kardeşin resim de var olup olmadığına, bu resimde kardeşin kendini nasıl hissettiğine, resme dair değiştirmek istenilenler ile resmi vermek istedikleri kişinin isme yönelik sorular bulunmaktadır. Çocukların kardeşleriyle ilişkilerini incelemek ve çizdikleri resimleri değerlerndirmek amacıyla hazırlanan form ile ilgili dokuz uzmandan (1 ölçme ve değerlendirme alanında uzman, 1 özel eğitim alanında uzman, 1 çocuk gelişimci, çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitim alanında görev yapan 6 öğretim üyesi) görüş alınmıştır. Uzman sayısının dokuz olması nedeniyle anlamlılık .75 olarak alınmıştır. Kapsam geçerlilik oranları hesaplandığında tüm maddelerin .75 ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle ölçme aracından madde çıkarılması yoluna gidilmemiş, bir başka ifadeyle oluşturulan ölçme aracındaki tüm maddelerin ölçülmek istenen özelliği ölçtüğü sonucuna varılmıştır.

**Veri Toplama Yöntemi:** Araştırmanın yapılabilmesi için 09.03.2021 tarihli Ankara Üniversitesi Rektörlüğü etik kurul onayı alınmıştır. Etik kurul onayından sonra Çanakkale ve İzmir il ve ilçelerinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve resmi özel eğitim merkezlerine gidilerek kurumların yönetici ve eğitimcilerine araştırmanın amacı anlatılarak yazılı ve sözlü izinler de alınmıştır. Daha sonra özel gereksinimli ve tipik gelişim gösteren çocuğu olan ailelerle görüşülerek araştırmanın amacı açıklanmış ve tipik gelişim gösteren çocukları için onamları alınmıştır. Özel gereksinimli kardeşe sahip tipik gelişim gösteren çocuklarla görüşülerek çalışmada yapılacaklar anlatılmış ve çocuklara kardeşin ile ilgili bir resim çizmek ister misin? sorusu yöneltilmiş, resim çizmeyi kabul eden 15 tipik gelişim gösteren çocuğa "Kardeşinle bir günü çiz" yönergesi verilmiş ve çocukların resimlerini tamamlamaları beklenmiştir. Resimini tamamlayan çocuğa Resim Bilgi Formundaki sorular yöneltilerek resmini anlatması istenmiş, çocukların resmi ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar kayıt altına alınmıştır.

**Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi:** Nitel araştırmalarda genellikle analizler değil de betimlemeler kullanılmaktadır. Verilerin analizi verilerin toplanması sürecinde ya da veriler toplandıktan sonra gerçekleştirilebilmektedir (Büyüköztürk ve ark., 2016). Çalışmada nitel verilerin analizinde içerik analiz yöntemi kullanılarak çözümleme yapılmıştır. Çocukların çizdikleri resimlerle ilgili açıklamaları içerik olarak değerlendirilmiş ve çocukların vermiş oldukları yanıtlar temalara ayrılmıştır. Çocukların çizdikleri resimlerle ilgili formdaki sorulara vermiş oldukları cevapların geçerliliği sağlamak amacıyla cevaplar doğrudan alıntı şeklinde sunulmuş ve bulgular bölümünde doğrudan alıntılara yer verilmiş, çocuklar K1, K2, …… K15 olarak kodlanmıştır.

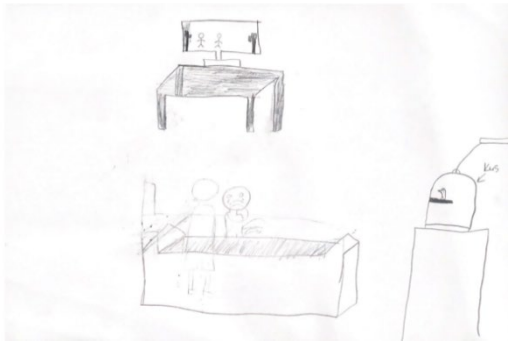
## BULGULAR

Özel gereksinimli kardeşe sahip 8-12 yaş arasındaki çocukların kardeş ilişkilerini resimler aracılıyla değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda tipik gelişim gösteren çocukların çizdikleri resimlerdeki kardeş ilişkilerine yönelik düşünceleri resim bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmaya katılan tipik gelişim gösteren kardeşler "Kardeşinle Bir Günü Çiz" yönergesi doğrultusunda çizdikleri resim "Resim Bilgi Formu" aracılıyla incelenmiş ve kardeşlere çizdiğin resimde kimler var? sorusu yöneltilmiştir. Kardeşlerin çizdikleri resimlerde; genellikle anne baba ve çocuklardan oluşan çekirdek ailelerinin (Şekil 1), babaanne ve halanın yer aldığı geniş ailenin, sadece anne ve çocukların ya da sadece kardeşinin ve arkadaşının yer aldığını belirtmiştir.

**Şekil 1.** Resimde çizilen çekirdek aile

Resimdekiler neler yapıyor? sorusuna kardeşler; kardeşleri ile oyun oynuyor ya da televizyon seyrediyor, alışverişe gidiyor, yemek yiyorlar, kavga ediyorlar (Şekil 2) cevabını vermişlerdir.




**Şekil 2.** Kardeşin aile bireyleri ile yaptıkları

Kardeşlerden K1 (9 yaş) *"Nisa benim en yakın arkadaşım. Nisa, ben ve kardeşim birlikte parka gitmiştik. Ben ve Nisa kumla oynarken kardeşim bizimle oynamadı, oturdu bazen de kalktı etrafında döndü."* K5 (12 yaş) *"Anne akşam yemeği için sofrayı hazırlıyor, babam henüz eve gelmemiş,kardeşim her zamanki gibi yere yatmış arabalarıyla oynuyor, babaannemde oda da uyuyor. Bende camda babamın eve gelmesini bekliyorum*." K9 (11 yaş) ise *"Annem, babam ve kardeşlerimle beraber evde televizyon izliyoruz. Kardeşim telefonla oynamak istiyor babam ona izin vermeyince çığlık atmaya, ağlamaya başlıyor. O böyle yaptığı için kuşumuzda çok korkuyor*." K13 (10 Yaş) *"Annem, babam ve ben kardeşimi özel eğitime götürdük, biz onun dersinin bitmesini bekliyoruz, sonrasında beraber alışveriş merkezine gidip oyun alanında vakit geçireceğiz." cevabını vermişlerdir.*

Araştırmaya katılan tipik gelişim gösteren kardeşlere çizdiğin resimde kardeşin kendini nasıl hissediyor? Sen kendini nasıl hissediyorsun? sorusu yöneltilmiştir. Kardeşlerin çoğu çizdikleri resimlerde; özel gereksinimli kardeşlerinin kendilerini mutsuz hissettiğini (%53,33), %40'ı da kardeşlerinin kendilerini mutlu hissettiğini belirtirken, kendilerinin duygusunu ise çoğunlukla mutlu (%66,67), %36,67'si ise mutsuz olarak tanımlamıştır. Kardeşlerden K4 (10 Yaş) "*Kardeşim sanki beni duymuyor gibi. Her zaman sanki mutsuz gibi duruyor."* K7 (8 Yaş) *"Hep beraber tatilde olduğumuz*

*için çok mutluyuz. Kardeşimde çok mutlu, mutlu olduğu için hiç kekelemiyor."* K8 (9 Yaş). *"Kardeşim kendini çok mutsuz hissediyor, çünkü o duş almayı hiç sevmiyor ama duş alması lazım. O ağladıkça bende annemde çok üzülüyoruz"* şeklinde cevaplar vermişlerdir. Kardeşler kendi duygularını ise şu şekilde ifade etmiştir. *"Ben kendimi mutlu hissediyorum, parktayım oyun oynuyorum"* (K1-8 yaş). *"Oyun parkında olduğum ve yeni oyuncaklar aldığımız için ben kendimi çok mutlu ve heyecanlı hissediyorum"* (K2-9 yaş). *"Kardeşim ağlayıp bağırdığı için ben çok korkuyorum, herkes onun yanında ben yalnız kaldım" (K9-11 yaş).*

Araştırmaya katılan tipik gelişim gösteren kardeşlere çizdiğin resimde neleri değiştirmek istersin? Neden? sorusu yöneltilmiştir. Kardeşlerin çoğu çizdikleri resimlerde; özel gereksinimli kardeşlerini (%60) engelinden dolayı değiştirmek istediğini, %26,67'si ise ebeveynlerini mutlu olmaları, sorun yaşamamaları için değiştirmek istediklerini, %13,33'ü de çizmiş oldukları resimlerde değiştirmek istediği herhangi bir detayın olmadığını dile getirmiştir. Kardeşlerden K3 (12 Yaş) *"Burada kardeşimi değiştirmek istiyorum. Yüzü, bedeni hareketleri daha normal bir çocuk olsun, tıpkı diğer arkadaşlarımın kardeşleri gibi."* K6 (11 yaş) *"Kendimi değiştirmek istiyorum galiba, resimde benim olmamam lazımdı, bu resimden çıkmak istiyorum. Kardeşimle bir şey yapamıyorum çünkü."* K14 (8 yaş) *"Aslında ablamla çok mutluyum resimde ama ablamın benimle daha fazla oynamasını daha fazla yanımda olmasını isterdim, ablam olmayınca yalnız kalıyorum."* şeklinde cevaplar vermişlerdir. Kardeşler resimde değiştirmek istediklerinin nedenleri şu şekilde ifade etmişlerdir. *"Kardeşim diğer çocuklar gibi olsaydı annem ağlamazdı…"* (K2-8 yaş). *"Resimde annemi babamı eklemek isterdim ama onlar ya hastanede ya da ablamın okulunda, benim yanımda hep anneannem var"* (K5-9 yaş). *"Kardeşimi mutlu olarak değiştirmek isterdim o mutlu olunca hepimiz annem babam mutlu oluyor"* (K7-8 yaş). *"Annem sürekli hem beni hem de kardeşimi yemek için zorluyor ve bu çok sıkıcı"* (K 11-9 Yaş).

Araştırmaya katılan tipik gelişim gösteren kardeşlere çizdiğin resme bir isim vermek istesen, resminin ismi ne olurdu? sorusu yöneltilmiştir. Kardeşlerin çoğu çizdikleri resimlere yaptıkları etkinlikle ilgili bir isim (Parkta bir gün, Keyifli alışveriş gibi), bazı kardeşler ise duygulara yönelik isim (mutlu zamanlar, üzgün kardeş) vermişlerdir. Resimlerine kardeşlerden K3 (12 yaş) *"Ailemle Bir Gün"; K4 (10 Yaş) "Ailem ile Yemek";* K13 (10 yaş) *"Cumartesi Okulu";* K14 (12 yaş) *"Ahmet ile Elif'in Mutlu Bir Günü"* isimlerini vermiştir.

## TARTIŞMA

Kardeşlerin çizmiş oldukları resimlerde ailesini mutlu olarak tanımlayan çocukların özel gereksinimli kardeşlerinin tanısının dil konuşma güçlü olduğu bulunmuştur. Dil ve konuşma güçlüğü gösteren bir çocuğun ailede olması kardeşin daha ilgili olmasına neden olabilmektedir. Kardeşlerden K5 *"kardeşim mutlu olduğunda hiç kekelemiyor bu yüzden hepimiz mutluyuz"* K12 *"Kardeşim diğer çocukların kardeşi gibi görünmesini değiştirmek isterdim"* şeklinde ifadeler kullanarak kardeşlerinin tanılarını somutlaştırarak resimlerine yansıttıkları görülmektir. Sani Bozkurt ve Elumar (2021)'de yaptıkları çalışmada, tipik gelişim gösteren çocukların kardeşlerin engellerinde somut belirtiler olmadığında otizm, zihinsel yetersizlik gibi onları anlamakta güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Kardeşlerinde somut belirti olan işitme yetersizliği, görme yetersizliği, konuşma problemi gibi nedenleri daha kolaylıkla anlayıp resimlerine yansıttıklarını bulmuşlardır. Örneğin, dil konuşma problemi olan kardeşi olan çocuklar çizimlerinde kardeşlerine ağız çizmedikleri, fiziksel engeli olan kardeşe sahip olanlar özel gereksinimli kardeşlerini yatakta çizdikleri görülmüştür. Bu bulgular bizim çalışmamızın bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Çalışmada kardeşlerden K9 *"Kardeşim çok bağıyor etrafına bize zarar veriyor ve bu beni korkutuyor"* şeklinde özel gereksinimli kardeşinin problem davranışını resmine yansıttığı ve bunu dile getirdiği saptanmıştır. Sani Bozkurt ve Elumar (2021) yaptıkları çalışmalarında tipik gelişim gösteren kardeş şiddeti yaşadığını bulmuşlardır. Anne babaların tipik gelişim gösteren çocuklarının özel gereksinimli kardeşlerine yönelik şiddet eğilimleriyle ilgili bilgi aktarmazken, çalışmalarına katılan yedi ebeveyn

özel gereksinimli çocuklarının tipik gelişim gösteren kardeşlerine şiddet gösterdiğini dile getirmişlerdir. Yine bu çalışmada tipik gelişim gösteren kardeşlerden dördü çizdikleri mutsuz aile resimlerinde ya sadece özel gereksinimli kardeşlerini çizmiş ya da kardeşlerinden şiddet gördükten sonraki ruh hallerini yansıtan şekilde çizimler yapmışlardır. Kardeşlerin birbirine karşı gösterdikleri şiddet ve zorbalığın çok yaygın olduğu bilinirken, kardeşlerin birbirlerine karşı bu davranışlarda bulunmasında en önemli faktörün ebeveyn tutumlarının olduğu görülmektedir. Çalışmada altı özel gereksinimli kardeşin şiddet göstermesinin temelinde davranış problemlerinin yattığı belirlenmiştir (Plamondan ve ark., 2021). Petalas ve ark., (2011)' de yaptıkları çalışmalarında otizm tanılı kardeşi olan 5-17 yaş arasındaki tipik gelişim gösteren kardeşlerin kardeşleriyle olan ilişkilerinde otizmli kardeşlerin problem davranışlarının aralarındaki kardeş ilişkilerini doğrudan etkilediğini ifade etmişlerdir. Son yıllarda Travers ve ark. (2020) tarafından yapılan çalışmalarında tipik gelişim gösteren çocuklar otizm tanılı kardeşlerine karşı olumlu tutumlar sergiledikleri ancak otizim tanılı kardeşlerin problem davranışı sergilemeleri aralarındaki, ilişkiyi bozan en önemli unsur olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgular ışığında çalışmanın hem nicel hem de nitel bulguları kardeşlerin problem davranışlarının kardeş ilişkilerini etkilediği görüşü ile pararlellik göstermektedir. Alan yazında Eliçin ve Diken (2011) tarafından yapılan çalışmada fiziksel saldırganlık üzerinde ailenin gelir durumu ve bilgi düzeylerinin etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca fiziksel olarak saldırganlık ve uzak durma maddelerinin puanlarının yüksek çıkması alan yazınla paralel olmasına rağmen özel gereksinimi olan çocuğun tanısı otizm olan kardeş ilişkilerinde saldırganlık etkisinin göz önüne bulundurulması gerekmektedir.

Tipik gelişim gösteren ergenin günlük yaşamında engelli olan kardeşiyle sosyal, uyum vb. gibi alanlarda sorunlara neden olduğu görülmüştür. Alan yazında aile işlevlerinin kardeş ilişkilerinde olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğu, bu durum tipik gelişim gösteren çocuğun engeli bulunan kardeşinden uzak durduğu bilgisine erişilebilir. Bu çalışmaların ise olumsuz durumlar karşısında kardeş ilişkilerinin etkilendiği ile açıklanabilir. Kardeşler aileye yeni bir birey katıldığında onun mutluluğu yaşamakta, fakat katılan yeni birey özel gereksinimli olduğunda ailede üzüntü başta olmak üzere birden çok olumlu ve olumsuz duygular yaşanmakta ve bunlar kardeşe yansıtılmaktadır (Akök, 2003). Çocuk çizimlerine dair yapılan araştırmalarda çocukların hayatları, aileleri, ruhsal durumları, okul ve çevre ilişkilerine dair bilgiler sunduğu bilinmektedir. Çocuklar, genellikle düşündüklerine en yakın olanları resimlerine yansıtmaktadır (Çelik, 2018). Alan yazında da Sayıl (2004)'ın yaptığı araştırmada çocukların kendi duygularını ifade ederken çizimin etkin şekilde kullanılabileceğini vurgulamıştır. Araştırmanın nitel boyutunda çocukların çizmiş oldukları resimlerde çocukların büyük kısmının kendilerini mutlu, özel gereksinimli kardeşlerini ise üzgün çizdikleri bulunmuştur. Bu bulgular ışığında çizilen resimlerde çocukların kardeşleri somut şekilde mutsuz şekilde gördüklerini ifade ederken, oyun oynarken, etkinlik yaparken, alışveriş gibi aileyle beraber paylaşımlarda tipik gelişim gösteren çocuklar kendilerini iyi hissettiklerini yansıtmaktadırlar. Özel gereksinimli kardeşlerini mutsuz olarak çizilmesinde kıskançlık gibi olumsuz duygularında payı olabilir. Alan yazındaki bilgiler ve bulgular kardeş kıskançlığında kardeşlerin özel gereksinimi olan kardeşlerini "unuttukları", yamuk, güzel olmayan ve aile üyelerinden farklı şekillerde çizdikleri belirlenmiştir. Resimlerde kardeşleri kabul etmeme, kardeş kıskançlığının bir yansımasıdır (Çankırılı, 2015; Davido, 2017; Yavuzer, 2019). Bu bulguya dayanarak tipik gelişim gösteren çocukların kendilerini çoğunlukla mutlu çizerken kardeşlerini mutsuz çizmesiyle ilişkili olabileceğini düşündürmektedir.

Özel gereksinim ihtiyacı olan bir kardeşin var olması, tipik gelişim gösteren çocukların üzerinde olumlu ve olumsuz duygusal ve davranışsal ifadelere neden olmaktadır. Bu bilgi ışığında engeli olan kardeşe sahip tipik gelişim gösteren çocukların olumlu davranışları; hoşgörü, empati kurma, sorumluluk, yardımseverlik, sabırlılık iş birliği gibi istendik davranışlarken; engeli olan kardeşi yük görme, kızgınlık, utanma, ilgi ihtiyacı, suçluluk hissetme gibi olumsuzluk içeren davranışlar sergiledikleri de bildirilmiştir. Literatürde özel gereksinimi olan kardeşe sahip gelişimi tipik seyreden çocukların ebeveynlerince az ilgi duyulduğu ve ihmal edildikleri hissini sıklıkla yaşadıkları bilinmektedir (Fazlıoğlu ve ark., 2016). Araştırmada çizilen resimlerde değiştirmek istenen detaylarda ebeveynlerin tutum ve davranışlarının değiştirilmek istendiği ifade edilmiştir. Bu durum Wolf ve ark.

(1998); Petalas ve ark. (2009) yaptıkları çalışmada özel gereksinimi olan kardeşlerin ebeveynlerince ayrıcalık gördüklerini belirtmelerinin, kardeş kıskançlığını etkilediğini ortaya koymuşlardır. Bu kıskaçlık durumundan rahatsız olan çocukların çizimlerinde anne babalarını değiştirmek istediklerini düşünebileceklerini akla getirmiştir. K10 *"Annemin sürekli kardeşimle olmasını değiştirmek isterdim"* demesiyle ifade edilebilir.

Bengisu ve Akkaynak (2021), araştırmalarının sonucunda, dört buçuk altı yaş aralığındaki çocuklarının 'kardeş' ile ilgili resimlerinde daha fazla duyguya yer verdikleri gözlemlenmiştir. Çalışma kapsamında çizilen resimlerde ve ardından yanıtlanan resim bilgi formunda çocukların neredeyse tamamına yakınının gerek kendisinin gerek özel gereksinimli kardeşinin gerekse de anne babasının yaşadığı duyguyu yansıttıkları görülmüştür.

Çalışma kapsamında çocukların çizmiş olduğu toplam 15 resimde de kişilerin ve eylemlerin olduğu görülmektedir. Çizilen resimlerde var olan kişilerin bir duyguyu ifade ettikleri, var olan bir durumu ortaya koymaya yönelik çizimlerin olduğu görülmektedir. Resimleri; abartılı çizgiler, eksik bırakılma, büyüklük gibi faktörler açısından çocuk çizimlerinin verilmek istenenleri anlama konusunda büyük bir destek sağlamaktadır (Marvin Klepsch ve Laura Logie,1982). Örneğin çocukların resimlerinde en fazla hangi figüre yer verdikleri, en çok hangi davranış kalıplarını çizdiklerini, en çok hangi türden duyguları hissettiklerini resimler yoluyla ortaya çıkarmıştır. Çocukların kardeş resminin çiziminde kullandıkları figürlere bakıldığında en çok yer verdiklerini figürün *"insan"* olduğu saptanmıştır. Bu figürlerin anne, baba ve bebek olduğu belirlenmiştir (Bengisu ve Akkaynak, 2021).

Alan yazında kardeş ilişkilerine yönelik resim kullanılarak yapılan çalışmalardan biri olan Metin ve Üstün (2013)'de altı yaşında olan 51 çocuğun çizmiş oldukları aile resimlerini incelemiş ve sonunda, kardeşlerin yaş farkının fazla olmasının, birden fazla kardeşin olması, üvey kardeşin olması gibi durumların dezavantaj yarattığını saptamıştır. Kardeşlerin resimde çizilmemesi, yeni doğan kardeşin en son ve en küçük çizilmesi veya anne babadan uzak çizilmesi gibi durumlarla karşılaşılmıştır. İşte bu durumlar çocukların kendi hayalinde olan ailenin yansıması olduğu düşünülebilir. Mevcut çalışmada da kardeşlerden birinin özel gereksinimli olması da bir dezavantajdır. Bu yüzden tipik gelişim gösteren çocuğun kardeşini mutsuz çizerken kendini mutlu çizmesi ve resimde kardeşlerine ilişkin detayları değiştirmek istemesi bu bulguyla paralellik göstermektedir.

## ÖNERİLER

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda; tipik gelişim gösteren kardeşlerin, özel gereksinimli çocuk ile yaşamaları muhtemel problemlerin önüne geçmek için tanı sonrası detaylı aile ve kardeşlere yönelik bilgilendirilmelerin uzmanlar tarafından yapılması ve destek sistemlerinin sunulması, kardeşlerin yaşayabilecekleri zorlukları en aza indirgemek için hem danışmanlık hem de psikoterapi sürecinin sağlanması, kardeşleri ile birlikte vakit geçirmelerine olanak tanıyan etkinliklerin düzenlenmesi, kardeşler arası uyumun artırılması için uygun ortamların ve müdahale programları ile koçluk programlarının oluşturulması önerilebilir.

Kardeş ilişkilerinin çok yönlü değerlendirilmesine yönelik boylamsal ve karma desen araştırmalar da gerçekleştirilebilir.

Çalışmada tipik gelişim gösteren kardeşler özel gereksinminli kardeşinde fiziksel belirtileri daha iyi anlayıp resmettiği görülürken, fiziksel belirtinin az ya da hiç olmadığı otizm, zihin engeli gibi tanılarda kardeşleri anlamakta ve o kardeşlerin duygularına davranışlarına yönelik çizimleri aktarmakta güçlük yaşadıkları görülmüştür. Bu nedenden dolayı özel gereksinimli kardeşin engeli hakkında tipik gelişim gösteren çocuklar daha iyi bilgilendirilmeli ve özel gereksinimli kardeşlerin eğitim sürecine dahil edilebilir.

## KAYNAKLAR

AKKÖK. (2003). Farklı özelliğe sahip olan çocuk aileleri ve ailelerle yapılan çalışmalar. A. Ataman (Ed.) Özel Eğitime Giriş. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.

ANGIN E, ERDEN G(2015). Otizm ve özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların sağlıklı kardeşlerin psikolojik uyumu, kardeş ilişkileri ve algıladıkları anne kabul-reddi. *Klinik Psikoloji Dergisi*, **6**(1): 123-141.

APALACI V (1996). Psychological adjustment and sibling relationships of older brothers and sisters of children with pervasive developmental disorders. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

ARMAHAN S (2022). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kardeş ilişkilerinin incelenmesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı Doktora Tezi. Edirne.

BAYER A (2013). Değişen toplumsal yapıda aile. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, **4**(8): 101-129.

BENGİSU F ve AKKAYNAK M (2021). Bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kardeş çizimlerinin incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, **5**(1): 29-45.

BRACONNIER M L, COFFMAN MC, KELSO N, WOLF J M (2018). Sibling relationships: Parent–child agreement and contributions of siblings with and without ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *48*: 1612-1622.

BÜYÜKÖZTÜRK Ş, KILIÇ-ÇAKMAK E, AKGÜN Ö E, KARADENİZ Ş ve DEMİREL F (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi

CRESWELL JW (2013). Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni. Çeviri Editörü: Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir. Siyasal Yayıncılık, Ankara.

ÇAĞDAŞ A (2012). *Anne-Baba-Çocuk İletişimi.* Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.

ÇANKIRILI A (2015). Çocuk resimlerinin dili. (6. baskı). İstanbul: Zafer Yayınları.

ÇELİK F Y (2018). 9-12 yaş grubu çocukların çizdikleri resimlerle depresyon, kaygı ve özsaygı değişkenleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

DAVİDO R (2017). Çocuğunuzu resimlerinden keşfedin. (Çev: E. Çakmak). İstanbul: Kuraldışı Yayınları.

DAVİS K (2010). The psychological adjustment of siblings of children with disabilities. *The Role Of The Family And Wider Social Community*. Melbourne: RMIT University.

DÖNMEZ E (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin yetişkin kardeşlerinin yaşam deneyimleri* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

EGAN J, WALSH P (2001). Sources of stress amoung adult siblings of ırısh people and with ıntellectual disability.

ELİÇİN Ö, DİKEN İ H (2011). Türkiye'de yaygın gelişimsel bozukluklar alanında gerçekleştirilen lisansüstü tez çalışmalarının gözden geçirilmesi. An*kara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,* **12**(2): 17-44.

ERİPEK S (1996). *Zihinsel Engelli Çocuklar.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

FAZLIOĞLU Y, TEZEL D ve CANARSLAN H (2016). Engelli çocuğu olan aileleri anlamak. B. Gülen (Ed.) Aile yaşam dinamiği içinde (s. 215-235). Pelikan Yayıncılık, Ankara.

GEÇTAN E (2008). *Psikoanaliz ve sonrası.* İstanbul: Metis Yayıncılık.

GOETTİNG A (1986). The developmental tasks of siblingship over the life cycle. *Journal of Marriage*

*and the Family*, 703-714.

HALTMATOV S (2016). Çocuk Resimleri Analizi ve Psikolojik Resim Testleri. Pegem Akademi, Ankara.

KAYILI G (2018). Aile ve Çocuk. K. Tepeli ve E. Durualp içinde, *Aile Yaşam Döngüsü.* Ankara: Hedef CS Basın Yayın.

KIZILAP C (2018). *Kardeşi otizmli olan ve olmayan çocukların kardeş ilişkileri, benlik saygıları ve stresle başa çıkma yolları.* Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KLEPSCH M, LOGİE L (1982). *Children draw and tell: An introduction to the projective uses of children's human figure drawings*. Psychology Press.

KNOFF H M (1986). The assesment of child and adolescent personality. [Erişim Adresi:http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=DxLjCB5FIVoC&oi=fnd&pg=PR5&dq=The+Assessment+of+Child+and+Adolescent+Personality&

LAMB M, SUTTON-SMİTH B (2014). Sibling relationships: Their nature and significance across the lifespan. New York: Psychology Press.

MC HALE S M, SLOAN J, SİMEONSSON R J (1986). Sibling relationships of children with autistic, mentally retarded and nonhandicapped brothers and sisters. Journal of Autism and Developmental Disorder, **16**(4): 399-413.

METİN ASLAN Ö ve ÜSTÜN E (2013). Kinetik aile çizim testinin stil ve hareket boyutları. *The Journal of Academic Social Science Studies,* **6**(4):599-614.

METİN Ö (2009). Ankara'da yasayan altı yasındaki yabancı uyruklu çocuklarla türk çocuklarının aile resimlerinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

MEYER D, VADASAY P (2014). Living with a Brother or Sister with Special Needs: A book for sibs. University of Washington Press.

MİKO J Y (2019). *A Social Skills Support Program For Children With Down Syndrome And Their Typically Developing Siblings: Effect On Sibling Relationship* (Doctoral dissertation, The University of Western Ontario (Canada)).

ORSMOND GI, SELTZER MM (2000). Brothers and sisters of adults with mental retardation: gendered nature of the sibling relationship. *Am J Ment Retard,* **105:** 486- 508.

ÖZEKEŞ M, GİRLİ A, YURDAKUL A, ARISOY M. (1998). Evlilik ilişkisinde engelli, çocuğa sahip olmanın rolü. *10. Ulusal Psikoloji Kongresi*.

ÖZEN ÇINAR İ, KARTAL A, KORKMAZ ASLAN G (2017). Zihinsel engelli kardeşi olan ve sağlıklı kardeşi olan çocukların kardeş ilişkileri.

ÖZER H (2020). *Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile kardeş ilişkilerinin incelenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

ÖZMEN D, ÇETİNKAYA A (2012). Engelli çocuğa sahip ailelerin yaşadığı sorunlar. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 35-49.

PATTON MQ (2014). Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri. Çeviri Editörü: Mesüt Bütün,Selçuk Beşir Demir. Pegem Yayıncılık, Ankara.

PETALAS M A, HASTİNGS R P, NASH S, DOWEY A ve REİLLY D (2009)."I like that he always shows who he is": The perceptions experiences of siblings with a brother with autism spectrum disorder, Inter*national Journal of Disability Development Education,* **56**(4): 381-399.

PETALAS MA, HASTİNGS RP, NASH S, HALL LM, JOANNİDİ H, DOWEY A (2012). Psychological adjustment and sibling relationships in siblings of children with Autism Spectrum Disorders:

Environmental stressors and the Broad Autism Phenotype. Research in Autism Spectrum Disorders. **6:** 546-55.

PLAMONDON A, BOUCHARD G ve LACHANCE-GRZELA M (2021). Family dynamics and young adults' well-being: The mediating role of sibling bullying. *Journal of interpersonal violence*, **36**(9-10).

SANİ BOZKURT S ve ELUMAR E (2021). Özel gereksinimli kardeşe sahip tipik gelişim gösteren çocukların aile temalı resimlerinde kardeşlik olgusuna ilişkin yansımaları. Master's thesis, Anadolu Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

SAYIL M (2004). Çocuk çizimlerinin klinik amaçlı kullanımı üzerine. Türk Psikoloji Yazıları, 1-3.

SUMBAS E (2020). Ergenlerin, genç yetişkinlerin ve orta yetişkinlerin kardeş ilişkilerinin incelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Tezi. Malatya.

TANYAŞ B (2014). Nitel Araştırma Yöntemine Giriş: Genel İlkeler ve Psikolojideki Uygulamaları. Eleştirel Psikoloji Bülteni (Psikolojide Araştırma ve Yöntem Tartışmaları Özel Sayısı, **5:** 25-38.

TAŞÇI KARALI N (2017). Özel gereksinimli bir birey olan ailelerdeki ebeveynlerin ve kardeşlerin duygu ve düşünceleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

TRAVERS H E, CARLTON M E ve CARTER E W (2020). Social connections among siblings with without intellectual disability or autism. *Intellectual Developmental Disabilities,* **58**(1): 19-33.

UYGUR D ve EKER E (2019). Yaygın gelişimsel bozukluğu olan kardeşe sahip ergenlerin ve normal kardeşe sahip ergenlerin kardeş ilişkilerinin demografik özelliklere göre karşılaştırılması. *International Journal of Social, Humanıtıes and administrative Sciences,* 5**(21)**: 1229-1239.

WOLF L, FİSMAN S, ELLİSON D ve FREEMAN M D (1998). Effect of sibling perception of differential parental treatment in sibling dyads with one disabled child. J*ournal of American, Academic Child and Adolescent Psychiatry,* **37**(12): 1317–1325.

YAVUZER H (2007). Resimleriyle Çocuk, Resimleriyle Çocuğu Tanıma. Remzi Kitabevi, İstanbul.

YAVUZER H (2019). Resimleriyle çocuk: Resimleriyle çocuğu tanıma. (24. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

ZOYLAN E (2005). Engelli kardeşe sahip olan ve olmayan bireylerin kardeş ilişkilerinin belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

# BESİN ALERJİSİ OLAN ÇOCUĞUN ANNESİ OLMAK: STRES, YILMAZLIK VE ANNELİK FONKSİYONU

BEING MOTHER OF A CHILD WITH FOOD ALLERGY: STRESS, RESILIENCE AND MATERNAL FUNCTION

***Aylin KURT***

Asst.Prof. Bartın University, Faculty of Health Science, Department of Nursing, Bartın, Turkey

ORCID No: 0000-0002-5521-0828

***Fatma DİNÇ***

Lecturer, PhD, Bartın University, Faculty of Health Science, Department of Nursing, Bartın Turkey,

ORCID No: 0000-0003-1451-7441

***Tülin KURT ALKAN***

Msc, Zonguldak Atatürk Devlet Hastanesi, Zonguldak, Bartın, Turkey

ORCID No: 0000-0002-5300-000X

**Özet**

Dünya genelinde, gıda alerjisi yaygınlığının genç yaş gruplarında yüksek olduğu ve yaşla birlikte azaldığı belirtilmektedir. Bu çalışmada besin alerjisi olan çocukların annelerinin yaşadığı stres, annelik fonksiyonu ve yılmazlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandı. Bu kesitsel araştırma, bir sağlık uygulama ve araştırma merkezinin çocuk alerji polikliniğinde Mart-Aralık 2022 tarihleri arasında çocuğuna besin alerjisi/intoleransı tanısı koyulan 372 anne ile yapıldı. Etik kurul izni alındıktan sonra araştırmaya dahi edilen annelere çalışmanın amacı anlatılmış ve sözlü ve yazılı onamları alınmıştır. Veri toplama formları Tanıtıcı Bilgi Formu, Ebeveynlik Stres Ölçeği Türkçe Formu, Barkın Annelik Fonksiyonu Ölçeği ve Anne Yılmazlık Ölçeği'dir. Çocukların cinsiyetinin %59.5'i kız ve yaş ortalaması 8.00±7.56 ay olarak bulundu. Çocukların %73.8'i besin alerjisi, %26.2'si besin intoleransı tanısı almıştı. Hekim tarafından besin alerjisi (r=0,623, p=0,000) ve intolerans (r=0,767, p=0,006) tanısı alan çocukların annelerinin annelik fonksiyonu arttıkça yılmazlık düzeyi de yükseliyordu. Stres ile annenin yılmazlığı ve annenin işlevi arasında ilişki yoktu (p>0,05). Özel beslenme ihtiyacı olan ve alerjik astım/rinit semptomları olan, besin alerjisi olan çocukların ebeveynlerine destek olunması, tedavi ve bakım programlarının oluşturulması önerilir.

**Anahtar kelimeler:** Çocuk, besin alerjisi, anne, stres, yılmazlık

**Abstract**

The prevalence of food allergy is high in young age groups and decreases with age worldwide. It was aimed to examine the relationship between stress, maternal function and resilience experienced by mothers of children with food allergy. This cross-sectional study was conducted with 372 mothers whose child was diagnosed with food allergy/intolerance between March and December 2022 in the pediatric

allergy outpatient clinic of a health practice and research center. After obtaining permission from the ethics committee, the purpose of the study was explained to the mothers included in the study and their verbal and written consents were obtained. The data collection tools were Introductory Information Form, Parenting Stress Scale Turkish Form, Barkin Maternal Function Scale and Mother Resilience Scale. The gender of the children was 59.5% female and the mean age was 8.00±7.56 months. 73.8% of the children had a diagnosis of food allergy and 26.2% of them had a diagnosis of food intolerance. The level of resilience increased as the maternal function of mothers of children diagnosed with food allergy (r=0.623, p=0.000) and intolerance (r=0.767, p=0.006) by the physician increased. There was no relationship between stress and maternal resilience and maternal function (p>0.05). It is recommended to support parents of children with food allergies with special nutritional needs and allergic asthma/rhinitis symptoms, and to establish treatment and care programs.

**Key words:** Child, food allergy, mother, stress, resilience

# EFFECTS OF AROMATHERAPY ON PAIN, STRESS, AND BEHAVIORS OF NEWBORNS

***ÖZNUR BAŞDAŞ***

Erciyes University, Faculty of Health Science, Nursing Department, Kayseri, Türkiye

(ORCID: 0000-0003-0752-6614)

***Harun ÖZBEY***

Erciyes University, Faculty of Health Science, Nursing Department, Kayseri, Türkiye

(ORCID: 0000-0001-9827-0655)

***Gülşah OĞUL***

Nigde Ömer Halisdemir Training and Research Hospital, Niğde, Türkiye

(ORCID: 0000-0002-1025-7657)

***Tamer GÜNEŞ***

Erciyes University, Faculty of Medicine, Child Health and Diseases, Kayseri, Türkiye

(ORCID: 0000-0002-2286-9319)

**Abstract**

This study was conducted as a randomized controlled double-blind trial to examine the effects of massage and bathing using lavender oil on the pain, stress and behavior of newborns (This clinical trial is registered at www.clinicaltrials.gov with ID number NCT05770999). The sample of the study included 45 term newborns (15 lavender massage groups, 15 lavender bath groups, 15 control groups) with a postnatal age of 1-5 days and a gestational age of 38-42 weeks, who could tolerate enterally administered nutrients, were not connected to a respiratory support device, had no skin disease, had no genetic or chromosomal anomalies, and did not undergo surgical intervention, at least one of the parents gave written consent. Ethics Committee and necessary permissions were obtained for the research, and the ethical guidelines of the Declaration of Helsinki were complied with. Descriptive statistics, chi-square, Repeated Measures ANOVA and One-Way ANOVA tests were used to evaluate the data. It was determined that the ALPS- Neo scores of the newborns in the lavender massage group decreased at the 5th minute after the study compared to the before the study. It was determined that the ABSS scores of the newborns in the lavender massage group decreased at the 5th minute after the study compared to the before the study. It was determined that the mean difference between the ALPS-Neo scores of the newborns in the lavender massage group was higher than the other groups. It can be said that aromatherapy massage with lavender oil is more effective in reducing pain and stress levels and improving behavioral outcomes in newborns than a bath application made by adding lavender oil. It is recommended to encourage the application of aromatherapy massage in newborn clinics, to inform parents and to include more studies on this subject.

**Keywords:** Aromatherapy, behaviors, newborn, pain, stress

# ERGENLERDE STRESLE BAŞ ETME VE HEMŞİRELİK

COPING WITH STRESS IN ADOLESCENTS AND NURSING

***Zila Özlem KIRBAŞ***

Assistant Prof., Bayburt University Faculty of Health Sciences, Nursing Department Turkey

***Emel ŞAHİN***

Lecturer doctor, Ordu University İkizce Vocational School, Department of Health Care Services Turkey

## ÖZET

Ergenlik dönemi büyüme ve gelişmenin hızlı gerçekleştiği kritik bir gelişim dönemidir. Bu dönemde biyolojik, psikolojik, sosyal ve davranışsal değişiklikler ortaya çıkar. Ergenlik dönemi aynı zamanda strese karşı duyarlılığın veya tepkiselliğin arttığı bir gelişim aşamasıdır. Araştırmalar, ergenlerin zaman zaman yüksek düzeyde stres yaşadıklarını göstermiştir. Ergenlik döneminin birçok konuda çatışma yaşanan, pek çok gelişim sorununun aşılması gereken özel bir dönem olması sebebiyle ergenlerin bu dönemdeki problemler ile baş edebilmeleri ve gerekli yaşam becerilerini kazanabilmeleri için aileler, okullardaki rehberlik servisleri, öğretmenler, pediatri ve psikiyatri hemşireleri tarafından desteklenmeleri son derece önemlidir. Stresle baş edebilmek önemli yaşam becerilerinden biridir. Stresle baş etmek için olumlu ve aktif baş etme yöntemlerini öğrenmek önemlidir. Stresle etkili bir şekilde baş etme, duyguların yönetilme biçimlerini, yapıcı olan davranışları, bu davranışların düzenlenip yönetilmelerini, otonomik uyarıların kontrol edilmesini ve stres kaynaklarının değiştirilmesi veya azaltılması için tüm ortamlarda uygun şekilde hareket edebilmeyi içerir. Ergenlik döneminde stresle baş etme ve strese uyum süreci son derece önemlidir. Ergenlerde stresin önlenmesi ve stresle mücadelede en önemli konulardan biri sağlıklı yaşam alışkanlıklarını desteklemektir. Ayrıca ergenlerin stres ve stresle baş etme hakkındaki bilgilerini ve becerilerini artırmak önemlidir. Sonuç olarak, ergen stresinin ele alınmasına ve stres yönetimine yardımcı olacak etkili programların geliştirilmesinde okul yönetimlerine, öğretmenlere, pediatri ve psikiyatri hemşirelerine önemli görevler düşmektedir. Bu derlemede ergenlerde stres, stresle baş etme ve hemşirelik yaklaşımları tartışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Ergenlik, Hemşirelik, Stres, Stresle Baş Etme

## ABSTRACT

Adolescence is a critical developmental period in which growth and development occur rapidly. During this period, biological, psychological, social and behavioral changes occur. Adolescence is also a developmental stage in which sensitivity or reactivity to stress increases. Studies have shown that adolescents experience high levels of stress from time to time. Since adolescence is a special period in which many conflicts are experienced and many developmental problems must be overcome, it is extremely important for adolescents to be supported by families, school guidance services, teachers, pediatric and psychiatric nurses so that they can cope with the problems in this period and gain necessary life skills. Coping with stress is one of the important life skills. It is important to learn positive and active coping methods to deal with stress. Effectively coping with stress includes ways of managing emotions, behaviors that are constructive, regulating and managing these behaviors, controlling autonomic stimuli, and being able to act appropriately in all environments to change or reduce sources of stress. The process of coping with and adapting to stress during adolescence is extremely important. One of the most important issues in preventing and combating stress in adolescents is to support healthy living habits. It is

also important to increase the knowledge and skills of adolescents about stress and coping with it. As a result, school administrators, teachers, pediatric and psychiatric nurses have important duties in the development of effective programs that will help address and manage adolescent stress. In this review, stress, coping with stress and nursing approaches in adolescents will be discussed.

**Key Words:** Adolescence, Nursing, Stress, Coping with Stress

## Giriş

Selye (1956) stresi, "organizmanın dengesini bozmakla tehdit eden herhangi bir dış olay ya da içsel dürtü" olarak tanımlar. Büyüme ve gelişmenin kritik bir aşaması olan ergenlik, çocukluk döneminden yetişkinlik dönemine geçişte önemlidir (Ulus, 2018). Ergenlik dönemi ergenlerin birçok alan ve konuda çatışmalar yaşadıkları, pek çok gelişimsel sorununu aşmak durumunda oldukları, öz düzenleme ve rol karmaşası yaşadıkları kritik bir dönemdir (Bhargava & Trivedi, 2018; Ulus, 2018). Ergenlik aynı zamanda insanların strese karşı daha duyarlı veya tepkisel olabileceği bir gelişim aşamasıdır (Boucher et al., 2021). Onlar için stres esas olarak akademik sınavlardan, ödev ve performans kaygılarından, kişiler arası ilişkilerden, ilişki sorunlarından, finansal ve kariyer araştırmalarından kaynaklanır (Bhargava & Trivedi, 2018; Persson et al., 2022). Ergenler eğitim sisteminde ilerledikçe, daha büyük akademik taleplere ve beklentilere maruz kalırlar. Akademik taleplere maruz kalma, öğrenmeyi ve gelişmeyi kolaylaştırır, ancak ergenlik döneminde bir stres kaynağı da olabilir (Löfstedt et al., 2019). Stres, ergenlikte önemli bir transdiagnostik risk faktörüdür ve ergenlik ve yetişkinlikte genellikle psikolojik, fiziksel ve davranışsal sorunlara neden olabilir (Bhargava & Trivedi, 2018; Boucher et al., 2021). Tüm bu faktörler göz önünde bulundurularak günümüz gençliğinin stres ve duygusal uyumu anlaşılmaya çalışılmaktadır (Bhargava & Trivedi, 2018).

## Ergenlerde Stresle Baş Etme

Stresle baş etmek, yaşamdaki stres faktörlerini tanıyarak stres seviyelerini kontrol altında tutabilmeye yardımcı olmak amacıyla hareket etmek anlamına gelmektedir. Ergenlikte baş etmenin çeşitli yönlerinin ortaya çıkışını ve işleyişini keşfetmek, strese uyum sağlama sürecini daha iyi anlamamız için çok önemlidir (Ulus, 2018). Literatürde ergenlerin stresle baş etme yöntemleri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan erken ergenlik dönemindeki bireylerde, olumsuz yaşam olayları ile ilişkili olan davranış sorunlarının, ergenlerin özdenetim becerilerinin desteklenmesi durumunda azaltılabileceği ve ergenlere yönelik planlanan müdahale çalışmalarının, çevresel faktörleri iyileştirmeyi ve özdenetim becerilerini geliştirmeyi amaçlamasının, bireylerin ve toplumun iyi oluş düzeyine önemli katkılar sunacağı (Metin vd., 2017), diyafragma solunumu, progresif kas gevşemesi ve ücretsiz/düşük maliyetli egzersiz seçeneklerinin kullanımını konusunda eğitim alan ergenlerin stres seviyelerinde azalma olduğu (Mason et al., 2019), ergenin kendi kendine uygulayabildiği çevrimiçi eğitim müdahale modülünün strese verilen sağlıksız tehdit tipi tepkilere karşı koruyabildiği (Yeager et al., 2022), teknolojinin yaygın kullanımının, gevşeme tekniklerinin öğretilmesinde ve etkilerinin ölçülmesinde yeni bir yöntem olabileceği (Zisopoulou & Varvogli, 2023), PRISM (Stres Yönetiminde Esnekliği Teşvik Etmek) gibi pozitif psikoloji müdahalelerinin, kanserden kurtulan ergen ve genç yetişkinler arasında kalıcı iyilik halini destekleyebileceği bildirilmektedir. PRISM, stres yönetimini (derin nefes alma ve yargılamadan stres faktörlerinin farkına varma dahil olmak üzere gevşeme ve farkındalık becerileri), hedef belirleme (SMART [Spesifik, Ölçülebilir, Eyleme Geçirilebilir, Gerçekçi, Zamana bağlı] hedefler belirleme, ulaşılabilir bir umuda doğru gözlemlenebilir ilerleme sağlama) öğretir, olumlu yeniden çerçeveleme (olumsuz duyguları fark etme ve kendi kendine demoralize eden konuşmayı ve algıları gerçekçi ve/veya olumlu bir şekilde yeniden çerçeveleme) ve fayda bulma (kanser dahil zor durumlarda anlam ve şükran bulma) (Rosenberg et al., 2021). Literatürde ayrıca stresi ve stresle ilgili çeşitli bozuklukları tedavi etmek için etkili olduğu düşünülen nefes alma uygulamaları veya egzersizleri, meditasyon, güdümlü imgeleme, klinik hipnoz, bilişsel davranış terapisi, davranış terapisi, üçüncü dalga terapileri, progresif kas gevşemesi, otojenik eğitim, biofeedback eğitimi ve farkındalık, kişilerarası

terapiler dahil olmak üzere çok sayıda stres yönetimi tekniğini olduğu; bu kanıta dayalı stres yönetimi tekniklerinin, okullar, bekleme odaları, diş muayenehaneleri veya yatan hasta ortamları gibi çeşitli ortamlarda başarıyla kullanıldığı bildirilmektedir (Zisopoulou & Varvogli, 2023).

## Ergenlerde Stresle Baş Etmede Hemşirelik

Kişiler arası ilişkiler, ergenleri psikolojik sıkıntılardan koruyan sosyal destek kaynakları olarak işlev görerek stresörlerle başa çıkmada vazgeçilmezdir (Camara, Bacigalupe, & Padilla, 2017). Hemşireler, ulaşılabilir hedefler belirleme, kişiler arası bağlılık, cesaret ve sakinlik, manevi bir temel kullanma, onları harekete geçirme ve bireysel değerlerini ön plana çıkarma açısından ergenlerde umut uyandırmanın anahtarıdır. Zenginleştirici umut ve nazik iletişim becerilerine sahip hemşireler, bireylerin başa çıkma durumlarını iyileştirmelerine yardımcı olabilir (Genç & Bilgili, 2021). Stresle başa çıkmayı etkileyen sosyal desteği ve benlik saygısını artırmaya yönelik müdahaleler geliştirilmeli ve uygulanmalıdır. Başarılı bir müdahale için önemli bir unsur çocuğun ihtiyaçlarını karşılayan uygun tekniklerin dikkatli bir şekilde seçilmesidir. Gevşeme tekniklerinin kullanımı, stres ve kaygıyı yönetmek, odaklanmayı ve akademik başarıyı geliştirmek ve sosyal becerileri geliştirmek için baskın yöntem olduğundan, bunları ergenlere "mantıklı" bir şekilde sunarken dikkatli olmak gerekir (Yıldırım vd., 2017).

## Sonuç

Ergenlik çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemidir ve ergen bu dönemde bedensel, ruhsal, sosyal birtakım değişiklikler yaşamakta ve bunlara uyum sağlamak durumunda kalmaktadır. Bu döneme uyum sağlamakta güçlük çeken ergenlerde bedensel, psikolojik ve davranışsal sorunlar görülebilmekte ve bu sorunlar çözümlenmediğinde sorunlar yetişkinlikte de devam edebilmektedir. Ergenlerin stresle baş etme becerileri onların ruh sağlığını koruyabilecek, geliştirebilecek yaşam becerilerindendir. Bu hususta ailelerin, öğretmenlerin, psikolojik danışmanların, idarecilerin, pediatri, psikiyatri, okul hemşirelerinin önemli rolleri olabilir. Ayrıca stresle baş etme tekniklerinin öğretilmesinde ve uygulanmasında dijital platformlar da etkili olabilir.

## Kaynaklar

1. Almudhi, A., & Gabr, S. A. (2022). ‘‘Green tea consumption and the management of adrenal stress hormones in adolescents who stutter.’’ *Biomedical Reports*. 16(4). 1-9. 10.3892/br.2022.1515

2. Bhargava, D., & Trivedi, H. (2018). ‘‘A study of causes of stress and stress management among youth.’’ *IRA-International Journal of Management & Social Sciences.* 11(03). 108-117.10.21013/jmss.v11.n3.p1

3. Boucher, E. M., Ward, H. E., Stafford, J. L., & Parks, A. C. (2021). ‘‘Effects of a Digital Mental Health Program on Perceived Stress in Adolescents Aged 13-17 Years: Protocol for a Randomized Controlled Trial.’’ *JMIR Research Protocols*. 10(4). e25545.10.2196/25545

4. Camara, M., Bacigalupe, G., & Padilla, P. (2017). ‘‘The role of social support in adolescents: are you helping me or stressing me out?. *International Journal of Adolescence and Youth*. 22(2). 123-136. 10.1080/02673843.2013.875480

5. Çelenk, B., & Peker, A. (2020). Ergenlerde benlik saygısının, stresle başa çıkma tarzları ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkideki aracılık rolü. Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 7(4), 147-162.

6. Genç, F., & Bilgili, N. (2021). ‘‘Adölesanlarda umut, sağlık ve hemşirelik.’’ *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*. 14(2). 334-341. 10.26559/mersinsbd.825871

7. Jiang, S., Ren, Q., Jiang, C., & Wang, L. (2021). ‘‘Academic stress and depression of Chinese adolescents in junior high schools: Moderated mediation model of school burnout and self-esteem.’’ *Journal of Affective Disorders*. 295. 384-389. 10.1016/j.jad.2021.08.085

8. Kuzucu, Y., Kögercin, A. U., Yavaş, S., & Çuhacı, A. (2020). ''Ergenlerde sosyal sorun çözme, stresle baş etme ve sosyal desteğin problemli internet kullanımıyla ilişkisi: Olumsuz ve olumlu duyguların aracılık rolü.'' *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.* 17(1). 17-34.

9. Löfstedt, P., Eriksson, C., Potrebny, T., Välimaa, R., Thorsteinsson, E. B., Due, P., ... & Torsheim, T. (2019). ''Trends in perceived school stress among adolescents in five Nordic countries 2002–2014.'' *Nordisk välfärdsforskning| Nordic Welfare Research*. *4*(2). 101-112. 10.18261/issn.2464-4161-2019-02-07

10. Mahir Ali, N., Arakkal Nowshad, N., Mohammed Mansoor, K., Ahmed Ibnouf, R., Moustafa Albehiery, R., Robert Carrick, F., & Abdulrahman, M. (2019). ''Perceived academic and psychological stress among adolescents in United Arab Emirates: Role of gender, age, depression, and high expectation of parents.'' *Psychiatria Danubina*. 31(suppl 3). 331-337.

11. Mason, E. B., Burkhart, K., & Lazebnik, R. (2019). ''Adolescent stress management in a primary care clinic.'' *Journal of Pediatric Health Care*. 33(2). 178-185. 10.1016/j.pedhc.2018.08.001

12. Metin, G. T., Harma, M., Gökçay, G., & Bahçivan-Saydam, R. (2017). ''Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerde olumsuz yaşam olayları, özdenetim becerisi ve problem davranışlar.'' *Türk Psikoloji Dergisi*. 32(79). 1-14.

13. Paltoglou, G., Chrousos, G. P., & Bacopoulou, F. (2021). ''Stress management as an effective complementary therapeutic strategy for weight loss in children and adolescents with obesity: a systematic review of randomized controlled trials.'' *Children*. 8(8). 670. 0.3390/children8080670

14. Persson, L., Rahr, C., Garmy, P., & Einberg, E. L. (2022). ''School nurses' experiences of health-promoting work to prevent stress in Swedish adolescents.'' *Frontiers in Psychology*. 13. 10.3389%2Ffpsyg.2022.933879

15. Rosenberg, A. R., Zhou, C., Bradford, M. C., Salsman, J. M., Sexton, K., O'Daffer, A., & Joyce, P. (2021). ''Assessment of the promoting resilience in stress management intervention for adolescent and young adult survivors of cancer at 2 years: Secondary analysis of a randomized clinical trial.'' JAMA Network Open. 4(11). e2136039-e2136039. 10.1001/jamanetworkopen.2021.36039

16. Ulus, Leyla, (2018). ''Ergen bireyler için yaşam becerileri.'' *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*. 5(12). 516-537. ISSN:2148-9963

17. Yeager, D. S., Bryan, C. J., Gross, J. J., Murray, J. S., Krettek Cobb, D., HF Santos, P., ... & Jamieson, J. P. (2022). ''A synergistic mindsets intervention protects adolescents from stress.'' *Nature*. 607(7919), 512-520.

18. Yıldırım, N., Karaca, A., Cangur, S., Acıkgoz, F., & Akkus, D. (2017). ''The relationship between educational stress, stress coping, self-esteem, social support, and health status among nursing students in Turkey: A structural equation modeling approach.'' *Nurse Education Today*. *48*. 33-39. 10.1016/j.nedt.2016.09.014

19. Zisopoulou, T., & Varvogli, L. (2023). ''Stress Management Methods in Children and Adolescents: Past, Present, and Future.'' *Hormone Research in Paediatrics*. 96(1). 97-107. 10.1159/000526946

# 1-1 AY YENİDOĞAN BEBEĞE SAHİP POSTPARTUM ANNELERİN EMZİRME ÖZ YETERLİLİĞİ

BREASTFEEDING SELF-EFFICIENCY OF POSTPARTUM MOTHERS HAVE 0-1 MONTHS NEWBORN BABY

***Serap KAYNAK***

Öğr. Gör. Dr., Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği AnaBilim Dalı; Balıkesir Üniversitesi

ORCID No: 0000-0001-9482-5254

***Sibel ERGÜN***

Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği AnaBilim Dalı; Balıkesir Üniversitesi

ORCID No: 0000-0003-1227-5856

## Özet

Bu araştırma 0-1 ay yenidoğan bebeği olan annelerin postpartum emzirme öz yeterliliğinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma verileri 15 Nisan 2023- 15 Mayıs 2023 tarihleri arasında Google forms ile hazırlanan online veri formu aracılığıyla, Facebook, Instagram ve WhatsApp gibi sosyal medya aracığıyla ulaşılan 52 anneden elde edilmiştir. Araştırmada veriler, annelere ait tanıtıcı bilgi formu ve Postpartum Emzirme Özyeterlilik Ölçeği (Kısa Formu) ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler analiz edilmeden önce normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov- Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçek toplam puanlarının normal dağılım göstermediği görülmüştür ($p<.05$). Gruplar normal dağılım göstermediğinden dolayı Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Katılımcıların yaş ortalamasının 29.59±6.47 olduğu, %78.8'inin orta ortaöğretim mezunu, %53.8'inin 1 çocuğu olduğu ve %76.9'unun profesyonel emzirme eğitimi almadığı belirlenmiştir. Katılımcıların ölçek toplam puan ortalamasının 49.69± 8.16 olduğu saptanmıştır. Yapılan analiz sonucunda profesyonel emzirme eğitimi alanların ve ortaöğretim mezunlarının ölçekten daha yüksek puan aldığı ve aralarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($p<0.005$). Çalışma sonucunda emzirme konusunda profesyonel emzirme eğitiminin tüm annelere verilmesinin önemli olduğu görülmüştür. Bu çalışma ile annelerin emzirme konusunda profesyonel emzirme eğitimi almasının anne çocuk sağlığının geliştirilmesi, emzirmeye başlanılması ve devam ettirilmesi açısından önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin emzirme öz yeterliliklerinin belirlendiği daha geniş örneklem boyutlu çalışmaların yapılması alana katkı sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Emzirme, yenidoğan, anne, emzirme eğitimi.

## Abstract

This study was conducted to determine the postpartum breastfeeding self-efficacy of mothers with newborn babies 0-1 months. The research data were obtained from 52 mothers who were reached through the online data form prepared with Google forms and social media such as Facebook, Instagram and WhatsApp between April 15, 2023 and May 15, 2023. In the study, the data were collected with the descriptive information form of the mothers and the Postpartum Breastfeeding Self-Efficacy Scale (Short Form). Before analyzing the data obtained in the study, Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests

were performed to determine whether they showed a normal distribution. As a result of the analysis, it was seen that the total scores of the scale did not show a normal distribution ($p<.05$). Mann Whitney U-Test was used because the groups did not show normal distribution. It was determined that the mean age of the participants was 29.59±6.47, 78.8% of them were secondary school graduates, 53.8% of them had 1 child and 76.9% of them did not receive professional breastfeeding training. It was determined that the scale total score average of the participants was 49.69±8.16. As a result of the analysis, it was found that those who received professional breastfeeding education and secondary school graduates got higher scores from the scale and the difference between them was statistically significant ($p<0.005$). As a result of the study, it was seen that it is important to give professional breastfeeding education to all mothers about breastfeeding. With this study, it was concluded that it is important for mothers to receive professional breastfeeding training on breastfeeding in terms of improving maternal and child health, initiating and maintaining breastfeeding. Conducting studies with a larger sample size, in which mothers' breastfeeding self-efficacy is determined, will contribute to the field.

**Keywords:** Breastfeeding, newborn, mother, breastfeeding education.

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# SUSANNA TAMARO'NUN "ATLA, BART!" ADLI ROMANINDA FANTASTİK KURGU İNCELEMESİ

FANTASY FICTION RESEARCH OF "ATLA, BART" BY SUSANNA TAMARO

***Esma DUMANLI KADIZADE***

Prof.Dr.; Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Mersin-Türkiye

ORCİD: 0000-0002-6882-6234

***Mehmet Ali ÖKSÜZ***

Yüksek Lisans Öğrencisi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Mersin-Türkiye

ORCİD: 0009-0002-9569-9012

**Özet**

Fantastik, çocuk edebiyatı anlatı türlerinden biridir. Reel ve irreel olmak üzere iki ayrı evreni vardır. İrreel dünyaya ait olağanüstülükler, fantastiğin zaman zaman masal, efsane, destan, ütopya, bilim kurgu gibi türlerle karıştırılmasına neden olur. Fantastiği, benzerlerinden ayıran en belirgin özelliği kararsızlık ögesidir. Reel ve irreel dünya arasında yolculuklar gerçekleştiren kahraman yaşananların gerçek olup olmadığı konusunda kararsız kalır. Kararsızlık okuyucuyu da etkisi altına alabilir. Kahraman maddi ya da manevi sorunlar yaşar ve sorunlardan uzaklaşma eğilimi gösterir. Çıktığı yolculuklarda yeni kahramanlar veya tılsımlı nesneler aracılığı ile sorunlarını çözer. Diğer edebi türde olduğu gibi ister yetişkinler için isterse çocuklar için yazılmış olsun pek çok fantastik kurgu derin yapı içerir. Fantastik kurgunun temel özellikleri derin yapının çözümlenmesinde belirleyici rol oynar. Dünya edebiyatında fantastik türde eser vermiş önemli isimler bulunmaktadır. Bunlardan birisi İtalyan Susanna Tamaro' dur. Araştırmada, Dumanlı Kadızade ve Esmer (2019) tarafından fantastik kurgu inceleme teorisi kapsamında geliştirilen kodlar aracılığı ile Susanna Tamaro'nun Atla Bart adlı telif eserinin fantastik tür bağlamında incelenmesi hedeflenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden belge incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Fantastik kodlar bakımından eser içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda "kararsızlık, kaçış ve uzaklaşma, uzam, düş, tılsımlı nesneler, yolculuk ve kişiler" kodlarının eserin bütününe dağıldığı ve eserin fantastik kurgunun bütün ögelerini barındırdığı gözlemlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Çocuk edebiyatı, fantastik, fantastik kurgu, fantastik kodlar, Susanna Tamaro, "Atla, Bart!"

**Abstract**

Fantasy is one of the narrative genres of children's literature. It has two separate universes, real and irreel. The extraordinary things of the irreal world cause the fantasy to be confused with genres such as fairy tales, legends, epics, utopias, and science fiction from time to time. The most distinctive feature that distinguishes fantasy from its counterparts is the element of indecision. The protagonist, who travels between the real and the irreel world, remains undecided as to whether the events are real or not. Indecision can also affect the reader. The protagonist experiences physical or psychological problems and tends to stay away from problems. They solve their problems through new protagonists or talismanic objects on their journeys. Like any other literary genre, most fantasy fiction, whether written for adults or children, contains deep structure. The basic features of fantastic fiction play a decisive role in the analysis

of the deep structure. There are bigshots in world literature who have written fantastic fiction works. One of them is Susanna Tamaro. In this research, it is aimed to examine “Atla, Bart!" -which is written by Susanna Tamaro-, in the context of fantastic genre through the codes developed by Dumanlı Kadızade and Esmer (2019) to be based on fantastic genre studies. In the research, one of the qualitative research methods, the document review method has been used. In terms of fantastic codes, the work has been analyzed by content analysis method. As a result of the research, it has been observed that the codes of "indecision, escape and distance, space, dreams, talismanic objects, journey and persons" are scattered throughout the work and that the work contains all the elements of fantastic fiction.

**Key Words:** Children's literature, fantasy, fantasy fiction, fantastic codes, Susanna Tamaro, “Atla, Bart!”

# URSULA KROEBER LE GUIN'İN 'YERDENİZ BÜYÜCÜSÜ' ADLI ESERİNDE FANTASTİK KURGUNUN İNCELENMESİ

AN EXAMINATION OF FANTASTIC FICTION IN URSULA KROEBER LE GUIN'S 'THE WİZARD OF THE EARTHSEA'

***Esma DUMANLI KADIZADE***

Prof. Dr., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, Mersin

https://orcid.org/0000-0002-6882-6234

***Yusuf TATLI***

Yüksek Lisans Öğrencisi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin,
https://orcid.org/0000-0002-5055-0292

## ÖZET

Fantastik kavramı, reel ve irreel dünyaların birbirinden ayrılamaz olduğu bir yapıda oluşturulmuş kurgusal türdür. Tekinsiz kavramı, kurguda olay inandırıcılığı ile açıklanırken doğaüstü olayların yaşanması ve bunların doğaüstü olaylarla açıklanması durumu da olağanüstü kavramının sınırında değerlendirilir. Fantastik bir yapıtta kahraman reel dünyada çözemediği bir durumla karşılaşır, bu sorunun çözümü için irreel dünya ve reel dünyada arasında yolculuklar yapar. Bu yolculuklarında, durumun çözümü için tılsımlı nesnelerden veya kişilerden yardım alır. Kahraman yolculukları sırasında veya sonrasında durumun çözümü için dönüşüm yaşar. Fantastik türün dünya çocuk edebiyatında karşımıza çıkan "Oz Büyücüsü, Momo, Küçük Prens" gibi örnekleri; önemli ve klasik kabul edilebilir örneklerindendir. Çalışmada Amerikalı yazar Ursula Kroeber Le Guin'in 'Yerdeniz Büyücüsü' adlı eseri, fantastik kurgu bağlamında incelenecektir. Araştırmada; nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmış olup içerik analiziyle fantastik kodlar bakımından eserin kurgusu analiz edilmiştir. Burada amaç, toplanmış olan verilerde tekrar eden olay ve olgulardan temalar çıkararak bunları belirli kodlar kapsamında birleştirmektir. Araştırmada, Dumanlı Kadızade ve Esmer (2019) tarafından fantastik kurgu inceleme teorisi kapsamında geliştirilen kodlar aracılığı ile telif eserin incelenmesi hedeflenmiştir. Bunlar: "Kararsızlık, kaçış ve uzaklaşma, uzam (zaman ve mekân), düş, tılsımlı nesneler, yolculuk ve kişiler" kodlarıdır. Sonuç olarak, fantastik kurguyu oluşturan kodların tümüne eserde rastlanmıştır. Bu çerçevede "Yerdeniz Büyücüsü" adlı telif eserin fantastik bir kurguya sahip olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk edebiyatı, fantastik, fantastik ögeler, Ursula Kroeber Le Guin, Yerdeniz Büyücüsü.

## SUMMARY

The concept of fantasy is a fictional genre formed in a structure where the real and irreal worlds are inseparable. This kind of fictional reality is shaken by the indecision of whether the events are fictional or not. While the concept of the uncanny is explained with the credibility of events in fiction, the occurrence of supernatural events and their explanation with supernatural events is evaluated at the limit of the concept of extraordinary. In a fantastic work, the hero encounters a situation that he cannot solve in the real world, and travels between the real and irreal world or in the real world to solve this problem. On these journeys, he takes help from talismanic objects or people to solve the situation. The hero transforms during or after their journey to solve the situation. Examples of the fantastic genre such as "The Wizard of

Oz, Momo, The Little Prince" that appear in the world children's literature; are important and classic acceptable examples. In this study, American writer Ursula Kroeber Le Guin's 'The Wizard of Earthsea' will be examined in the context of fantastic fiction. In research; Document review was used from qualitative research methods and the fiction of the work was analyzed in terms of fantastic codes with content analysis. The aim here is to extract themes from the recurring events and phenomena in the collected data and to combine them within the scope of certain codes. In the fantasy fiction review, the codes developed by Dumanlı Kadızade and Esmer were used as 'indecision, escape and distancing, space (space and time), dream, talismanic objects, journey and people'. As a result, all the codes that make up the fantasy fiction are found in the work. In this context, it can be said that the copyrighted work called "The Wizard of the Earthsea" has a fantastic fiction.

**Keywords:** Children's literature, fantastic, fanntastic concepts, Ursuula Kroeber Le Guin, The Wizard of the Earthsea

# FEATURES OF CHILDREN'S LITERATURE

*Vasila Nevruz kızı Razimi*
ADPU'nun Şamahı şubesi
ORCID: 0000-0002-2613-1071

## ÖZET

Her milletin dünü, bugünü ve yarını ayrı yaşamadığı bir gerçektir. Halkın geleceği sadece teknik bilimlerde değil, edebiyatta da aranmalıdır. Kurgu, dünyanın resimsel algısının güzellik yasalarına ve büyük fikirlerin ve manevi eğitimin bir aracına dayanan özel bir estetik algı biçimidir. Edebiyat, insandaki estetik duyguları eğitir ve dünya görüşünü şekillendirir.

Edebiyatın temel görevlerinden biri de halkın hayatı, eylemleri ve fikirleriyle yakından ilgili olmak, ülke yaşamına yakından katılmaktır. Edebiyatın bir kolu olan çocuk edebiyatı, ülkemizdeki genç kuşağın hayatında özel bir alanı kapsamaktadır. Edebiyat, çocukların dünyasının ayrılmaz bir parçasıdır. Edebi eserler aracılığıyla çocuk büyük dünyaya girer, duyguları ve dünya algısı şekillenir, yurttaşlığı ve sosyal karakteri oluşur. İlginç, anlamlı, çekici ve parlak bir biçimde canlı, mecazi bir dille oluşturulan çocuk kitabında anlatılan dünya, tarihi ve güncel olaylar, okuyucunun kalbinde sonsuza dek derin bir iz bırakıyor. Beceri ile yazılmış bir sanat eseri çocuğu eğitir, dünya hakkındaki duygularını ve bilgilerini zenginleştirir. Bu nedenle devletimiz sürekli olarak çocuk edebiyatı ve gelişimi ile ilgilenir, çocuklar için daha iyi eserler yazıp yayınlamayı asli görevlerinden biri olarak görür. 20. yüzyılın başlarında edebiyatımız gerçekten büyük ve şanlı bir yoldan geçmiştir. Azerbaycanlı yazarlar da çocuklarımızın artan manevi ihtiyaçlarını dikkate aldılar ve onlar için çok güzel eserler yarattılar. Modern zamanlarda, tarihi olaylar geliştikçe yeni çocuk eserleri yaratılır.

**Anahtar Kelimeler:** kurgu, eser, içerik, Azerbaycan yazarları, çocuklar

## SUMMARY

It is a fact that every nation does not live separately from yesterday, today and tomorrow. The future of the people must be sought not only in technical sciences, but also in literature. Fiction is a special form of aesthetic perception, based on the laws of beauty of the pictorial perception of the world and a tool of great ideas and spiritual education. Literature educates people's aesthetic feelings and shapes their worldview.

One of the main duties of literature is to be closely related to the life, actions and ideas of the people and to participate closely in the life of the country. Children's literature, which is a branch of literature, covers a special area in the life of the young generation in our country. Literature is an integral part of children's world. Through literary works, the child enters the big world, his feelings and world perception are shaped, his citizenship and social character are formed. The world, historical and current events described in the children's book, which is created in an interesting, meaningful, attractive and brightly vivid, metaphorical language, leave a deep mark in the heart of the reader forever. A skillfully written work of art educates the child, enriching his feelings and knowledge of the world. For this reason, our state is constantly interested in children's literature and its development, and considers writing and publishing better works for children as one of its main duties. At the beginning of the 20th century, our literature passed a truly great and glorious path. Azerbaijani writers also took into account the increasing spiritual

needs of our children and created beautiful works for them. In modern times, new children's works are created as historical events unfold.

**Keywords:** fiction, work, content, Azerbaijani writers, children

Güçlü sanatçılar kendilerine her zaman yüksek insani hedefler koymuş, genç nesli arındırma, onları ruhen mükemmelleştirme, hayattaki sorunları çözmek için onları harekete geçirme ve sanatsal zevk aşılama niyetini takip etmişlerdir.

Çocuk edebiyatının temel amacı, genç nesle vatan sevgisini, köklerine bağlılığı, halka bağlılığı, milli çalışmayı, milli ve evrensel ahlaki değerleri, estetik beğeniyi aşılamaktır.

Çocuk edebiyatı, genç kuşakta çağdaş bir bakış açısı, demokratik, hümanist bakış açısı, sanat algısı ve konuşma kültürü oluşturmanın önemli bir aracıdır. Çocuk edebiyatı örnekleri okuyucuya ulusumuzun tarihini, kahramanca geçmişini ve trajedilerini tanıtır ve seçkin şahsiyetlere saygı duygusu aşılar.

Nizami Gencevi, Muhammed Fuzuli, Abbasgulu Ağa Bakıhanov, Gasim Bey Zakir, Seyid Azim Shirvani, Raşid Bey Efendiyev, Mirza Alakbar Sabir, Abbas Sahhat, Celil Mammadguluzade, Abdulla Shaig, Süleyman Sani Ahundov, Samad Vurgun, Bakhtiyar Vahabzade gibi güçlü söz ustalarının çocuk eserleri , çocuk okuma örneklerinin oluşturulmasını millete bir hizmet olarak ele aldılar.

Çocuk edebiyatı, sanatsal sanatın norm ve kurallarına göre oluşturulur ve söz sanatının yasalarına göre yaşar. Söz sanatı olarak çocuk edebiyatının özelliği, burada her şeyden önce pedagojik gereksinimlerin beklenmesi, çocukların anlayış düzeyi, ilgi alanlarının dikkate alınması gerektiğidir. Pedagojik gereklilikler gözlenmiştir.Genç neslin ilgi ve ihtiyaçları, yaş özellikleri ve bilişsel yetenekleri odakta tutulmalıdır.

Çocukların her yaşta kendine has özellikleri, ilgileri, sanatsal algıları, duyguları vardır. Aynı zamanda çocuk edebiyatından söz edilirken çocukların sadece yaşı değil, çevreleri, gelişimleri, bilişleri, zevkleri, konuşmaları, bilgileri de göz ardı edilmemelidir.

Çocuk edebiyatının edebiyatın bir parçası olduğu bilimsel literatürde gösterilmekte olup, amaç ve görevine göre 17 yaşına kadar farklı okur gruplarının yetiştirilmesi, eğitimi ve ahlaki-estetik eğitimine yönelik kurmaca eserler olarak adlandırılmaktadır. .

Çocuk edebiyatı 3-4 yaşından 17-18 yaşına kadar olan okuyucu kitlesine hitap etmektedir. Elbette farklı yaştaki okuyucular aynı kitapları kullanamazlar. Her çağın kendine ait kitapları vardır. Bu bakış açısından, çocuklar farklı okuyucu gruplarına ayrılır:

1. Okul öncesi çocuklar (3-6 yaş)
2. Ortaokul çağı dönemi (6-10 yaş)
3. Ergenlik (10-14 yaş)
4. Gençlik dönemi (14-17 yaş)

Çocuklar için yazan her sanatçı bu ayrımı dikkate almalı ve eseri belirli bir okuyucu grubu için yazmalıdır. Elbette bu talepten yola çıkarak çocuklar için yazmak çok zor. Bir çocuğun kalbine giden yolu bulmak, eserde anlatılanlara onu inandırmak, eseri beğenmek kolay değildir. Küçük bir okuyucu çok talepkardır, zayıf bir esere ilgi göstermesi imkansızdır. Bir çocuk eseri yaratmak için bir sanatçının yetenek ve sıkı çalışmanın yanı sıra dünyaya bir çocuğun gözünden bakma, bir çocuğun dünyasının inceliklerini anlama becerisine ihtiyacı vardır. Yüksek sanat örneği olan, çocuklar tarafından beğenilen bir eser yazabilmek için sanatçının, sanatsal sözcükleri kullanma becerisinin yanı sıra, çocuğun yüreğindeki, duygu ve duygularındaki doğallığa, sadeliğe, tevazuya ve saflığa sahip olması gerekir.

20. yüzyılın 60'lı yıllarından itibaren Azerbaycan çocuk edebiyatının oluşum ve gelişim sorunlarının araştırılmasına özel önem verildi. Gara Namazov, Hayrulla Mammadov, Zahid Khalil, Aydın Hacıyev, Aflatun Mammadov, Jamal Ahmadov, Rafig Yusifoğlu, Tayyar Salamoğlu, Agahuseyn Hasanov, Yagub

Babayev, Zemfira Rustamova, Vugar Ahmed, Zemfira Tahirli, Fuzuli Askerli, Baba Babayev, Isgender Orujaliyev ve diğer bilim adamları .araştırma bu konuda büyük önem taşımaktadır.

Uzun yıllar çocuk edebiyatı araştırmaları alanında üretken olan Gara Namazov'un "Azerbaycan çocuk edebiyatı" ders kitabı, uzun yıllar cumhuriyetimizde ilkokul ve edebiyat öğretmenlerinin yetiştirilmesinde paha biçilmez bir rol oynamıştır.

Zahid Khalil'in "Azerbaycan çocuk edebiyatı" kitabı Moskova'da Rusça olarak yayınlandı ve eski Birlik'te Azerbaycan edebiyat çalışmalarının bir başarısı olarak övüldü.

Zahid Khalil ve Fuzuli Askerli'nin "Azerbaycan Çocuk Edebiyatı" ders kitabında, Aydın Hacıyev'in "Azerbaycan Çocuk Edebiyatı" ders kitabında, Rafig Yusifoğlu'nun "Çocuk Edebiyatı" ders kitabında çocuk edebiyatının gelişim yolu ve önde gelen temsilcilerinin yaratıcılığı. Bu literatür modern bir bakış açısıyla analiz edilmiştir.

"Kitabi-Dade Korkut", "Köroğlu", "Molla Nur", "Kaçak Nabi", "Kaçak Karam", "Sattarhan" destanlarında halkımızın tarihi ve kahramanlık geçmişi yüksek bir sanatla yansıtılmıştır. Bu eserler, özellikle "Kitabi-Dade Korkut" ve "Köroğlu" halkımızın güçlü bir düşmana karşı mücadeledeki vatanseverliğini, kahramanlığını, yılmazlığını ve boyun eğmezliğini genç nesle aktaran güçlü sanat abideleridir.

Çocuk edebiyatı çalışmalarında tarihsellik ilkesi beklenmelidir. Her çocuğun eseri, yaratıldığı tarihsel koşullarla ilişkili olarak ele alınmalı, incelenmeli ve değerlendirilmelidir. Her tarihsel aşamada, o edebiyat belirli, farklı görevlerle karşı karşıya kalır ve çocuk edebiyatı bu görevlere ve çağın gereklerine göre doğar ve gelişir.

Çocuk edebiyatı bilimle yakından ilişkilidir. Çocuk şiirinin en güzel örneklerinde genç okuyucunun insanı, hayatı, doğayı ve dünyayı anlaması için önemli olan bilişsel bilgi ve birikimler sanatsal bir dille verilmektedir. M. Fuzuli daha 16. yüzyılda divanının mukaddimesinde ilimsiz şiirin temelsiz duvara, temelsiz duvarın ise çok güvenilmez olduğunu yazmıştır. Şiirimin ilim süsünden yoksun olduğu gerçeğini göz önünde bulundurarak, bir süre ilim tahsili yaptım.

Bu açıdan bakıldığında çocuk şiirlerinde bilimsel ve sanatsal düşüncenin bütünleştirilmesi, sanat diliyle bilime, ilme, dünyayı anlamaya davet etme güdülerinin güçlü olması gerekmektedir.

Çocuk eserlerinde olay örgüsü ve kahraman sorunu çok önemlidir. İlginç, çekici bir olay örgüsü, akılda kalıcı, güçlü karakterler, yazarın sanatsal yeteneğinin göstergeleridir. Dinamik bir olay örgüsüne, sıra dışı olaylara, maceralara, iyi huylu, kötülüğe karşı savaşan güçlü kahramanlara sahip eserlere çocuklar büyük ilgi gösteriyor. Aynı zamanda genç okuyucular, kahramanın portresine, doğa tasvirlerine daha az ilgi gösterirler ve kahramanların olayları ve eylemleriyle daha çok ilgilenirler.

Çocuk eserlerinin kahramanları akranları ve yetişkinlerdir. Çoğu durumda sanatçı, okuyucunun akranlarını kahraman olarak seçerek, yaşam deneyimine karşılık gelen olayları anlatma fırsatı yakalar. Okur, kendi yaşındaki kahramanın yerine kendini hayal eder, duygularını ve heyecanını paylaşır, karşılaştırmalar yapar.

Çocuk edebiyatı basit bir olay örgüsüne dayanır. Yetişkinler için yazılan eserlerde olay örgüsü dallara ayrılmışsa, başka durumlar tek bir durum içinde anımsanıyorsa ve genel olarak imgenin oluşturulmasına hizmet ediyorsa çocuk edebiyatında durum böyle değildir. Yazar hangi yaşta olursa olsun, çocuğun anlam düzeyini, psikolojisini, olayları anlama yeteneğini dikkate alır. Eser 2-3 yaşındaki bir çocuğa yazılmışsa, o çocuk okuma bilmediği için biri ona okumalıdır. Bu nedenle son derece basit kelimelerden oluşan durumu anlatırken kısa ve öz olmalıdır. Şu anda sanatçılar ritmik şiirleri tercih ediyor. Çünkü şiirsel ritim, çocukların oyunbaz doğasına daha uygundur.

Eser daha büyük çocuklar için yazılmışsa, burada anlatılan olaylar dinamik olarak birbirini takip etmelidir. Ya da çocuk şiirlerinde eril biçim daha başarılıdır. Çünkü burada mısralar çift kafiyelidir ve mısra tükenmiş bir fikri ifade etmektedir."

Çocuk edebiyatında konu seçimi önemlidir. Çalışmanın çocuk üzerindeki eğitici etkisi büyük ölçüde konunun doğru seçimine bağlıdır. Sanatsal çalışmanın konusunun seçimi, toplumun ahlaki idealleri ve edebiyatın gelişmişlik düzeyi tarafından belirlenir. Bir çocuk yazarı, hayatı okuyucunun yaşına ve bilişsel düzeyine uygun bir şekilde anlatmalıdır. Konu sınırlandırılmamalı, çocuğu aktif bir yaşama teşvik etmelidir. Konu seçimi yapılırken dönemin, toplumun ilgisi, çocuğun yetenek düzeyi, ilgileri, kavrama yetenekleri, eğitim görevlerini yerine getirme yeteneği dikkate alınmalıdır.

**Referans listesi**

1. 2. Abilov I. Çocuklar için harika bir edebiyat yaratalım. //Azerbaycan, 1970 N 3, s.190-194.

2. Ahmadov C. Çocuklar ve zaman. Bakü: Yazichi, 1986.

3. Ahmed V. Azerbaycan çocuk edebiyatı. Bakü: Öğretmen, 2006.

4. Elçin. Azerbaycan çocuk edebiyatı üzerine düşünceler. // Yıldız, 1982 N 4, s.47.

5. Halil Z., Askerli F. Azerbaycan çocuk edebiyatı. Bakü: ADPU, 2004.

6. Hasanlı B. Azerbaycan çocuk edebiyatı. Bakü, 2017.

7. Mammadov M., Babayev Y., Javadov T. Pedagojik ortam ve çocuk edebiyatı. Bakü: Maarif, 1992.

8. Namazov G. Azerbaycan çocuk edebiyatı. Bakü: BSU yayını, 2007.

9. Nabiyev B. Çocuk edebiyatından büyük talep görecek düzeyde. //Azerbaycan, 976 N 8.

10. Orujaliyev İ. Çocuk edebiyatı örneklerinin incelenmesi ve öğretiminin özellikleri. Bakü: Öğretmen, 2004.

11. Rustamova Z. Çocuk edebiyatı. Bakü: Muallim, 2011.

12. Yusifoğlu R. Çocuk edebiyatı. Bakü: Eğitim, 2002.

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# GİANNİ RODARİ'NİN "YALANCILAR ÜLKESİ" ADLI TELİF ESERİNDE FANTASTİK KURGUNUN İNCELENMESİ

AN ANALYSIS OF FANTASTIC FICTION IN GIANNI RODARI'S "THE COUNTRY OF LIARS"

***Esma DUMANLI KADIZADE***

Prof.Dr.; Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Mersin-Türkiye

ORCİD: 0000-0002-6882-6234

***Tunahan ŞAHİN***

Yüksek Lisans Öğrencisi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Mersin-Türkiye

ORCİD: 0009-0001-1045-8213

**Öz**

Fantastik edebiyat; çocuğun düşünme ve düş kurma becerisini geliştiren, düş dünyasını zenginleştirerek çocuğa farklı bakış açıları kazandıran, çocuğun yaratıcı ve eleştirel düşünebilmesini sağlayan bir edebiyat türüdür. Fantastik tür, reel ve irreel dünya arasında yaşanan bir kararsızlık aşamasında somutlaşır. Kurgudaki olaylar, kurgunun bitiminde akıl ve mantıkla açıklanabiliyorsa kurgu tekinsiz türe; olağanüstü olaylar karşısında mantıklı bir açıklama getirilemiyorsa ve bir kabulleniş varsa kurgu olağanüstü türe girer. Fantastik türde kahramanın ve diğer kişilerin gerçek ile düş arasında kaldığı ve kararsızlık yaşadığı gözlemlenir. Aynı zamanda okuyucuda da bu kararsızlık durumu oluşur. Kahraman reel dünyada yaşadığı sorunlar nedeniyle, reel dünyadan kaçıp uzaklaşmak ister. Böylece kimi zaman kaçış ve uzaklaşma, kimi zaman düş, kimi zaman da tılsımlı nesneler yoluyla irreel dünyaya bir yolculuk gerçekleştirir. Burada karşılaştığı kişiler, tılsımlı nesneler, yaptığı yolculuklar ve yaşadığı deneyimler sayesinde sorunlarıyla yüzleşmeyi ve bunlarla baş etmeyi öğrenir. Böylece kendisini gerçekleştirerek reel dünyaya geri döner. Dünya çocuk edebiyatında fantastik türde kurgulanmış önemli eserler bulunmaktadır. Bunlar; Momo, Alice Harikalar Diyarında, Oz Büyücüsü ve Küçük Prens olarak sıralanabilir.

Bu çalışmada, İtalyan çocuk edebiyatı yazarı Gianni Rodari'nin "Yalancılar Ülkesi" adlı telif eseri fantastik unsurlar açısından incelenmiştir. Yöntem olarak, nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman incelemesi kullanılmıştır. İçerik analizi yöntemiyle de fantastik kodlarla, eserin kurgusu analiz edilmiştir. İçerik analizinde amaç, toplanan verilerde tekrarlanan olay veya olgulardan kategoriler oluşturmak ve bunları belirli kodlar kapsamında bir araya getirmektir. Araştırmada, Dumanlı Kadızade ve Esmer (2019) tarafından fantastik kurgu inceleme teorisi kapsamında geliştirilen kodlar kullanılmıştır. Bunlar: "Kararsızlık, kaçış ve uzaklaşma, uzam (zaman ve mekân), düş, tılsımlı nesneler, yolculuk ve kişiler" kodlarıdır. Nitekim eserde sözü edilen tüm fantastik kodların bulunduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle Yalancılar Ülkesi adlı telif eserin fantastiğin tüm unsurlarını içerdiği söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk edebiyatı, Fantastik, Fantastik kurgu, Gianni Rodari, Yalancılar Ülkesi.

**Abstract**

Fantastic literature is a literature genre that helps children's thinking and dreaming skills, enriching their imagination, giving them different perspectives, enables childrens to think creatively and critically. Fantastic genre is embodied in a phase of indecisiveness between the real and the irreal world. If the events in the fiction can be explained with reason and logic at the end of the fiction, the fiction belogns the uncanny genre; if there is no logical explanation for supernatural events and there is an acceptance, fiction enters the marvelous genre. In the fantastic genre, it is observed that the hero and other characters are caught between reality and dream and they experience indecisiveness. At the same time, this state of indecisiveness occurs in the reader as well. The hero wants to run away from the real world because of the problems he faces. Thus, he makes a journey to the irreal world, sometimes through escape and distance, sometimes through dreams and sometimes through talismanic objects. Here, he learns to face and cope with his problems, thanks to the people he met, the talismanic objects, the journeys he has made and the experiences he has had. After this he self actualizations himself and returns to the real world. In the area of children's literature, there are important works that written in the fantastic genre. Such as: Momo, Alice's Adventures in Wonderland, The Wonderful Wizard of Oz, The Litlle Prince.

In this research, the copyright work of Italian children's literature writer Gianni Rodari's "The Country of Liars" was examined in terms of fantastic elements. In the research, document review method was used from qualitative research methods. The fiction of the book was analyzed with the content analysis method with fantastic codes. The purpose of content analysis is to create categories from repeated events or phenomena in the collected data and to bring them together within the scope of certain codes. The codes used in the research were developed by Dumanlı Kadızade and Esmer (2019). These are:"Indecision, escape and distance, space, dreams, talismanic objects, journey and persons." In the research these codes have been detected. Therefore it can be said that the copyright work named, "The Country of Liars" contains all the elements of fantastic genre.

**Keywords:** Children's literature, Fantastic, Fantastic ficiton, Gianni Rodari, The Country of Liars.

# CLİVE STAPLES LEWİS'İN "NARNİA GÜNLÜKLERİ ASLAN, CADI VE DOLAP" ADLI ESERİNDE FANTASTİK KURGU İNCELEMESİ

# A REVIEW OF FANTASY FICTION BY CLIVE STAPLES LEWIS IN "THE CHRONICLES OF NARNIA THE LION, THE WITCH AND THE CLOSET"

***Esma DUMANLI KADIZADE***

Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Mersin-Türkiye

ORCİD: 0000-0002-6882-6234

***Hami ŞENELDİR***

Yüksek Lisans Öğrencisi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Mersin-Türkiye

ORCİD: 0009-0001-1045-8213

**Özet**

Fantastik edebiyat; okuyucuya düşünmeyi, düşünürken hayal kurmayı ve onda estetik duyguların oluşmasını sağlayan ve bu doğrultuda reel ve irreel dünya arasında köprü kuran kurgusal bir türdür. Okuyucunun anlama, anlatım ve yorumlama gücüne de katkı sunan bu türde fantastik ögelerin varlığı, karakter gelişim süreci açısından oldukça önemlidir. Kahraman reel dünyada çözümleyemediği olayları irreel dünyada çözmeye çalışır. Eserin sonunda reel dünyaya geri dönen kahraman artık, kendini içsel yolculuğunu tamamlamıştır. Bu çalışma ile İrlandalı yazar Clive Staples Lewis'in "Narnia Günlükleri Aslan, Cadı ve Dolap" adlı telif eseri fantastik kurgu açısından incelenmiştir. Eserin incelenmesinde nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmış olup içerik analizi yöntemiyle eserde geçen fantastik ögeler analiz edilmiştir. Araştırmada, Dumanlı Kadızade ve Esmer (2019) tarafından fantastik kurgu inceleme teorisi kapsamında geliştirilen kodlar kullanılmıştır. Bunlar: "Kararsızlık, kaçış ve uzaklaşma, uzam (zaman ve mekân), düş, tılsımlı nesneler, yolculuk ve kişiler" kodlarıdır. Çalışma sonucunda "Narnia Günlükleri Aslan, Cadı ve Dolap" adlı eserde fantastik kurgu teorisinin kodlarının tümünün yer aldığı tespit edilmiş, eserin fantastik bir kurguya sahip olduğunu görülmüştür.

**Anahtar kelimeler**: Clive Staples Lewis, Narnia Günlükleri Aslan,Cadı ve Dolap, Fantastik kurgu, profesör

**Summary**

Fantasy literature is a fictional genre that aims to make the reader think, dream and form aesthetic feelings in him, and in this direction builds a bridge between the real and unreal world. The existence of such fantastic elements, which also contribute to the reader's power of understanding, expression and interpretation, is very important in terms of the development process of the dream world. Imagination , existential anxiety and indecision are very important in this type of narrative of events that the real world can not solve. The hero can make a journey to the unreal world through a talismanic object in the face of events that he cannot overcome. In this way, it can be observed that he overcomes problems and embarks on new adventures by taking on new roles. In this work, where traces of deep structures are seen in the chaos of spiral relationships, every hero in the unreal world feeds his reflection in the real world.

Therefore, sometimes the reader who pursues reality travels to unique horizons under the influence of imagination. During this journey, the characters appear with their roles both in reality and in the realm of dreams. These tides take an important place in the reader's mind map and their power of influence is quite high.

With this study, Irish writer Clive Staples Lewis's copyright work “The Chronicles of Narnia The Lion, the Witch and the Closet” will be examined according to fantasy fiction. The document review method, one of the qualitative research methods, was used in the examination of the work, and the fantastic elements in the work were analyzed using the content analysis method. In the research, the codes determined by Dumanlı Kadızade and Esmer to be based on fantasy fiction reviews were used. These are: ” indecision , escape and distancing, space (time and space) dream, talismanic objects, travel, people ". As a result of the study, it was found that all the codes that make up fiction are included in the work “The Chronicles of Narnia Aslan, Witch and Closet”, while “time, space, travel, people and magical objects” are included in a higher code; codes such as “indecision, escape, distance, dream” are included in a lower code. In this context, it can also be said that the work includes the characteristics of fantasy fiction.

**Keywords:** Clive Staples Lewis, The Chronicles of Narnia, The Lion,the Witch and the Closet, Fantasy fiction, the professor

# EĞİTİMDE İYİ ÖRNEKLER: FEN ÖĞRETİMİNDE WEB 2.0 ARAÇLARI

GOOD PRACTICES IN EDUCATION: WEB 2.0 TOOLS IN SCIENCE TEACHING

***Eda ERDOĞDU***

Ankara Özel Ceceli Koleji / Çanakkale Dijital Eğitim Enstitüsü

ORCID: 0009-0002-6119-7671

***Zeynep BEYLİK***

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi / Çanakkale Dijital Eğitim Enstitüsü

***Aşkın KİRAZ***

Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Lefkoşa

ORCID: 0000-0002-2350-8291

## Özet

Günümüz koşulları göz önüne alındığında teknolojik olanakların hızla geliştiği ve bilgiye sınırsız şekilde kolayca erişilebildiği dikkat çekicidir. Bilgi ve teknolojide, değişim ve dönüşüm durumu eğitimin her alanında ve kademesinde kendini göstermektedir. Günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası konumunda olan internet, bilgisayar, mobil iletişim ve bilişim teknolojilerini kullanmadan yaşamak artık çağımızda neredeyse imkânsız bir hal almıştır. Dijital teknolojilerin sürekli yenilenerek gelişmesi durumu, günlük yaşam içinde her fırsatta kullanımı gerektirmektedir. Günümüzde internet erişimi sayesinde eğitimde zaman ve mekân kavramlarının öneminin neredeyse tümüyle ortadan kalktığı ve her bireyin anında erişimi ile olumlu adımların atıldığı bir süreç içerisinde eğitim devam etmektedir. Ayrıca teknolojik gelişmelere paralel olarak iletişim ve görselliğin önem kazanması ile grafik tasarım alanının uygulama sahalarının genişletilerek bilgiye ulaşma ve paylaşıma açılması bakımından özellikle eğitim alanında sağladığı büyük olanaklar mevcuttur. Web 2.0, öğrenci ve öğretmenlerin çevrimiçi olarak hazırladığı bilgileri paylaşmasına izin veren web uygulaması olarak tanımlanabilir. Bu uygulamaların eğitimde bilgi oluşturma, paylaşma, işbirliği yapma ve iletişim kurma gibi öğrenmeyi kolaylaştırıcı olumlu olanakları mevcuttur. Web 2.0 kaynaklarını kullanmak genellikle kolaydır, çünkü öğrenci ya da öğretmenin web tasarımı veya web sayfalarının nasıl oluşturulacağı ile ilgili alt yapısı olmasına gerek yoktur. Bu çalışmada öğrenciler için ilköğretimde fen öğretimini kolay ve çekici hale getirmek amacıyla farklı web 2.0 araçları fen bilimleri dersinin farklı ünitelerinde kullanılmış ve ayrıntılarıyla sunulmuştur. Çalışmada nitel araştırma yöntemi, durum deseni kullanılmıştır. Web 2.0 araçları ve fen öğretiminin durum olarak belirlendiği çalışmada programın dört öğesi detaylı olarak örneklerle sunulmuştur. Doküman analizi tekniğiyle hazırlanan veriler, betimlemeli olarak analiz edilmiştir. Çalışmada alt amaç olarak belirlenen ve programın dört öğesinin (kazanım, içerik, süreç, değerlendirme) her birine yönelik oluşturulan uygulamalar, bulgular kısmında web 2.0 araçlarından Canva, Padlet, Wordwall ve Quizizz kullanılarak detaylı gösterimlerle açıklanmıştır. Çalışma sonunda yeni nesil öğrencilerin donanımına ve öğretim süreçlerine yönelik hazırlanan bu uygulamaların diğer derslere ve diğer ünitelere örnek olması düşüncesiyle önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** fen eğitimi, ilköğretim, teknoloji, web 2.0, yeni nesil

**Abstract**

Considering today's conditions, it is remarkable that technological possibilities develop rapidly and information is easily accessible without limits. In information and technology, changing and transformation manifests itself in every field and level of education. It has become almost impossible in this era to live without using the internet, computer, mobile communication and information technologies, which are an integral part of daily life. The state of continuous renewal and development of digital technologies requires its use at every occasion in daily life. Today, through internet access, education continues in a process where the importance of time and space concepts in education has almost completely disappeared and positive steps are taken with the instant access of every individual. In addition, with the increasing importance of communication and visuality in parallel with technological developments, there are great opportunities especially in the field of education in terms of expanding the application areas of the field of graphic design and opening it up to access and share information. Web 2.0 can be defined as a web application that allows students and teachers to share information they have prepared online. These practices have positive opportunities to facilitate learning, such as creating knowledge, sharing, collaborating and communicating in education. Web 2.0 tools are generally easy to use because the student or teacher does not need to have background in web design or how to create web pages. In this study, different web 2.0 tools were used in different units of the science education and presented in detail in order to make science teaching easy and attractive for students in primary education. Qualitative research method and case design were used in the study. In the study, in which Web 2.0 tools and science education were determined as a situation, four elements of the program were presented in detail with examples. The data prepared by the document analysis technique were analyzed descriptively. The applications created for each of the four elements of the program (outcome, content, process, evaluation), which were determined as sub-objectives in the study, were explained with detailed demonstrations using the web 2.0 tools Canva, Padlet, Wordwall and Quizizz in the findings section. At the end of the study, suggestions were made with the idea that these applications, which were prepared for the equipment and teaching processes of the new generation students, should be an example for other courses and other units.

**Key words:** new generation, primary education, science education, technology, web 2.0

# ÇOCUK VE EĞİTİM: MEKÂNIN DEĞİŞİMİ BAĞLAMINDA ÖĞRENME SORUNSALI

CHILD AND EDUCATION: THE PROBLEM OF LEARNING IN THE CONTEXT OF THE CHANGE OF SPACE

***Dr. Öğr. Üyesi, Ragıp ERGÜN***

Artvin Çoruh Üniversitesi Şavşat Meslek Yüksekokulu, Türkiye

## Özet

Bu çalışma, çocuğun eğitiminde başat unsurlardan birisi olan mekânın, klasik aile, okul ve çevre üçgeninden dijital evrene evrilmesiyle eğitimin yukarıdan aşağıya verilen bir şey olmasından kopuşunun yarattığı pedagojik sorunsala odaklanmaktadır. Her çocuk bir mekânın içine doğar. O mekânın sahipleri/hâkimleri ellerindeki sosyal, kültürel, psikolojik, pedagojik vb. araçlarla çocuğu şekillendirir. Geleneksel yapıda çocuk önce ailenin, sonra okulun ve çevrenin mekânında şekillenirdi. Ailenin hâkim olduğu mekânlarda anne, baba ve onların büyüklerinin, okulda öğretmen(ler)in, çevrede ise kanaat önderlerinin bilgiyi hiyerarşik statülere uygun şekilde dağıttıkları bir yapı söz konusuydu. 21. yüzyıla gelindiğinde öğrenme süreçlerinde geleneksel mekânların etkisinin azaldığı, yeni "dijital mekânlar"a geçişlerin yaşandığı, bu dijital mekânlarda ise, mekânın sahipleri büyükler değil, görece küçüklerin hâkim olduğu görülmektedir. Öğrenme sürecinin başlarında olan çocuk ve gençlerin, öğretmekle yükümlü kişilere yeni mekânlarda, yeni bilgiler sunduğu ve öğrenme hiyerarşisinin tersine döndüğüne şahit olunmaktadır. İnsanlar artık sosyal medyada arkadaş olmakta, sosyal, siyasal, ekonomik konular bu mecralarda tartışılmakta, görüşmelerin büyük çoğunluğu bu mecralar üzerinden yerine getirilmekte, gruplaşma ve sivil toplum faaliyetleri burada icra edilmekte, bilgi almak için önce bu mekânlara gidilmekte, hatta insanlar bu mecralar aracılığıyla eşlerini bulmaktadırlar. Bu değişimin farkında olmayan, yeni öğrenme/yaşama mekânlarını hesaba katarak eğitim sistemini revize etmeyen, bu ve bunun gibi konularda çeşitli düzenlemelere gitmeyen ülkelerin/toplumların öğrenme ve öğretmeyle ilgili sorunsalları çözmesi mümkün görülmemektedir. Öğrenme mekânlarının ve biçimlerinin değişimini gözlemlemek, bu minvalde zamanın şartlarına uygun yeniden yapılandırılmalara gitmek önem arz etmektedir. Öğrenme bağlamında "dijital mekân değişimleri"nin dünyadaki örneklerini de değerlendirerek, yeni öğrenme sorunlarına çözümler üretmek, sistematik eğitimin devamlılığı açısından oldukça önemlidir.

**Anahtar Kelimeler**: Öğrenme, Mekân, Dijitalleşme, Sosyal Medya

## Abstract

This study focuses on the pedagogical problematic created by the separation of education from being something given from the top down, with the evolution of space, which is one of the dominant elements in the education of the child, from the classical triangle of family, school and environment to the digital universe. Every child is born into a place. Owners/judges of that place have social, cultural, psychological, pedagogical etc. in their hands. shapes the child with tools. In the traditional structure, the child was first shaped by the family, then the school and the environment. There was a structure in which parents and their elders, teacher(s) at school, and opinion leaders in the environment distributed information in accordance with hierarchical status in places dominated by the family. When it comes to the 21st century, it is seen that the influence of traditional spaces in learning processes has decreased, transitions to new "digital spaces" are experienced, and in these digital spaces, the owners of the space are not the big ones, but the relatively small ones. It is witnessed that children and young people, who are at the beginning of the learning process, present new information to the people responsible for teaching in

new places and that the learning hierarchy is reversed. People are now making friends on social media, social, political and economic issues are discussed in these channels, most of the meetings are held through these channels, grouping and civil society activities are carried out here, they first go to these places to get information, and even people find their spouses through these channels. . It is not possible for countries/societies that are unaware of this change, that do not revise the education system by taking into account new learning/living spaces, and do not make various arrangements on this and similar issues, to solve the problems related to learning and teaching. For this reason, it is important to observe the change of learning spaces and forms, and to restructure accordingly to the conditions of the time. It is very important for the continuity of systematic education to produce solutions to new learning problems by evaluating the examples of "digital space changes" in the context of learning in the world.

**Key words**: Learning, Space, Digitization, Social Media

## Giriş

Öğrenme ve eğitim tarih boyunca bireylerin, toplumların, devletlerin neden, nasıl, niçin (ne için) soruları bağlamında gündemlerinden hiç düşmeyen ve geçmişten günümüze gelindikçe de üzerine yapılan tartışmaların yoğunlaştığı konular olmuştur. Tarihte öğrenme ve eğitim konularını sistematik olarak gündemine alan ilk kişilerden birisi, belki de ilki Platon olarak bilinmektedir. Platon "Devlet" adlı eserinde eğitimi toplumsal sınıflar bağlamında ele almış ve kişilerin bu doğrultuda sistematik bir öğretim sürecine tabi tutulmasını önermiştir (Platon, 2010: 219). Çünkü Planton'a göre "eğitim bir insanı nereye sürerse oraya gidecek ve hep benzerlerini arayacaktır" (Platon, 2010: 122). Bu yüzden eğitim süreci oldukça önemlidir. Platon'dan sonra pek çok düşünür bu konuya eğilmiş, eğitim ve öğrenme meseleleri modern döneme kadar dini düşüncenin egemen olduğu çeşitli öğretim ve öğrenme modelleri denenmiştir.

Eğitim ve öğrenme uzun bir dönem hem Doğu'da hem de Batı'da hâkim dinin uhdesinde gerçekleşmiştir. Eğitimin hem muhtevası hem usulü hem de kurumsal/kuramsal yapısı mevcut dini yapılanmanın paralelinde gerçekleşmiştir. Batı'da Ortaçağ olarak ifade edilen ve ortalama bin yıllık bir süreci kapsayan zaman diliminde kurumsal kilisenin bilgi edinmenin ve üretmenin kaynağı olduğu, sistematik eğitim verdiği bilinmektedir (Gümüş, 2010: 28-30; Doğan, 2003: 74-79). Aynı şekilde Doğu'da da Osmanlı devletinin hâkim olduğu geniş coğrafyada 1839 *Tanzimat Fermanı*'na kadar dinin egemen olduğu medreseler içinde gerçekleşen bir eğitim süreci yaşanmıştır (Keyifli, 2013: 103-104). Modern öncesi dönemde eğitim mekanlarına Batı'da kurumsallaşmış kilisenin, Doğu'da ise medreselerin hakim olduğu görülmektedir.

Modern döneme gelindiğinde eğitim kurumsallaşmış dinin bir uzantısı olmaktan ziyade kişinin biyolojik ve psikolojik gelişim süreci ile beraber işleyen bir mekanizma olduğu, her bakımdan seküler mekânların inşa edilmeye çalışıldığı gözlenmektedir. Tarihte çocuğun eğitiminde en radikal mekânsal ve zihinsel dönüşümün yaşandığı dönemin bu olduğunu söylemek gerekir. Mekânlar sekülerleşirken içindeki eğitimde buna paralel olarak dönüşmüştür. Kişinin fiziksel gelişimi ile paralellik arz eden yeni yaklaşımlar çeşitli düşünürler tarafından farklı biçimlerde ele alınmış, yeni eğitim mekânlarının ruhu, pedagojisi, temelleri bu doğrultuda inşa edilmiştir.

Yeni eğitim sisteminde kişinin biyolojik ve psikolojik gelişimi öğrenme sürecinin yapılandırılmasında ölçü olarak kullanılmıştır. Bu bağlamda ilk kez Almanya'da 1787 yılında Dietrich Tiedmann, kendi oğlunun 1-2 yaşları arasındaki duyu, motor, dil ve bilişsel gelişim özelliklerini; Charles Robert Darwin ise, 1877'de oğlu Doddy'nin ilk 12 aylık yaşamındaki duyusal, bilişsel ve davranışsal alanlardaki gelişimlerini gözlemledikleri bilinmektedir (Eryılmaz, 2011: 52). Ahmet Hamdi Tanpınar da bu durumu Saatleri Ayarlama Enstitüsü adlı eserinde, "İnsan çocukluğunda aldığı terbiyeyi unutmuyor" şeklinde ifade etmektedir (Tanpınar, 2008: 7). Öğrenme ile gelişim arasında ilişki kuran bu ilk örneklerin dışında Sigmund Freud'un "Psikoseksüel Gelişim Kuramı", Erik Erikson'ın "Psikososyal Gelişim Kuramı", Jean Piaget'in "Bilişsel Gelişim Kuramı", Lawrence Kohlberg'in "Ahlaki Gelişim Kuramı", günümüzde geçmişe nazaran daha popüler olan "Yaşam Boyu Öğrenme Kuramı" ve niceleri literatürde varlık göstermiş ve göstermeye devam etmektedir (Özdemir vd., 2012: 570-575). Bu yaklaşımlar en genel

ifadeyle kişinin fiziksel ve biyolojik gelişimi ile farklı öğrenme süreçleri arasında ilişki kurmaya çalışan yaklaşımlar olarak ifade edilebilmektedirler. Bu yaklaşımlar kişiyi birey olarak düşünmekte ancak aile, okul ve farklı çevresel etkenlerle nasıl bir öğrenme süreci geçirdiklerini kişinin fiziksel gelişimi ile ilişkilendirerek açıklamaya çalışmaktadırlar (Eryılmaz, 2011: 53-55). Gelişimi belli bir zaman dilimi içinde alan yaklaşımlar modern milli eğitimlerin şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Günümüzde ise yaşam boyu öğrenmenin etkisiyle öğrenme süreci için halk eğitim ve sürekli eğitim merkezleri gibi mekânlar inşa edilmiştir. Bu da seküler eğitim mekânlarının her yaş için ulaşabilirliğini sağlamıştır. Bu mekânlar hala etkisini devam ettirse de resmi mekânların dışında bilginin üretildiği, öğrenildiği ve hatta yeni yaşam biçimlerinin icat edildiği "dijital mekânlar" gittikçe önem kazanmaktadır. Bu bağlamda yeni mekânları ve çocuklar üzerindeki etkisini anlamak, çocuk ve eğitim ilişkisinin yeniden tanımlanması ve hatta reforme edilmesi bağlamında oldukça önemlidir.

## Eğitimde Mekânsal Değişim: Dini Olandan Sekülere

Modern öncesi ve modern dönem eğitimin ortak özelliği eğitim sürecinin belli başlı resmi mekânlarda yapılıyor olmasıdır. Aralarındaki en büyük fark modern öncesinde dinin önemli bir hâkimiyeti varken, modern dönemde daha seküler bir süreç söz konusu olmuştur. Modern öncesi dönem ile modern dönem arasında başta mekânsal, sistemsel, felsefi olmak üzere pek çok farkın olduğu bilinmektedir. Mekânların dinî olandan seküler olanlara geçişi eğitime dair olan diğer unsur, araç ve argümanları da etkilemiştir. Modern dönemde yaratıcının ereksel ürünü olmayan insan gözlemler/deneyler ile yeniden tanınmış/tanımlanmış ve hatta icat edilmiştir. Bu yeni insana uygun pedagojik formasyon teorileri, gelişim kuramları inşa ve icat edilmiştir. Modern ile modern öncesi dönemin en büyük benzerliği ise bilginin yukarıdan aşağıya yani hiyerarşik bir sunuma dayanıyor olmasıydı.

Batı'da uzun ve çetrefil bir sürecin sonunda meydana gelen bu değişim süreci, Türkiye'de devlet eliyle gerçekleşmiştir. Osmanlı'nın son dönemi ve Cumhuriyetin başlangıcında yapılan reformlar ile eğitim mekânları ve içeriği devlet vasıtasıyla değişime uğramıştır. Batı'da bu süreç aşağıdan yukarıya bir dönüşüm şeklinde olurken Türkiye'de bu süreç tam tersi şeklinde meydana gelmiştir.

Osmanlı'nın klasik döneminde eğitim Enderun Mektebi, medreseler ve sıbyan mektepleri şeklinde üç biçimde kendini göstermektedir (Alkan, 2008: 9). Bu mekânların hepsi gelenek ve din ile eğitim faaliyeti yürüten kurumlardır. Medreselerin tarihsel kökeni oldukça derinlerdedir. İlk sistematik medreseler Büyük Selçuklular döneminde Nizâmülmülk'ün çabalarıyla kurulmuştur (Yakuboğlu, 1996: 5). Bu sistem Osmanlı'nın son dönemine kadar genişleyerek devam etmiştir. Daha sonra Osmanlı modernleşme sürecine girmekte devlet karar ve fermanlarıyla askeri alanda eğitim verenler kurumlar başta olmak üzere peyderpey diğer eğitim alanlarına da sekülerleşme sirayet etmiştir. Hem Batı'da hem de Doğu'da eğitimde mekânların değişimi olsa da mekânsızlık söz konusu olmamıştır. Mekânlar farklı sebeplerle yer değiştirmiştir.

Eğitimin resmi mekânların dışında olması fikrini savunan ve bu bağlamda ilk ciddi eleştiri getiren kişilerden birisinin Ivan Illich (1926-2002) olduğu söylenebilir. Illich 1971 yılında yayınlanan *Okulsuz Toplum* adlı eserinde bu eleştirileri dile getirmiştir. Öğrenmenin klasik okulların dışına çıkması gerektiğini düşünen Illich, bu sistemin toplumu kutuplaştırdığını, uluslararası kast sistemine göre dünya milletleri arasında bir sınıflamanın oluşmasına yol açtığını öne sürmektedir (Illich, 2009: 22). Illich'in eğitim sürecini resmi okulların dışa çıkarma idealinin gerçekleşmesi oldukça zor görülmektedir. Ancak dijital dünyanın imkânlarıyla *de jure* (hukuki) olmasa da de facto (fiili) olarak bu durumun emarelerine rastlamak mümkündür. Başka bir ifadeyle kanunlar ve genel geçer otoriter tarafından bu mekânların öğrenmenin yeni mekânları olduğu kabul edilmese de fiili olarak bu durum belli ölçülerde yaşanmaktadır. Bir önceki mekânsal kopuşların kabul görmesi, otoriteler tarafından resmen tanınması, geniş kitlelerin ikna süreçleri düşünüldüğünde dijital mekanların az zamanda çok yol aldığını söylemek gerekmektedir.

## Eğitimde Mekânsal Kopuş ve Sahiplerinin Değişimi: Dijital Mekânlar ve Öğrenme Sorunsalı

21. yüzyılın ilk çeyreğinde meydana gelen baş döndürücü teknolojik gelişmeler, bu gelişmelere çocukların hızlı adaptasyonu ve yaygın kullanımı, çeşitli sosyal medya uygulamalarının neredeyse bilginin ölçüsü konumuna gelmesi gelecekteki büyük değişimlerin habercisi olabilir. İnternet kullanımı üzerine yapılan araştırmalar bu değişimin çok da uzak bir gelecekte olmadığını ve hatta belli oranlarda yaşanmakta olduğunu gözler önüne sermektedir. Çünkü özellikle çocuklar tarafından internet kullanımı son yıllarda oldukça artmış ve artmaya da devam etmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) verilerine göre 6-15 yaş grubundaki çocuklar için internet kullanımı 2013 yılında %50,8 iken, 2021 yılına gelindiğinde bu oran %82,7 olmuştur (TÜİK, 2021). Bu veriler bile çocuklar özelinde internet ortamlarının bir yaşam ve öğrenme biçimine dönüştüğünü anlamak bağlamında oldukça önemli ipuçları vermektedir.

İnternetin keşfi, bilgisayar ve akıllı cihazların kullanılmasının yaygınlaşmasıyla öğrenme somut ve resmi mekânlardan daha dijital mekânlara kaydığı söylenebilir. "Sosyal medya" olarak ifade edilen dijital sosyalleşme, kültürlenme, bilgi alma ve hatta siyasallaşma mekânlarıyla çocukların öğrenme süreçlerinin farklılaştığı da görülmektedir.

İnternetin yaygın kullanımı bilindik eğitim süreçlerinin farklılaşmasına yol açmış, hatta bu konuda *ters-yüz edilmiş öğrenme* (flipped learning) isminde bir de yaklaşım geliştirilmiştir. Bu yaklaşım öğreticinin merkezde olduğu, dört duvar içinde ve yukarıdan aşağıya yapılan eğitim modeli yerine, öğrenenin de aktif şekilde sürece dahil olduğu, okul dışında internet ortamında bilginin edinilip, okulda etkinliklerle pekiştirmelerin yapılmasını önermektedir. Bu yaklaşımda sosyal medya da öğrenme sürecinde daha aktif bir şekilde kullanılmaktadır (Doğan, 2015: 25). Bu yaklaşımı ilk kez 2007 yılında kullanan Jonathan Bergmann ve Aaron Sams öğrencinin sınıfa öğrenmeye hazır halde gelmesini amaçlamışlardır (Doğan, 2015: 27). Bu yaklaşımda dijital ortamlar yardımcı kaynak olarak değerlendirilmektedir. Hatta bu dijital ortamlar sayesinde öğrenci ve eğitici arasında daha etkili bir iletişim süreci sağlanacağı düşünülmektedir (Öztürk ve Talas, 2015: 114).

Gelinen nokta ters-yüz edilmiş öğrenmenin de ötesine geçmekte, öğrencilerin sınıfa öğrenmeye hazır gelmelerinden öte, bilgiyi yeni mekânlarda öğrenmeye başladıkları görülmektedir. İnternetin özellikle sosyal medya alanında eşit ilişkiler dâhilinde bilgi ve içerik paylaşımları, fikir alış-verişleri ve yorumlar yoluyla yeni bir öğrenme süreci sınırlar olmadan gerçekleşmektedir. Sosyal medya mecraları içinde Twitter başta olmak üzere Facebook ve Blogger önemli bir konum işgal etmektedir (Sarsar vd., 2015: 419). Bunların dışında Instagram, TikTok ve YouTube da önemli sosyal medya araçları olarak dikkat çekmektedir. Bu sosyal medya kullanıcı sayılarına bakıldığında meselenin dünya açısından ciddiyeti anlaşılabilecektir. Facebook'un 2. 9 milyar, YouTube'un 2. 5 milyar, Instagram'ın 2 milyar, TikTok'un 1. 05 milyar ve Twitter'ın 556 milyon aktif kullanıcı bulunmaktadır (Hasgül, 2023). Türkiye'de ise bu rakamlar şu şekilde: YouTube 57.4 milyon, Instagram 52.15 milyon, TikTok 26.56 milyon, Facebook Messenger 16,80 milyon, Twitter 16.10 milyon civarındadır (Türkiye'de sosyal medya kullanımı ne durumda? İşte veriler). Türkiye'de çocuklarda internet kullanımı ise yüzde 90,5 dolaylarındadır (Türkiye'de Çocukların Teknoloji Kullanımı). Bu rakamlar internet ve onun başta sosyal medya uzantılarının eğitim başta olmak üzere pedagoji, bilginin kaynağı gibi pek çok konuda küresel bir meseleye dönüştüğünün en önemli göstergelerindendir.

Bu yeni dijital mekânlarda kişiler hem bilginin tüketicisi hem de üreticisi konumundadır. Buradaki bilgi türü kanıtlanmış, bir teoriye dayanmasından ziyade öğrenenin isteğine göre şekillen(diril)miş paradigmalar demeti şeklindedir. Popüler sosyal medya uygulamalarına eğitimcilerin uyum sağlamada ciddi sorunlar yaşasalar da çocuk seviyesindeki bireyler binlerce sosyal ağ sitelerine üye olmakta, burada bireysel ve kitlesel bilgi üretme ve edinme süreçlerine dâhil olmaktadırlar (Öztürk ve Talas, 2015: 114-115). Bu durum da sanıldığı gibi öğrencilerin klasik öğrenme süreçlerine katkı sağlamaktan öte yeni bilgi ve araçları nedeniyle klasik mekânlardaki arasındaki makasın açılmasına neden olmaktadır.

Gün geçtikçe çocuklarda internet ve sosyal medya kullanım yaşı düşerken, kullanım süreleri ve oranları uzamaktadır. Sosyal medyada popüler olan kişiler çocuklar üzerinde alanında uzman kişilerden daha fazla

etkili olmaktadır (Güney, 2020: 195). Çocuklar bu kişileri rol model almakta ve söyledikleri bilgi olarak kullanmaktadır. Çocukların hem klasik bilgi yöntem ve mekânların kopuşu hem de bu mekânları hızlı uyum sağlamaları, kendilerinden görece büyük olanlar için öğretici konuma gelmelerine de neden olmaktadır.

## Sonuç

Son zamanlarda kitlelerin eğitimi bağlamında formel/resmi eğitim süreçlerinin kişinin zamanında büyük bir yer işgal etmesi, ailelerin yoğun iş süreçleri, aile yapılarının geniş aileden çekirdek aileye dönüşmesi yetişkinler ile çocuklar arasında doğal bilgi aktarımını engellediği görülmektedir. Bu bağlamda çocukların ahlaki gelişimlerinin sınırlı kaldığı, bu yüzden çocukların ebeveynleri ve bir/iki üst nesilleri ile iletişimlerinin kesilmesi nedeniyle ciddi problemlerin yaşandığı gözlemlenmektedir. Çünkü resmi eğitim kurumlarında kişilerin eğitim süreçleri aynı yaş gruplarıyla planlanmakta, derslerin dışında oyun, spor, eğlence süreleri de bu kıstas bağlamında şekillenmektedir. Bu durum da çocuk ve gençlerin yetişkinlerden ayrı zaman geçirmelerine neden olmakta, aynı yaş gruplarıyla geçirilen süre uzadıkça, yetişkinler ile geçirilen süre azalmaktadır. Bu duruma ebeveynlerin iş sürelerinin uzaması da dâhil edildiğinde çocuklar ya yalnızlaşmakta ya da ekseriyetle akranlarının olduğu bir dünyada gelişim süreçlerini tamamlamaktadırlar. Bu duruma çözüm olarak da farklı alanlarda bilim insanları, özellikle ahlaki değerlerin aktarılması bağlamında iki ya da daha fazla yaş grubunun ortak tecrübe elde etmesi için birlikte daha fazla zaman geçirmelerini önermektedirler. Kohlberg'in "Ahlaki Gelişim Kuramı" bağlamında bu yaklaşım savunulmaktadır. Ancak teori veya önerinin eksik olduğu ya da ıskaladığı bir konunun olduğuna dair bir kanaat bu çalışmanın neşredilmesine neden olmuştur. Çünkü insanların büyük çoğunluğu münhasıran çocuklar ve gençler toplumsallaşma ve kültürlenme bağlamında aynı "mekânda" yeterince zaman geçirmektedirler. Klasik dönemde insanlar sosyalleşmeyi evlerde, ev oturmalarında, cemiyet toplantılarında, pikniklerde vb. otantik/klasik mekânlarda gerçekleştirirlerken bugün bu mekânlar tamamen olmasa da büyük çoğunlukla yerini sosyal medya mecralarının olduğu "yeni dijital mekan"lara bırakmışlardır. İnsanlar artık sosyal medyada arkadaş olmakta, sosyal, siyasal, ekonomik konular bu mecralarda tartışılmakta, görüşmelerin büyük çoğunluğu bu mecralar üzerinden yerine getirilmekte, gruplaşma ve sivil toplum faaliyetleri burada icra edilmekte, eğitim süreçleri buralarda gerçekleşmekte, hatta insanlar bu mecralar aracılığıyla eşlerini bulmaktadırlar. Bir dönem yetişkinlerin mesafeli olduğu, eleştirdikleri, uyum sağlamakta zorlandıkları bu mekânlar onlar için de bugün vazgeçilmez olduğu kabul edilse, sorunların tespiti kadar çözüm için de nereye odaklanılmasını belirlenmesi bağlamında önem arz etmektedir. Burunlarının önlerine indirdikleri gözlükleriyle akıllı telefonunu keşfetmeye çalışan, gizli videolar ile bazen kendileri gündem olan yaşlılar, eski dönemin bilgesi, tecrübenin müşahhas hali iken, yeni dönemin emekleme ve yürüme döneminde komik hallere bürünen bebekleri gibi algılanmaktadır. Eskiden evlerine gidilen, taşın yerinde ağır olduğu, nasihatleriyle hayat dersleri veren, evlerine gitmenin bile bir erdem olduğuna inanılan bu yaşlı ve bilge insanlar, yeni mekânların icat edilmesiyle bilge olmaktan ziyade, bir bebek naifliğinde mizahın konusu haline gelmektedirler. Bu bağlamda mekânın yeni sahibi çocuklar ve gençler, yetişkinlerin ve münhasıran yaşlıların bu halleri nedeni ile öğretici yerine öğrenmeye muhtaç insanlar olarak görmektedirler. Çocuklar, gençler, yetişkinler ve yaşlılar sosyal medya kullanımı bağlamında aslında aynı mekânda ikamet etmektedirler, ancak bu yeni mekânda bilgi aktarımı biyolojik yaş bağlamında yukarıdan aşağıya değil, aşağıdan yukarıya gerçekleşmektedir. Yaşlıların "görmüş geçirmiş" olmanın kendilerine has ağırlığı ortadan kalkmakta, yeni mekânın dilini, mekânın usul ve esaslarını bilen çocuklar ve gençler "söz"ün hâkimiyetini ellerine geçirmektedirler. İnsani tecrübeden yoksun çocuklar ve gençler ise yeni mekânın dilini ve usulünü bilmenin özgüveni ile soru soran değil soru sorulan insanlara dönüşmektedirler. Bu durum mekânın hâkimi olma duygusuyla da çocuk ve gençlere hatalar yaptırmakta, mekânın yabancısı olan yetişkinler ve yaşlılar ise, insani tecrübeyle bu gençlerin hata yapmasını, mekâna yabancı olmaları nedeniyle engelleyememektedirler.

Bu durumun ıslahı için iki ifrat ve tefrit yöntemden kaçınmak çok önemlidir. Birincisi "yasakçı zihniyet"in anarşi ve kontrolsüz bir alan yaratacağı gerçeğini kabullenmekte yatmaktadır. İkincisi ise var olan, cari durumu mutlak hakikat zannedip "bırakınız yapsınlar" dilinin hâkim olması ile yine kontrol

edilemez bir alana kapı aralamaktır. Yapılması gerekenlere gelinecek olursa, burada farklı kurumların çeşitli uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Devletin gençliği koruma bağlamında gençlere "medya okur-yazarlığı"nı pratik olana uygun olarak, daha yaygın ve etkin biçimde vermesi ve zararlı içeriklerin ahlaki normlar bağlamında yasal takibinin yapılabilmesi oldukça önemlidir. İkinci husus, bu konuda ailelerin hem çocuklarıyla bilinçli, bireysel aktivitelerini artırması ve geniş aileyle zaman geçirilmesinin sağlanmasıdır. Bu iki durumun daha iyi gerçekleşmesi için de ailelerin çocuklarına zaman ayırabilecekleri, hem iş sürelerinin hem de okulda geçirilen sürelerinin aileyle geçirilmesi lehine revize edilecek yasal düzenlemelerin yapılarak sosyo-kültürel bir devlet politikasının belirlenmesi önem arz etmektedir. Gençlerini kaybeden toplum geleceğini kaybedeceği gibi toplumun kendi bekasının da tehlikeye düşeceği unutulmamalıdır. Aksi takdirde Platon'un "eğitim bir insanı nereye sürerse oraya gidecek ve hep benzerlerini arayacaktır" sözünü dijital mekânlar eğitimi nereye sürerse oraya gidecek, burada yetişen insanlar da değişimin hızıyla sadece savrulacaklardır, şeklinde güncellenebilecektir.

**Kaynakça**

Alkan, Mehmet Ö.. (2008). Osmanlı İmparatorluğu'nda Modernleşme ve Eğitim. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6(12). 9-84.

Doğan, Sema. (2003). "Ortaçağ Manastır Sistemi: Doğu ve Batı Manastırları". *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 20(2).73-89.

Doğan, Tülay Görü. (2015). "Sosyal medyanın öğrenme süreçlerinde kullanımı: ters-yüz edilmiş öğrenme yaklaşımına ilişkin öğrenen görüşleri". *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*. (1)2, 24-48.

Eryılmaz, Ali. (2011). "Yaşam Boyu Gelişim Yaklaşımı". *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 3(1). 49-66.

Gümüş, T. Tolga. (2010). "Ortaçağ'dan Erken Modern Döneme Batı Avrupa'da Eğitim Tarihi: Yeni Yaklaşımlar". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6(1). 25-40.

Güney, Zafer. (2020). Çocukların sosyal medya kullanımı üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*. 11(1). 188-199.

Hasgül, Görkem. (2023). "En Çok Kullanılan Sosyal Medya Uygulamaları". https://istanbulbogazicienstitu.com/en-cok-kullanilan-sosyal-medya-uygulamalari. Erişim tarihi: 09.06.2023.

Illich, Ivan. (2009). *Okulsuz Toplum*. (Çev. Mehmet Özay). İstanbul: Şûle Yayınları.

Sarsar, Fırat vd. (2015). "Öğrenme-Öğretme Sürecinde Sosyal Medya Kullanımı". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(2). 418-431.

Keyifli, Şükrü. (2013). "Eğitim ve Din Eğitimi". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 13 (2). 103-126.

Özdemir, Osman; vd. (2012). "Kişilik Gelişimi". *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 4(4). 566-589.

Öztürk, Mehmet Fatih; Talas, Mustafa. (2015). Sosyal Medya ve Eğitim Etkileşimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken*. 7(1). 101-120.

Platon. (2010). *Devlet*. (Çev. Sabahattin Eyüboğlu ve M. Ali Cimcoz). İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

Tanpınar, Ahmet Hamdi. (2008). *Saatleri Ayarlama Enstitüsü*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

TÜİK (2021). "Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması". https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021-41132. Erişim Tarihi: 08.06.2023.

Türkiye'de Çocukların Teknoloji Kullanımı. https://www.verikaynagi.com/genel/turkiyede-cocuklarin-teknoloji-kullanimi/. Erişim Tarihi: 21.06.2023.

Türkiye'de sosyal medya kullanımı ne durumda? İşte veriler. https://shiftdelete.net/turkiye-sosyal-medya-kullanimi. Erişim Tarihi: 21.06.2023.

Yakuboğlu, Kenan. (1996), *Osmanlı Medrese Eğitimi ve Felsefesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# EĞITIMDE DISIPLINLERARASI YAKLAŞIM

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN EDUCATION

***YÜCEL İNAN***

Department of Computer Engineering, Near East University, Nicosia, TRNC, Mersin 10 Turkey

**Özet**

Bu makale, geleneksel eğitim dışında gerçekleşen öğrenmeyi ifade eden, disiplinler-arası öğrenmenin, gerçek dünyadaki, bir durumu değiştirme ve daha ileriye götürme yönünde etkilerini göstermeyi amaçlamaktadır. Bu yaklaşım: öğrencilerin, bir sorunu çözmek için birden fazla konunun, farklı bakış açılarından beslenerek, birleştirme işlemidir. Bunu yaparken, tek disiplinli akademik içeriği öğrenmekle sınırlı kalmaz, disiplinler arası öğrenme yöntemi kullanarak, kendileri için ilgili veya ilginç olan öğrenimi keşfetmeleri için fırsatlar sunacak, aynı zamanda eleştirel düşünme ve iletişim becerilerde geliştirirler. Eğitim sürecinde öğrencileri sürekli değişen bir dünyada başarılı olmaya hazırlar. Geleneksel eğitim sisteminin yanı sıra, birbirine bağlı olan, anlamlı öğrenmeye erişebilmesi için dönüştürür.

**Anahtar Kelimeler:** Teknoloji, Eğitim, Disiplinler arası yaklaşım,Problem Çözme becerisi

**Abstract**

This article aims to show the effects of interdisciplinary learning, which refers to learning that takes place outside of traditional education, to change and further a situation in the real world. This approach is the process of combining students by feeding from different perspectives of more than one subject to solve a problem. In doing so, they not only learn about unidisciplinary academic content, but also develop critical thinking and communication skills, which will provide opportunities for them to explore learning that is relevant or interesting to them, using an interdisciplinary learning method. The educational process prepares students to be successful in a constantly changing world. It transforms so that it can access meaningful learning that is interconnected outside of the traditional education system.

**Keywords:** Technology, Education, Interdisciplinary approach, Problem Solving skill,

## 1 Giris

Teknoloji, toplum ve kültür üzerindeki, döngüsel ortak bağımlılığı, hayatın her alanında gücü ele alma, bilgi toplama, araştırma, öğretme, ulaştırma gibi amaçlarla üretilen yöntemlerin bilgiyi, düşünceyi dünyada doğru zamanda, doğru yenilikleri kullanacak şekilde, yaşamın ve teknolojinin hedeflerini uyumlu hale getirmesidir. Teknoloji, kendimizi bulmamıza yardımcı olabilir, hayatımızı ne kadar etkilediği yönlendirdiği, bilgimizi depolar, yaşamın sürekli yeniliklerle şekillendiğini, yeni bakış açılar kazanıp, geleceğe bir yön verir[1]. Kültürel döngü, yeni şeylere açık ve hoşgörülü olmamızı sağlar. Eğitimde farklı bakış açılarını gözlememizi, diğer kültür geleneklerden, insanlara empati duygusunu geliştirir. Teknoloji, toplum için çok önemli ve teknolojisiz bir hayat artık, hayal edebilmek çok zordur. Günümüzde teknoloji, toplumları gerçeklikten ayırmaya, bireysel bağlantılar, problem çözme ve yetişkin eylemleri gösterme gibi, gerçek yaşam durumlarında, etkileşim kurma becerilerinden uzaklaştırdı. Kültürler, teknoloji tarafından temelden dönüştürüldü. İdeallerimizden, öğrenme, düşünme ve iletişim biçimlerine kadar değiştirdi, artık yüz yüze sohbet etmek zorlaştı. Teknolojik aygıtlar ile arkadaşları ile vakit geçirmeye başladılar. Bütün bunlar, dünyadaki tüm kültürleri etkiledi[2].

Değişen bir Dünyada gelecek nesilleri, başarılı bir şekilde eğitmek; toplumsal ve bireysel deneyimleri, kullanılacak bilgi ve becerileri öğrencilere aktarmak için, bir bilim yaklaşımı üzerinde gelecek tasarlamak. Bu geçerli teorik yaklaşım, disiplinler arası karşılaşmalarla bilim, insanı, kültürel, toplumsal çeşitliliği içinde anlamaya, koşullara, nasıl uyarlandığını, nasıl gelişip değiştiğini, olayların nasıl dönüştüğünü, öğretmeye açıklamaya çalışır. Disiplinler arası yaklaşım, çeşitli bilgi alanları ile hem öğrencinin hem de toplumun, günlük yaşamı arasındaki ilişkilerin, yeniden ayarlanmasına yardımcı olur. Bu bağlamda, öğrencileri geleceğe hazırlamak için Disiplinler arası eğitim modeli, eğitimlerinde ya da okullarda etkin bir biçimde kullanılmalıdır. Disiplinler arası eğitim ve öğretim, istenilen kavramlar, değişik alanların bilgi ve yetenekleri temel alarak bütünleştirilir. Disiplinler arası eğitim ve öğretim süreci tek disiplinli bilgilerin öğrenilmesi beraberinde birde; farklı fikirler ve kavramlar arasında. bağlantı kurarak, öğrenme sürecini geliştirerek, tek disiplinde öğrendikleri bilgiyi, farklı bir disipline uygulayabilirler[3].

## 1. Teknolojinin gelişimi, değişimi üzerine öğrencileri geleceğe hazırlamak

Teknoloji, öğrenme biçimlerinin düzenini değiştirmektedir. Öğrencilerin geleceğini düşünmeli ve onlara faydalı olacak, bilgiyi seçmek ve sağlamak gerekir. Bu nedenle karşılaşılan zorlukların üstünden gelebilmeleri için içgörü, yeterlilik ve beceriler edinmelerini sağlayabilmek, kültürler arası ve disiplinler arası öğrenme bireşim yeteneğini kazandırılmalıdır. Öğrenciler, iletişim için teknolojiyi kullanıyorlar, fakat yaşıtlarının, yaşadıkları ülkeleri, inançları, gelenekleri hakkında çok az şey biliyorlar, veya hiç bir şey bilmiyorlar, ve ön yargılı olabiliyorlar.

Öğrenciler, geçmiş ve günümüz insanlarının çeşitli yönlerini, kültürel ve fiziki yapısını tanımak, kendini yansıtmak ve kendisi hakkında eleştirel düşünmek, toplumun her bireyinin özellikleri olan, bir kültürel modelin, ifadesinin, olduğunun farkına varmasını sağlamalı, çünkü; farklı bir kültürle, bilgiyle karşılaşma, bunu kanıtlayabilir. Öğrenci değişim programları, örnek verilebilir. Ülkeleri öğrenme ve bilgi, öğrencileri, farklı kültürel ve toplumsal bakış açısını kabul etmeyi ve anlamayı sağlar. Yabancı dilini geliştirmesine fırsat yaratır. İnsanlarla tanışarak, sosyal yeteneklerini geliştirir. Öğrenmeye yönelik seçenek, çok yönlü yaklaşımların, bilinçli duruma getirmek ve paylaşmak. Karmaşık olayları çözme becerileri edindirir[4].

Kendi kültürünü üstün gören, zihinsel tutum, kültürler arası toplantılarda iletişim düzeyinde anlaşmazlığın temelini oluşturur ve aralarında iletişimde bulunmak zorlaşır. Diğer kültürleri, kendi kültürü açısından değerlendirmesi ile sahip olduğu bu duygu, öğrencilerin kendi kültürü dışında farklı kültürlerin özelliklerini, keşfetmesi ve karşılaştırmasıyla desteklenen kültürler arası bir yaklaşımı, öğrenmeleri gerekmektedir. Bu nedenle, disiplinler arası bir yaklaşımla işbirliği sağlanmalıdır. Ancak, farklı disiplinleri bir araya getirmekle bitmez, öğrencilerin ilgili bağlantıları ve anlamlı ilişkiler kurabilmelerine, eğitimciler destek olmalıdır. Disiplinler arası yaklaşımla, öğrencilerin ilgi alanlarına göre belirli bir konunun seçilmesini gerektirir. Bu şekilde zihinsel bir yol çizebilir[5].

## 2. Disiplinler arası Eğitimi Farklı Kılan yaklaşımı

Birden fazla disiplini, doğru bağlarla, birbiri ile, birleştirici bir bakış açısı sergileyen disiplinler arası yaklaşım, öğrencilerin eğitim sürecinde, ilgili oldukları alanlarla, anlamlı bir ilişki kurabilmelerine destek olduğudur.

Günümüz dünyası, yeniliğe açık, yaratıcı, sorunlara çözümler üretebilen, öğrencilerin yetiştirilmesine gerek duymaktadır. Toplumun sorunları, geleneksel tek disiplinli eğitimle artık çözülemez. Bu nedenle geleceği tasarlamak için, eğitimde, çözümleyici yöntemler oluşturmalıdır. Disiplinler arası yaklaşım, eğitimi temelinden tutarak, uygulayarak tasarlayarak, öğrenmeye bütünleşik bir yaklaşım sağlamalı. Bilimsel ve sanatsal disiplinin katılımı, öğrenimde uygulandığında, bu bütüncül bir yaklaşım, tek bir ortak amaca ulaşmak için, birden çok disiplini birleştirmektedir. Tek disiplinli eğitim yöntemi, konular arasında

bir bağlantı yapamadığı, fakat çok disiplinli eğitim, öğrenciye yeni bilgiler edinmeyi, bilgiler arasında farklı konuları ve içgörüleri karşılaştırarak bütünleştirmeye odaklandırmaktadır[6].

### 2.1 Disiplinler arası yaklaşımın eğitime etkisi

Disiplinler arası yaklaşımla bir eğitim, öğrencinin kariyer ediniminde, kişisel gelişiminde ona fayda sağlayacaktır.

Sahip olduğu değerler ve kültürel birikiminin yansıması olarak, kritik ve analitik düşünme ve uygulamada disiplinler arası yaklaşım ona oldukça yol gösterici olur. Konuları doğru şekilde incelemeyi, sebep sonuç ilişkisini kurup iyice düşündükten sonra karar vermeyi öğretir.

Bu şekilde, akıl yürütme, analiz ve değerlendirme; yeteneklerini geliştirerek sağlamlaştırır. Bu da onda, bilgiyi iyi bir şekilde anlamayı ve özümsemesini öğretir. Tüm bu öğretilenler, birbiri ile, ilgili olsun veya olmasın, öğrencinin gelecekteki öğrenme deneyimlerine, disipline yaklaşımla uyarlanabilir.

Disiplinler arası yaklaşım, farklı fikirleri karşılaştırmayı; kendine eleştirel düşünebilmeyi, farklı alanlardaki bakış açılarını benimseyip değerlendirmeyi, yeni ilgi alanları edinmeyi ve anlamayı sağlamak için harika bir motivasyondur. Çünkü farklı fikirler, yaratıcılığı arttırır ve bu da gerçek dünyada karşılaşılan sorunlara, yenilikçi çözümler bulmalarına yardımcı olur. Disiplinler arası yaklaşımla yaşam boyu öğrenme; Geleneksel eğitim dışında gerçekleşen öğrenmeyi ifade eden bir eğitim şeklidir. Gerçek dünyada yaşanılan deneyimlerden beslenen ve gerçek yaşamla bir bağ kurma ile ilişkili olabilir. Böylece, yaşadığı dünyayı ve dünyadaki yerini daha iyi anlar. Öğrendiklerini anlamlı bir hale getirir[7].

### 2.2 Disiplinler arası bir yaklaşımın hangi alanlarda yer edindiği

Öğrencinin eğitim süresince bir çok farklı alanla ilgili olduğu gibi bu uzun vadeli olur, yani edindiği bilgi ve tecrübeyi yaşamı boyunca uygulayabilecektir.

İlaç geliştirme, genetik, gıda, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, ekonomik büyüme, sağlık hizmetleri gibi çok yönlü alanların karmaşık sorunlarına yanıtlar alabilmek için disiplinler arası bakış açılarına ihtiyaç vardır.

Disiplinler arası öğrenmeye bir örnek olarak, bir projeyi , Yapay zeka programında alır. Tıp alanındaki problemler için bir araya gelen sağlık bilimleri öğrencileri, bilgisayar bilimleri öğrencileri, kendi yaşam deneyimlerine, ilgi alanlarına ve meraklarına dayalı olarak kod yazmalarına ve kodları çalıştırmalarına dayalı olarak robotlar oluştururlar. Bu proje, yaratıcı çalışma ve öğrencilerin kendi eğitim yaşamlarından materyallerle ilişkilendirdiği için disiplinler arası bir yaklaşımdır. Öğrenciler bu projeyi kendi öğrendikleri ile yazdıkları kodlar arasında bağlantılar kurarak her ikisinde yeni bakış açıları kazanırlar.

İlköğretim'deki disiplinler arası araştırmaların, bir temayı, farklı açıları ve disiplinleri içeren bütüncül bir yaklaşımla incelemektir. Bu bakış , farklı alanlardan gelen kurumsal desteğinin yanı sıra, tüm öğretmen ekibinin işbirliğini gerektirir. Öğrenme sürecini, planlamak, tasarlamak ve yönlendirmek gerekmektedir. Günümüzde eğitim, öğrenmekten çok, beceri ve yeteneklere odaklanan, bu tür disiplinler arası yaklaşımı gerektirir. Öğrenciler, belirlenen süre de, yoğun bir araştırmadan sonra, iletişimi güçlü ve makine öğreniminin tam olarak ne olduğunu ve yapay zekanın hangi tür veri sınıflandırmalarını işleyip, analiz edebileceğini öğrenip anlatabilecekler[8].

## 3 Eğitime yönelik yaklaşım türleri

Öğrencilerin bilgileri analiz etme ve öğrendiklerini gerçek yaşam sorunlarına göre, uyarlama yeteneği kazandırabilecek, belirli bir disiplin hakkında bilgilerini geliştirir. Derslerin bütünleşmeye yönelik üç yaklaşım türleri: çok disiplinli, disiplinler arası ve disiplinler ötesi olarak belirtilir[9].

*** çok disiplinli yaklaşım:**

Çok disiplinli yaklaşımla öğrenme; okul süresince öğrenilen deneyimler değildir. Çok disiplinli bir eğitim, tek disiplinli bir konunun birden çok disiplinin bakış açısıyla deneyimlenen bir öğrenimdir. Örneğin bir okulda, tarih ve matematik bilimini ayrı ayrı öğrenmek yerine, konun çok yönlü bir şekilde öğrenilmesini sağlayabilmek için her bölümün öğretmenleri uzman olduğu alanlarından yararlanılır. Öğretmenler öğretilerini çapraz olarak paylaşarak ortak bir temada birlikte çalışırlar.

Çok disiplinli öğrenme konuları tek tek analiz etmek yerine, konular arasında bütünleşik bağ kurmamızı sağlar. Farklı fikirlere ve bakış açılarına önem verir. Gerçek dünyada farklı disiplinlerden insanlarla bir arada çalışabilmeyi, işbirliği yapabilmeyi, dünyayı anlamamıza yardımcı olur.

*** disiplinler arası yaklaşım:**

Disiplinler arası yaklaşımla öğretim, Öğrencinin bir konuyu farklı bakış açılarından öğrendiği bir öğrenme yöntemidir. Bir öğrenci arkeolojiyi disiplinler arası bir eğitimle öğreniyorsa, bir ekonomi eğitiminde ilk arkeoloji kazı ve kültürel mirası, yerlerin gezisinden elde edilen gelir ve coğrafya eğitiminde en önemli arkeoloji buluntuların yer aldığı tarihi yerleri, arkeolojik bir dalı olmadığı halde bir sanat tarihinde arkeolojik kazı yöntemlerini kullanabilmeyi öğrenebilir. Disiplinler arası öğretim; Bir konuyu birden çok farklı fikirleri içeren bir kavramdır. Öğrenciler kendinden olmayana saygı duymayı öğrenir. Bu yaklaşım, farklı bakış açılarını destekleyen ve birden fazla eğitimcinin uyum içinde çalışmasında işbirliği içinde olduğu bir disiplindir.

*** disiplinler ötesi yaklaşım:**

Disiplinler arası ötesi bir öğretim programı, birden fazla disiplin konularının tek bir konu üzerindeki yoğun çalışmaları içeren ders planıdır. Disiplinler arası ötesi öğretim programları, öğrencilerin bir konunun öğrenilmesi, anlaşılmasını sağlarken, bağlantıların ve konunun daha derinlemesine öğrenilmesini sağlamaktadır.

Disiplinler arası ötesi öğretim programlarının eğitimcileri, konun kavrayışını geliştirebilmek için, bilgiyi daha anlamlı, ispatlı, kitaplı kılabilmek, ilgili tüm detaylarını toplamayı vurgular. Fakat bu yöntemin çok daha önemli bilgilere, gereken önemi verememenin ve disiplinler arası ders planını dolu göstererek, yoğun bir çalışmanın oluşumuna yol açabileceğini eleştirmektedirler. Ne olursa olsun Öğrencileri orta öğretim veya lisede disiplinler arası ötesi ders planı öğretim programında bağlantı kurmaya teşvik etmektir. Örneğin, Osmanlı lale devri üzerine bir ünite, Türkçe dersinde Mevlana Celaleddin-i Rumi'nin ünü dünyaya yayılan eseri Mesnevi okumayı, Tarih dersinde Osmanlı imparatorluğunun kuruluşu ve çöküşü ve fen dersinde, Yermerkezli evren anlayışı, nasıl Kopernik'in ileri sürdüğü görüşlerle dönüşümü, öğrenmeyi içerebilir. Eğitimciler, konuyu üç farklı sınıfa öğretip, onları konuya dahil ederek, öğrencilerin farklı açılardan bağlantıları ve ilişkileri araştırmaları için fırsatlar oluşturur ve farklı disiplinlerle, bağ kurmalarına yardımcı olacak testler ve projeleri düzenlemek için işbirliği ile, öğrencilerin daha çok konuyu kavramalarına imkanlar tanır.

Ülkenin şartlarına göre, olacağı beklenen tabii afetlerin öncesinde, geleceğin nesillerini eğitici programla bilgilendirmek gerekir. Disiplinler ötesi yaklaşımla bir kaç yönlü bakıyoruz, Örneğin depremler gibi tabii afetler hakkında öğrencileri bilgilendirmek ve bu tabii afetlerine karşı korunaklı bir yerleşim planı oluşturmalarını sağlamaları için Yer bilimini kapsayan, fen, coğrafya, matematik derslerini kullanarak, hava durumunu, fırtınaları, suyu, depremleri incelemeyi öğrenirler. Buna göre bir ev inşaatı yapılırken öncelikle nelere dikkat etmek gerektiğini araştırıp, ölçümler yapar. Örneğin; Ev yapılacak zeminin taşıyıcılık seviyesinin önemine bakılır. Zeminle temel arasında doğru bir ilişki kurulması. Yapı ağırlığı ve ne kadar yıl kullanılabilirliği. Yumuşak ve ıslak zemine, herhangi bir yapının, yapılmaması gerektiğini uygulamalı anlatılmalı. Yapı inşası için kayalık zeminler en uygun yer olduğunu görsel olarak öğretilmesi gerekmektedir. Tüm bunlarda bir bütüne bakılıp, depremin bir tabii bir doğal afet olduğu, fakat bunun için öncesinde tedbirler alınıp, yapıların inşası için, fizik, geoteknik alan, yer bilimini kapsayan, onun fizik kurallarına uygun bilgileri aktarılmasındaki süreci bir bütüne bakılarak eğitimcilerin ortak desteği ile

deprem gerçeğini ortaöğretimde iken öğrencilere aktarılmasının önemi, geleceklerinde bilinçli adımlar atmalarına yardımcı olacaktır.

### 3.1 Disiplinler arası sürdürebilir kalkınma araştırması için dersler ve kurumsal etkileri

Disiplinler arası öğretim programına eleştirel yaklaşımların bir çok nedeni, Orta öğretm,lise öğrencileri için zaman alıcı, üniversiteye gitmeyi planlayanlar sınav hazırlığından uzaklaşabilirler. Disiplinler arası bir eğitime dahil olan öğrencilerin, diğer öğrencilerle eşit şekilde bilgi alamayacağı, veya aşırı bilgi yüklemesine yol açabileceğini, sonucunun bir zaman kaybı olacağı endişesi taşımaktadırlar. Disiplinler arası öğretiminin sürdürebilir olması için, disiplinler arası öğretim programına destek verenler, sorunları öncesini giderebilmek adına, pilot programlar ve bir gözlem sistemi gibi tedbirler alıp, kurum adına uygun planlama ve gayret ile yönetilebilir[10].

## Sonuç

Bu makalede Teknoloji, Disiplinler arası yaklaşım, çok disiplinli yaklaşım, disiplinler ötesi yaklaşım ile ilgili, kavramlar, ele alınarak tüm bu kavramların gelecek dünyamız üzerindeki etkileri anlatılmaya çalışıldı. Günümüz dünyası, uzun süreden beri, bir değişim ve dönüşüm içerisindedir. Bu değişime direnç göstersek veya hiç direnmesek de tüm dünyada hızlanan bir kültür değişim sürecinde olduğumuz artık çok açık. Özellikle teknoloji ve iletişim aygıtlarının yaygın kullanımı, kültürleri etkiledi. Yaşam gittikçe daha karmakarışık ve çok boyutlu bir hale geldi. Dünyanın Disiplinler arası eğitimi alan öğrencilere ihtiyacı var. Bu eğitimsel yaklaşım, geleneksel eğitim sisteminden çok fazla ayrı tutulduğu bu disiplin, giderek daha karmaşık hale gelen bir dünyada öğrencilerin farklı bilgi ve sorgulama biçimleri arasında bağ kurmalarını sağlıyor. Bu bütünleştirici yöntem, eğitimcilerin, öğrenmeyi zenginleştirme ve geliştirme gayretiyle öğrencilerine, disiplinler arasında bağlantılar kurmasına yardımcı olabilmeleridir. Günümüz iş yaşamında, hem alana özgü bilginin, hem de çok çeşitli bilgi ve becerilerin uygulama alanları önemi gittikçe artmaktadır. Bu nedenle, bilgiyi, karmaşık, çok boyutlu ve disiplinli ortamlarda uygulama becerilerin birleşimi, iş yaşamında ona başarıya açılan bir yoldur. Hızla değişen dünyada eğitim birimlerinin, bu disiplini, değişime ayak uyduracak ve bilgiyi, sürdürülebilir şekilde, yürütülebilmesi için eğitim öğretim sistemi, yeniden gözden geçirip, yapılandırabilmesi gerekmektedir.

## REFERENCES

1. Küreselleşen dünyada teknoloji eğitimi,Şenel,A, Gençoğlu,S 2003, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, Y.11,No. 12,S.45-65
2. Kültürler üzerinde bilişim devriminin etkileri, Atasoy, F,. Modern Türklük araştırmaları Dergisi,2007,Cilt:4, Sayı:2 /163-178
3. Eğitimde disiplinler arası yaklaşımın kullanıldığı tezlerin analizi, Turna, Ö, Bolat, 2015, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Journal of Faculty of Education.34(1) 35-55.
4. Eğitim kurumlarında teknoloji ile değişim süreci: bir yükseköğretim kurumu örneği, Tepe, F,D,Y, Adıgüzel,T., Elktronik Sosyal Bilimler Dergisi Cilt 6, Sayı 63, Ocak 2017, Sayfa 1242-1261
5. Etnosentrizm ve meslek merkezcilik:kavramsal bir değerlendirme; Alkan, F, Erdem, R. Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi. Cilt 12, Sayı 30, yıl 2021,Sayfa 635-651
6. Tasarım eğitiminde disiplinler arası yaklaşımlar ve tasarımcı düşünüş modeli, Öztürk l, A, Journal of Interdisiplinary and Intercultural Art; 2016 Kış, Cilt/Volume:1-Sayı/Issue:1
7. Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar, Yıldırım, A, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 12:89-94/1996
8. Disiplinler arasi öğretim yaklaşımına dayalı hazırlanan öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin geometrik

cisimlerin hacimleri konusundaki akademik başarılarına etkisi; Özçelik,C, Semerci,N., Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt 26, Sayı 2, 2016, Sayfa 141-150

9. Çokkültürlü eğitim: Öğretmen eğitimi ile ilgili yaklaşımlar; Çiftçi, A, Eğitim Bilimleri Dergisi, Yıl/ Aralık 2019, 10(2), sayfa:36-57.
10. Sürdürülebilir kalkınma bağlamında Uluslar arası üniversite sıralama indeksleri ve Türkiye'deki üniversiteler; Bal, P, Tiftikçigil, B, Y, Ayas, M,Ö, Bozakyut, T. Doğuş Üniversitesi Dergisi, Yıl/ 2022, 23(1), sayfa:331-349.

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# EĞİTİM VE KONFOR

EDUCATION AND COMFORT

***YÜCEL İNAN***

Department of Computer Engineering, Near East University, Nicosia, TRNC, Mersin 10 Turkey

**Özet**

Konfor alanı, sadece bildiği ve kendini özgür mutlu hissettiği alanıdır. Konfor alanında kalmak değişime kapalı, yaratıcılıktan uzak, bir ilerleme de değişim olamaz. Konfor alanı değişikliğe bir engeldir. Konfor alanından çıkmak, risk almayı, bazen başarısız olmayı göze aldıkça hayallerinize, hedeflere ulaşılabilir. Bu korkutucu, acı verici olsa dahi, konfor alanından çıkmak önemlidir. Hiçbir şeyin değişmediği hayatın anlamını yitirdiği durgunluk ölümdür. Bu nedenle bu durgunluğun yarattığı olumsuz duygularla, olaylarla başa çıkabilmek için konfor alanından çıkmak gerekir. Bu alan korkutucu ve tahmin edilemez, hayatın gerçekleştiği gerçek yerdir. Özellikle Büyümek ve gelişmek için hayati bir adımdır. Bir gün gelir, korku ve kaygılar en büyük özgürlüğe güce dönüşüyor.

**Anahtar Kelimeler:**Konfor**,** eğitim,gelişim,değişim,güç

**Abstract**

The comfort zone is the area that only a person knows and feels free and happy. Staying in the comfort zone is closed to change, away from creativity, and progress cannot be change. The comfort zone is an obstacle to change. Your dreams can be achieved as long as you are willing to step out of your comfort zone, take risks and fail sometimes. Even if it's scary, painful, it's important to step out of your comfort zone. The recession in which nothing changes and life loses its meaning is death. For this reason, it is necessary to get out of the comfort zone in order to cope with the negative emotions and events created by this recession. This space is scary and unpredictable, it is the real place where Life happens. Especially it is a vital step to grow and develop. This space is scary and unpredictable, it is the real place where Life happens. Especially it is a vital step to grow and develop. One day, fears and anxieties turn into power, the greatest freedom.

**Keywords:** Comfort, education, development, change, power

## Giris

Konfor alanı, insanların hayatta kendilerini en iyi hissettikleri alanlarıdır. Bu alanlar, fiziksel ve zihinsel olarak varlığını gösteriyor. Fiziksel alan, insanın nerede daha rahat edeceğini belirler. Bunun nedeni, fiziksel durumların, zihin açısından, emniyetli olarak anlamlandırılmasıdır. Örneğin, bir insanın konfor alanı, evinde olduğunda, kendini en iyi hissettiği alan olarak tanımlayabilir. O kişi, başka birinin evindeki herhangi bir etkinliğine katılmak zorunda kaldığında, rahatsızlık duyabilir. Evinin dışındaki bir ortamda zaman geçirmek, onu konfor alanından dışarı itebilir. Sürekliliğinde belirli bir konfor alanında olan insanların, nasıl davranacaklarını, veya olaylara nasıl tepki verebilecekleri konusunda, kendinden emin bir şekilde, bir durumun ilerisini tahmin etmek ve nasıl yol alacağını öngörmek ve ona göre davranmak insanların yaşamlarında durgun bir unsur olarak değerlendirilir.

Genellikle zihin, düşüncelerimizi, hatıralarımızı, deneyim ve tecrübelerimizi, davranış tarzımızı, inançlarımızı, bedenimizi içsel olarak içerir. Dışsal zihin, beden dışındaki öğelerden oluşabileceği, bu şekilde dünya ile etkileşimi, genişletilmiş zihin olarak adlandırılır. Yani zihin, zihinsel durum ve

olaylardan, belli bir taslağa uygun bir sonuca varacak şekilde oluşmaktadır. İnandığımız şey, bir şeylere duyduğumuz güven, zihnin sadece bir kısmını oluşturan zihinsel olgularıdır[1].

Bilişsel gelişme, İnsanın, zihin yapısı seviyesi bir nesneyle uyumlu olmasıdır. Bu uyumluluk, söz konusu nesnesin onda uzun süreli bağımlılık yaratması, sahip olduğu bilgilere de kolay bir şekilde erişilebilir olması ve kendi iradesi dışında onaylanması gerekir. Yoksa, görünürde uygun bir uyumluluk olamadığından dolayı, onun zihnine, dışarıdan aldığı bilgilerin güvenilir olup olmadığından emin olamaz. Sürekli bağımlı olduğumuz, bildiğimiz bilgilerin güvenirliğini sorgulamıyorsak, bu zihnin bir paçası olabilir[2].

## 1. Konfor alanı

İnsanlar rahat, tanıdık bir alanda olmayı ,kendini güvende ve emin hisseder. Bu alan ona cesaret verici, fakat sınırlayıcı olabilir. Onu beslediğini sandığı işi vardır, istediği sonuçları alır, hiçbir şey için çok çaba gösterme ihtiyacı hissetmez. Fakat bu alan, gelecekte ona zarar verici etkilere dönüşebilir. Sürekli kendi rahatlık alanında olmak, kişisel gelişimine, ruh sağlığına iyi gelmeyebilir. Konfor alanının belirli olumlu ve olumsuz yanları vardır. Konfor alanı, sakinliği huzuru, güveni sağlarken, aynı zamanda öğrenmeyi de engelleyebilir. Bu nedenle, bir konfor alanının, olumlu ve olumsuzlukları beraberinde getirir ve yeni fırsatları ne zaman kullanmanız ve ne zaman konfor alanınızda kalmanız gerektiğini anlamalısınız. Hayatınızdan doğru şekilde fayda sağlayabilmek için dengeli yaşamayı öğrenmelisiniz. Fiziksel alanı iyi şekilde yönetildiğinde, karşılaşılan zorluklarda, gerektiğinde geri çekilmeyi, zihninizde rahatlatıcı bir alanı korurken, yeni başarılar elde edebilir, kişisel olarak kendinizi geliştirmeniz açısından, yeni fırsatlara sahip olursunuz[3].

### 1.1 Zihinsel gelişmeye veya farklı bakış açılarına izin vermeyen bir konfor alanında kalmak,

Aynı şeyleri yöntem değiştirmeden devamlı olarak yapmak veya yapmamakta ısrar etmek, o insanların yaşamları boyunca aynı kalacakları anlamına gelir.

Dışsal zihin, konfor alanı engellerinin kaldırılmasına daha fazla katkıda bulunabilir. Büyük olaylar, ya da yaşamdaki değişimler, insanları değişmeye itebilir.

Bir konfor alanında isteyerek çıkmak, dünyaya bakışı, derin, anlamlı ve kalıcı bir değişiklik sağlayabileceği güçlü bir yolculuktur. Onun kişisel gelişiminin farkındalığını, ve yaşam kalitesini arttırır, böylece hayallerinin gerçekleşmesine fırsatlar sunacaktır.

Okula giden öğrencilerden öğretmenleri, kendilerinden yeni fikirlere ve projelere bakmalarını ve yorumlamalarını isterler. Bu öğrencinin zihinsel alanlarını genişletmeye ve olayların, yeni oluş biçimini nasıl yansıttığını değerlendirmeye itebilir[4].

### 1.2 Konfor alanı dışına çıkmak: öğrencilerin konfor alanı kavramını da değiştirir.

Zihinsel olarak ev kavramı, onların konfor alanı düşüncesini yeniden anlamlandırmasını gerektiğini öğretir. Çocukların büyüme ve gelişme yıllarından, yetişkinliğine uzanan süreçler de alanlarını genişletmeleri, onların yeni fikirler edinmelerine, karmaşık olayları çözümlemelerine ve gerçek dünyayı daha iyi bir şekilde anlamlandırabilmelerine katkıda bulunur.

Konfor alanı gençlik yıllarında genişlemesi umulurken, insanların büyüme aşamaları sona erdiğinde yaşam daha da hareketsizleşiyor. Bundan böyle, hareket etme isteksizliği veya kendi konfor alanı tanımının dışında, farklı fikirleri dikkate almayı artık düşünmeyebilirler. Fakat, İnsan gelişimini sürdürebilmesi için kendi konfor alanının dışına, nasıl geçileceğine odaklanması gerekir. Aksi takdirde, zihinsel rahatlık, insanların değişim yolunda ilerlemesine engel olan bir düşman olabilir. Buna rağmen, kendi konfor alanının dışına çıkmayı denemek isteyenlerin başarıya ulaşabilmek için risk almaya istekli olunduğunda, önlerinde bir öğrenme ve gelişme hayatı olur[5].

## 2. Öğretmenlerin öğrencilerinin öz saygılarını arttırmak için Konfor alanından çıkmalarına destekleyici olmasının Önemi

Başarı, öğretmenlerin eğitim ve öğrenime bağlı olarak başarıma ve bir işi doğru şekilde sonuçlandırabilme yeteneğine bağlıdır. Yönetmenin özelliği, içinde bulunduğu ortamın şartlarını anlayabilme gücü, değişen çevre koşullarına öğrencilerini adapte edip, başarılı, zihinsel ve fiziksel olarak gerçek dünyada öğrencilerinin konfor alanlarını belirlemelerine yardımcı olur. Başarıyı taşıyabilmeleri için, eğitim süresince farklı alanları keşfetmelerini, kendilerinin, değerlerinin farkındalığını, geliştirmeleri, ve konfor alanı dışında olup biten gelişmeleri her zaman takip edip, değişime hazır tutmalarının, onların konfor alanlarına sahip olduklarının farkına varmalarını, kendi konfor alanlarının dışına çıkmak, öğrencilerinin değişikliklerle başa çıkmaları için gerçek yaşamı öğrenmeleri keşfetmeleri, artık korkutucu bir halden daha az tehdit edici hale gelir. Bu da, kendi güvenli alanından dışına çıkmaları, özgüvenleri için harikalar yaratır[6].

### 2.1 Öğrencilerin Konfor alanından çıkıp, Öğrenme, büyüme, alanına Geçişi

Öğrenme, konfor alanının dışına çıktığında gerçekleşir. Bu gelecek ve kişisel yaşamı için gereklidir. Yeni bilgiler öğrendikçe, ufkunu genişletmeye başlamanın ve alışılagelmiş kalıpların dışına çıkmaya başladıkça deneyimler edinir. Belki karşılaşılabilecek zorluklar olabilir. Zihinsel olarak kendini geliştirmek ve onu engelleyen korkuların üstesinden gelmeyi tecrübe edip deneyimlemiş olur. Yeni bir ortam başarıya ulaşmasında ona yardımcı olabilir, yada güç olabilir. Bununla baş edebilmek için destekleyici bir ortam oluşturmak önemlidir. Şikayet veya bahaneler ardına sığınmak yerine, gerçek yaşamın dışında hiç bir şey kusursuz değildir ki, karşılaşılan zorluklar, hatalar, plan dahilinde olmayan durumlara olumsuzluk olarak değerlendirmemeyi, çünkü hatalarla doğruları bulur, karşılaşılan her şeyden geleceği için ders çıkarabilmeli, umudunu kaybetmemeyi tecrübelerden dersler alarak, gelecekte başarılı olmak için başarının sırrı, yaşamdan dersler alarak öğrenmek. Bu nedenle değişimlere hazırlıklı olmak, konfor alanı dışına çıkıp, gelişim için doğru adımlar atmak oldukça önemli olduğunu kavrar. Konfor alanı dışına çıkmak, zihinsel olarak imkansız olarak düşündüğü engelleri aşmayı, kendini imkansızlıklarla sınırlandırmamayı gerektiğini, kendine inanmayı, hayatla ilgi kararlarında tecrübe ve deneyimlerde dersler alıp, amacına ulaşmak için çalışmaya devam etmenin konfor alanı dışında aldığı riskler ve deneyim tecrübeler den çıkarabileceği dersler, ona en büyük yardımcısı, bu deneyim ve tecrübelerden çıkardığı yaşam dersleri olacaktır[7].

## 3 Okul yaşamında Yönetici , Öğretmen, Öğrenci kavramları arasındaki ilişki

Yönetici, idaresi altındaki öğretmen ve öğrencilerle iyi ilişkiler geliştiren bir özelliğe sahip olmalı. Onları dinler, önemser ve sorunlarını çözer. İdaresi altındaki çalışanlarını, öğrencileri, empati yeteneği kurarak anlayabilir ve sorunları uygun bir şekilde çözer. Yönetici eleştiriye açık olduğunda kendini geliştirebilir. Kendi hatalarından ders alıp, eleştirileri yapıcı bir anlam katarak kullanır. Hakkaniyetli olduğu sürece, idaresi altındaki öğretmenlerinin güvenini kazanır. Ayırım yapmamalı, adil iş bölümünde bulunmalı. Bu şekilde davranırsa öğretmenler sevgiyle daha verimli ve mutlu çalışır. Egosundan arınmalı, öğretmenlerinin başarılarını takdir etmeli, buda öğretmenlerinin motivasyonunu arttırır[8].

### 3.1 Gelişime, değişime kapalı, hayatlarına bir anlam katmadan yaşam sürdüren eğitimci yönetici vasfı olan kişilerin konfor alanına saplanıp kalmaları, Öğrencilere ve akademik ortama etkisi.

Yönetici bir rahatlık alanında çok uzun süre kalırsa, bu onu duygusuz, umursamaz hale getirebilir. Onu biraz korkutan veya zorlayan faaliyetlerden kaçınır. Sadece mevcut güçlü sandığı yönleri üzerinde durur kalır. Yeni fikirler edinip kendini geliştirmez Risk almaz, yeni fikirler üzerinde çaba gösteren, idaresi altındaki çalışanı da engeller, kendi bağıntılı zayıflıklarını iyileştirmek yerine zaman harcamaz,

başkalarının hatalarını bulmaya çalışır, kendini üst yöneticilere göre şekil takarak maskeler. Kendi sınırlarının dışına çıkmadığı gibi, okul ortamında uygun bir tarzda giyimimiz olsa dahi, giysimizin rengine, kiminle konuştuğumuza, yaşam hakkımıza kadar müdahalelerde bulunup, her gün gergin bir hale sokması, azarlamalarına bir anlam veremedim, bizim üzerimize sahip oldukları gücü kullanmayı kendinde hak görmesi, en acısı ise, şikayet edemeyeceğimiz yönetici tarafından incitilmek' dir. Sorun, bazen uygun bir alternatif bulmanın zor olmasıdır, bu nedenle rahat bir çalışma ortamına sahip olamamamıza ve adaletsizliğine rağmen, aynı iş yaşamında kalmak zorunda kalırız. Böyle adaletsiz bir durumda karşılaştığınızda uzun süre mücadele de bir şey değiştirmiyor, en erken süreçte ayrılmak da fayda var. Bulunduğun bu zor durum başarıya giden yolda sana yardımcı olabilir. Bunu yönetmek için ilerlemeni destekleyen bir konfor alanı oluşturmanız önemli. Üzülmeyi bırakıp, karar vermek risk almak cesaret gerektirir. Tek vermek yetmiyor uygulayacaksınız. Bıraktığın şeyi üzüntüleri istikrarla bırakacaksın. O seni yönetmeyecek sen onu yöneteceksin, bu seni başarıya hazırlayacak. Konfor alanınızın besleyici ortamında iyileşmek ve düşünmek, sınırlarınızın farkında olmak harika bir ilk adımdır[8].

**Sonuçlar**

Kaliteli öğretim, iyi yönetici ve öğretmenlerin sadece kendileri için yeterli veya rahat olduğu düşündükleri şeyi yapmaktan uzak olup, öğrenciler için konfor alanlarının dışına çıkmaları gerekir. Yönetici ve Öğretmenlerin birbirlerine ve öğrencilere karşı daha anlayışlı olmaları ve öğrencileri konfor alanının dışında, gerekli öğrenme kaynaklarına yönlendirmeleri gerekmektedir. Yönetici, öğretmenlerinin ve öğretim tarafından teşvik edilen ihtiyaç duyulan içsel gelişimsel süreçlerin çözümünde işbirliği içinde olmalıdır. Bu makale de konfor alanı olgusu, öğrenci, öğretmen, yönetici aralarındaki kavramlara değinilmiştir.

## REFERENCES

1. Analitik zihin felsefesinin temel problemlerine bir bakış, Sayan,E, 2010, Nesin Matematik Köyü Blinç Çalıştayı.
2. Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi, Kol, Suat. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2011, ss. 1-21
3. Çevresel faktörlerin mekan kalitesi ve insan sağlığına etkileri, Kutlu, R, 2018, The Turkish Online of Design, Art and Communication-TOJDAC. p.67-78.
4. Lise öğrencilerinin düşünme stilleri ile çevresel bakış açıları arasındaki ilişki, Öz,S., Öztürk, G., Aydar,M., Avcu,M., Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,i 2023, sayı 55,s 1-20
5. Ortaöğretim kurumlarının pansiyonlarında kalan öğrencilerin pansiyon hakkındaki görüşleri; Özdemir,Y,T., Orhan,M., Anadolu Eğtim Liderliği ve Öğretim Dergisi, 2020-8(1),18-41.
6. İlköğretim Öğretmenlerinin öz yeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, Kaçar T, Beycioğlu K, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2017; 16(4):1753-1767.
7. Okul ve sosyalleşme ilişkisinde katalizör olarak donatı tasarımı. Midilli S,R,, Aktürk, E., Milli Eğitim, 2022, cilt:51, sayı:235,(2363-2396)
8. Başarılı yönetici ve yöneticilik: kavramsal bir çerçeve,; Mücevher,M,H., Erdem,R.Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitütüsü Dergisi, Sayı 34, Yıl 2019,ss.48-77.

# GELİŞİMSEL DİL BOZUKLUĞU OLAN ÇOCUKLARDA DUYU BÜTÜNLEME TERAPİSİNİN DUYU ALGI MOTOR BECERİLER VE OKUPASYONEL KATILIMA ETKİSİ

THE EFFECT OF SENSORY INTEGRATION THERAPY ON SENSORY PERCEPTION MOTOR SKILLS AND OCUUPATIONAL PARTICIPATION IN CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL LANGUAGE DISORDER

***Erg.Esmanur BALCI***
ORCID No: 0009-0002-5747-2378
Biruni Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ergoterapi Bölümü

***Erg. Rümeysa ODUNCU***
ORCID No: 0009-0001-3816-2297
Biruni Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ergoterapi Bölümü

***Öğr. Gör. Remziye AKARSU***
ORCID No:0000-0002-1855-162
Biruni Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ergoterapi Bölümü

**ÖZET:**

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklarda duyu bütünleme terapisinin duyu algı motor becerilere ve okupasyonel katılıma etkisini incelemektedir.

**Gereç ve Yöntem:** Çalışmaya 4-7 yaş arası gelişimsel dil bozukluğu tanılı 16 çocuk (8 çalışma, 8 kontrol) dahil edildi. Çalışma grubunda yer alan çocuklara Biruni Üniversitesi Ergoterapi ünitesinde 8 hafta boyunca haftada 2 seans 45 dakika olmak üzere duyu bütünleme terapisi uygulandı. Tüm çocuklarda sosyodemografik bilgi formu doldurulduu ve müdahale öncesi ve 8 hafta sonrası, Duyusal Bütünleme ve Praksis Testi (DBPT), Motor Beceriden Bağımsız Görsel Algı Testi-3 (MVPT3), Bruininks-Oseretsky Test 2 Kısa Formu (BOT2-KF), Kısa Çocuk Aktivite Profili (SCOPE) ve Dunn Duyu Profili uygulandı. İstatistiksel analiz için SPSS 22.0 paket programı kullanıldı. $p<0,05$ anlamlı olarak kabul edildi.

**Bulgular:** İstatistiksel analiz sonuçlarına göre, çalışma grubu müdahale öncesi ve sonrası skorlarına bakıldığında; Dunn Duyu Profili çoğu değişkeninde, SCOPE, MVPT-3, DBPT ve BOT2-KF'nin tüm alt alanlarında istatiksel olarak anlamlı sonuçlar olduğu görüldü ($p<0,05$). **Tartışma:** Mevcut çalışma, gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklarda uygulanan duyu bütünleme terapisinin görsel algı, duyu modülasyonu, somato duyusal algı, motor beceri ve aktivite rol katılımı için etkili olduğunu göstermiştir. Gelecekte, daha fazla sayıda örneklem içeren araştırmaların yapılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Duyu Bütünleme; Okupasyonel Katılım; Gelişimsel Dil Bozukluğu

**ABSTRACT:**

**Objective:** The aim of this study is to examine the effect of sensory integration therapy on sensory perception, motor skills, and occupational participation in children with developmental language disorders.

**Materials and Methods:** Sixteen children diagnosed with developmental language disorders, aged between 4 and 7 years (8 in the experimental group, 8 in the control group), were included in the study. The children in the experimental group received sensory integration therapy at the Biruni University Occupational Therapy Unit for 8 weeks, with 2 sessions per week, each lasting 45 minutes. All children completed a socio-demographic information form, and before and after the intervention, they were assessed using the Sensory Integration and Praxis Test (SIPT), Motor-Free Visual Perception Test-3 (MVPT-3), Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency-2 Short Form (BOT-2 SF), Short Child Occupational Profile (SCOPE), and Dunn Sensory Profile. Statistical analysis was performed using SPSS 22.0 software, and $p<0.05$ was considered statistically significant.

**Results:** According to the statistical analysis results, when comparing the pre- and post-intervention scores of the experimental group, statistically significant results were found in most variables of the Dunn Sensory Profile, as well as in SCOPE, MVPT-3, DBPT, and BOT2-KF subdomains ($p<0.05$).

**Discussion:** The present study demonstrated that sensory integration therapy applied to children with developmental language disorders is effective in improving visual perception, sensory modulation, somatosensory perception, motor skills, and activity role participation. It is recommended that future research include a larger sample size.

**Keywords:** Sensory Integration; Occupational Participation; Developmental Language Disorde

Gelişimsel dil bozukluğu nörolojik, duyusal, genetik veya bilişsel bir etiyolojiye bağlı olmadan dil bozukluğunun olması durumudur. Gelişimsel dil bozukluğu altta yatan beyin hasarı, işitme kaybı, mental retardasyon ya da diğer medikal durumlar ile açıklanamamaktadır. Çocuklar 5 yaşında iken herhangi bir biyomedikal nedene bağlı olmayan alıcı ve/veya ifade edici dil problemlerinde gelişimsel dil bozukluğu tanısının konulabildiği belirtilmektedir. Çocuklarda gelişimsel dil bozukluğu tek başına ortaya çıkabileceği gibi eşlik eden farklı problemler de görülebilir ve göz ardı edilmemelidir. Eşlik eden problemler içerisinde ise DEHB(dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu), motor problemler, okuma ve yazma problemleri başlıca olmak üzeri belirlenmiştir. (Dilbaz,2020)

Dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların danışmanlık sürecinde çocuk psikologları, aile danışmanları, dil ve konuşma terapistleri ve ergoterapistler gerekli durumlarda iş birliği içerisinde çalışmaktadırlar. Ergoterapist; kişilerin ve topluluğun beklentilerini, istediği aktiviteleri ya da çevreyi bireylerin katılım sağlayabileceği hale getirmekte veya kişilerden beklenen aktiviteleri yapabilme becerilerini geliştirmede yardımcı olmaktadır. Dil ve konuşma bozukluğu, kişinin dil becerilerinin anlama ve ifade etme açısından yaşından beklenen seviyede gelişim göstermemesi olarak tanımlanır ve buna çeşitli algısal duyusal motor problemlerde eşlik edebilmektedir. Çocuklarda ki gelişimsel dil bozukluğu durumu motor ve duyusal gelişimin belli bir aşamasında meydana gelen problemlerden kaynaklanabilir. Gelişimsel dil bozukluğu problemi olan bazı çocuklarda "Duyusal Bütünleme Bozukluğu" da olabilir.

Duyu bütünleme, kişinin kendi vücudundan ve çevreden gelen duyusal bilgiyi organize edip kullanabilmeyi sağlayan nörolojik bir süreçtir. Duyu bütünleme bozukluğu alınan duyusal bilgilerin işlenmesi ve kullanılmasındaki yetersizliktir. Ergoterapistler uyguladığı duyu bütünleme müdahalesiyle odaklanma, işlemleme, öğrenme ve gelişim zorluklarını aşmakta etkilidir.

Gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklar için yapılan duyu bütünleme müdahalesi sonucunda çocuğun bireysel, sosyal ve akademik performanslarında önemli bir artış sağlanmış olacaktır (Ayres,1981)

## GEREÇ VE YÖNTEM

Çalışma Gelişimsel Dil Bozukluğu teşhisiyle Biruni Üniversitesi'ne başvuru yapan çocuklar üzerinde gerçekleştirildi. 4-7 yaş aralığında gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklar çalışmaya dahil edildi. Daha önceden duyu bütünleme terapisi almış; görme, işitme, problemleri olan; psikiyatrik, nörolojik ortopedik

ek tanısı olan çocuklar çalışmadan hariç tutuldu.Çalışmaya 4-7 yaş arası gelişimsel dil bozukluğu tanılı 16 çocuk (8 çalışma, 8 kontrol) dahil edildi. Çalışma grubunda yer alan 8 çocuğa Biruni Üniversitesi Ergoterapi ünitesinde 8 hafta boyunca haftada 2 seans 45 dakika olmak üzere duyu bütünleme terapisi uygulandı. Tüm çocuklarda sosyodemografik bilgi formu doldurulduktan ve müdahale öncesi ve 8 hafta sonrası, Duyusal Bütünleme ve Praksis Testi (DBPT), Motor Beceriden Bağımsız Görsel Algı Testi-3 (MVPT3), Bruininks-Oseretsky Test 2 Kısa Formu (BOT2-KF), Kısa Çocuk Aktivite Profili (SCOPE) ve Dunn Duyu Profili uygulandı.

***Veri Toplama Araçları:***

**Sosyodemografik Bilgi Formu:** Çocukların yaş, cinsiyet ve hikayeleri araştırmacılar tarafından hazırlanan formdur.

**Dunn Duyu Profili**: Bireyin duyu modülasyonunu başka bir değişle günlük aktiviteler sırasında duyu uyaranlarına karşı cevap vermeye eğilimi ve hangi duyu sistemlerinin günlük yaşamı daha çok etkilediğinin değerlendirmesi amacı ile kullanılan bir ölçüm aracıdır. Yaşları 3-10 arasındaki çocukların duyusal işlem yeteneklerini ölçmek için kullanılabilecek standardize bir yöntemdir. Bu profil, çocukların duyusal işlemlerinin günlük yaşamlarındaki fonksiyonel performansa etkisini değerlendirmeyi sağlamaktadır. Diğer değerlendirmeler, gözlemler ve raporlarla kombine edildiğinde çocuğun duyusal performansı kapsamlı olarak değerlendirilmiş olur (Kayıhan,2015)

**SCOPE (Kısa ÇocukAktivite Profili):** 2-21 yaşları aralığında bireylerin aktivite performanslarını değerlendirir. SCOPE çocuğun beceri ve rol performansını yerine getirmesini etkileyen olumsuz faktörlerini belirlemede etkin, tedavi öncesi ve sonrası farklılıklara duyarlı bir testtir. SCOPE, MOHO modeli çerçevesinde aktivite katılımını kişi merkezli olarak değerlendiren testtir. SCOPE çocuğun beceri ve rol performansını yerine getirmesini etkileyen olumsuz faktörlerini belirlemede etkin, tedavi öncesi ve sonrası farklılıklara duyarlı bir testtir. (Kashefımehr, 2014)

**DBPT (Duyu Bütünleme ve Praksis Testi):** Duyusal entegrasyon problemlerini tanımlamak için geliştirilmiştir. Bu test 4 yaş ve 8 yaş 11 ay arası çocuklar için standart hale getirilmiştir. DBPT; davranışsal, öğrenme, dil ve pratik problemlere yol açan duyu ve nörolojik süreci değerlendirir. Dokunma, vestibüler, proprioseptif duyuyu değerlendiren 17 alt testten oluşur; form ve uzay algısı, görsel-motor koordinasyon, praksis, bilateral entegrasyon ve sıralamayı içerir. Testi tamamlama süresi yaklaşık 90 dakikadır. (McLaughlin,2005) Parmak tanıma, sağ-sol ayrımı, çift dokunma uyarısının lokalizasyonu, dokunma uyarısının lokalizasyonu alt parametreleri çalışmamızda uygulanmıştır.

**MVPT 3 (Motor Beceriden Bağımsız Görsel Algı Testi):** 4-94 yaş arasında yer alan bireylerin görsel algı becerilerini motor performanstan bağımsız olarak değerlendiren bir testtir. Testin uygulaması yaklaşık olarak 20-30 dakika arasında sürmektedir. Belli kurallar çerçevesinde şekillerin gösterilmesi ve çoktan seçmeli şıklar arasından doğru cevabın seçilmesi istenerek uygulanan bir testtir. MVPT-3; görsel ayrım (1-8), şekil oluşturma (9-13), görsel hafıza-I (14-21), görsel yakınlık-I (22- 34), görsel ayırt etme (35-45), uzayda pozisyon (46-50), şekil zemin (51-55), görsel yakınlık II (56-60) ve görsel hafıza II (61-65) olmak üzere toplamda altmış beş sorudan oluşmaktadır. İlk kırk soru on yaş altındaki bireyler için hazırlanmıştır. Testte verilen her doğru cevap bir, yanlış cevap sıfır puan olarak skor kağıdına işlenmektedir. Toplam skor verilen doğru cevapların sayısına eşittir. (Colarusso & Hammill, 2003)

**BOT 2-KF (Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlik Testi- Kısa Form 2):** Dört buçuk – on dört buçuk yaş grubundaki çocukların motor yeterliliklerini ölçmek için geliştirilmiştir. 8 alt test ve toplam 46 maddeden oluşan bu test kapsamlı bir motor yeterlik değerlendirmesinin yanında hem kaba hem de ince motor becerilerini de ölçmektedir. (Köse,2018)

**MÜDAHALE**

Araştırma grubuna ergoterapist tarafından 8 hafta boyunca 45 dakika haftada 2 seans duyu bütünleme seansı yapıldı. Duyu bütünleme eğitimi dahilinde çocuğun; bireysel özellikleri esas alındı. Bireyin

değerlendirilmesi sonucunda hangi alanda sorun yaşadığı tespit edildi. Bu alanların belirlenmesi sonucunda çocuğun günlük yaşamında neleri etkilediği, bu durumun davranışlarına nasıl yansıdığı gözlemlendi. Çocuğa özgü ihtiyaca göre seanslar duyusal hassasiyet veya duyusal arayışa göre müdahale planı oluştu. SCOPE ve Dunn Duyu Profili testlerinin sonucuna göre hazırlanan müdahalede taktil uyarı için (top havuzunda hareket, fasulye nohut doldurulmuş kutuda çalışma, farklı objeler doldurulmuş kutuda çalışma, farklı dokuda materyaller içeren oyuncaklar ile çalışma) vestibüler uyarı ( yüzüstü pozisyonda karnı kaykayın üzerinde denge, salıncak aktivitesi, kaydırakta gravite algısı ve dengesi , trambolinde ayakların yerden kesilmesi) proprioseptif uyarı ( farklı fırçalarla uyarı vermek, pirinç fasulye doldurulmuş kutulardan obje bulma çalışması, geniş tedavi topunu, itme karşılıklı itme veya duvara karşı itme, Derin basınç uygulama, eklem kompresyonu ve aproksimasyon uygulama, geniş yastıklar ve minderlerle hamburger oyunu) işitsel (şarkı söyleme, alçak veya yüksek sesli müzikli aktiviteler) görsel uyarı (Işık sistemleri, görüntü dizinleri, renk seçimi ve karanlık oda oluşturulan) aktivitelerden oluşan kişiye yönelik duyu bütünleme eğitimi almıştır.

Bunun dışında yer alan kontrol grubu ise sadece dil ve konuşma eğitimi almaya devam etti. Her iki gruba 8 haftalık sürecin sonunda testler tekrarlandı ve sonuçlar istatistiksel olarak karşılaştırıldı.

## İSTATİKSEL ANALİZ

İstatiksel analiz IBM SPSS 22.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirişmiştir. Müdahale öncesi ve sonrası sonuçları karşılaştırmak amacıyla, Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi kullanılmıştır. İstatiksel anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Çalışmaya 4-7 yaş arası gelişimsel dil bozukluğu tanılı 16 çocuk (8 çalışma, 8 kontrol) dahil edildi. Araştırma grubunda yer alan çocukların yaş ortalamaları ay olarak 67 ±11,6 olarak tespit edildi (Tablo 1).

Gruplar; SCOPE, MVPT3, BOT2-KF, DBPT testlerinin tüm alt değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı değişim gözlenirken kontrol grubunda istatistiksel olarak anlamlı değişim gözlenmediği tespit edildi. (Tablo 2,3,5,6)

Gruplar; Duyu Profili sonuçlarına göre incelendiğinde araştırma grubunda duyusal işlemleme, modülasyon ve davranışsal- duygusal cevaplar alt parametrelerinde istatistiksel olarak anlamlı değişim gözlenirken kontrol grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir değişim olmadı (Tablo 4).

## SONUÇ

Mevcut çalışma, gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklarda uygulanan duyu bütünleme terapisinin görsel algı, duyu modülasyonu, somoto duyusal algı, motor beceri ve aktivite rol katılımı için etkili olduğunu göstermiştir. Gelecekte, daha fazla sayıda örneklem içeren araştırmaların yapılması önerilmektedir.

**TABLO 1.** Bireylerin Sosyodemografik Bilgileri

| **N:8** | |
|---|---|
| **YAŞ (ort±ss)** | 67±11,6 |
| **TANI YAŞI (ort±ss)** | 3,75±2,6 |
| **CİNSİYET (kız/erkek)** | 1/7 |
| **VÜCUT KİTLE İND (ort±ss)** | 19,05±2,6 |

**TABLO 2.** Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlik 2 Testi Kısa Form (BOT2-KF) Puanları

| **N:8** | **İlk Değerlendirme Ort±SD** | **Son Değerlendirme Ort±SD** | **Z** | **P** |
|---|---|---|---|---|
| **İnce Motor Entegrasyon** | 4±2,99 | 6,5±1,84 | 2,392 | 0,017 |
| **Bilateral Koordinasyon** | 3±2 | 7±1,9 | 2,388 | 0,017 |

**TABLO 3.** Motor Beceriden Bağımsız Görsel Algı Testi-3 (MVPT-3) Puanları

| **N:8** | **İLK DEĞERLENDİRME (ort±ss)** | **SON DEĞERLENDİRME (ort±ss)** | **Z** | **P** |
|---|---|---|---|---|
| **MVPT (TOPLAM** | 5,5±24 | 7,3±26 | 2,636 | 0,008 |

**TABLO 4.** Duyu Profili Testi Duyusal İşlem Puanları

| | **İLK DEĞERLENDİRME (ort±ss)** | **SON DEĞERLENDİRME (ort±ss)** | **Z** | **P** |
|---|---|---|---|---|
| **İŞİTSEL İŞLEM** | 25±7,34 | 354±,5 | 2,342 | 0,019 |
| **GÖRSEL İŞLEM** | 37,5±4,83 | 432±,86 | 2.117 | 0,034 |
| **VESTİBULAR İŞLEM** | 46,5±3,28 | 513,94 | 2,527 | 0,012 |
| **DOKUNMA İŞLEM** | 6±68,81 | 8±16,84 | 1,752 | 0,080 |

**TABLO 5.** Kısa Çocuk Aktivite Profili (SCOPE)

| | **İLK DEĞERLENDİRME (ort±ss)** | **SON DEĞERLENDİRME (ort±ss)** | **Z** | **P** |
|---|---|---|---|---|
| **SCOPE (TOPLAM)** | 69,5±11,2 | 85±7,8 | 2,533 | 0,011 |

**TABLO 6.** Duyu Bütünleme ve Praksis Testi (DBPT)

| | **İLK DEĞERLENDİRME (ort±ss)** | **SON DEĞERLENDİRME (ort±ss)** | **Z** | **P** |
|---|---|---|---|---|
| **DBPT KIN** | 5,5±1,18 | 5,15±1,14 | 2,521 | 0,012 |
| **DBPT FI** | 8,5±2,2 | 11±2,53 | 2,539 | 0,0111 |

**KAYNAKÇA**

1. Ayres, A. J., & Mailloux, Z. (1981). Influence of sensory integration procedures on language development. *The American Journal of Occupational Therapy*, *35*(6), 383-390.
2. Baş, B. (2021). Farklı işitsel implant kullanan çocuklarda duyusal işlemleme ve dil becerilerinin değerlendirilmesi.
3. Colarusso, R. P., & Hammill, D. D. (1972). *Motor-free visual perception test*. Academic Therapy Pub..
4. DOĞRU, S. Y., & ÇETİNGÖZ, D. (2017). Duyu eğitiminin otistik çocukların alıcı dil gelişimine etkileri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 25(5), 1819-1834.
5. Kashefimehr, B. (2014). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda Moho modeline göre duyu algı bütünleme tedavisinin incelenmesi.
6. Kayihan, H., Akel, B. S., Salar, S., Huri, M., Karahan, S., Turker, D., & Korkem, D. (2015). Development of a Turkish version of the sensory profile: translation, cross-cultural adaptation, and psychometric validation. *Perceptual and motor skills*, *120*(3), 971-986.
7. Perkins, S. (2015). Sensory Integration Therapy and Speech-Language Therapy.

8. Şan, A. (2015). 3-6 yaş arası özgül dil bozukluğu olan çocuklarla normal gelişim gösteren çocukların dil özelliklerinin analizi ve karşılaştırılması (Doctoral dissertation, Anadolu University (Turkey)).

# ÇOCUK İLE İLGİLİ TÜRKÇEDE BULUNAN ATASÖZLERİ VE DEYİMLER: BİR İÇERİK ANALİZİ

PROVERBS AND IDIOMS ABOUT CHILD IN THE TURKISH LANGUAGE: A CONTENT ANALYSIS

***Prof. Dr. Emet GÜREL***

Prof. Dr., Ege University Faculty of Communications

ORCID ID: 0000-0002-5120-8042.

***Büşra ÇETİN***

Communication Specialist, Sun Chemical A.Ş

ORCID: 0000-0001-9717-2287.

**Özet**

Çocuk; en yalın ifadeyle bedensel, ruhsal ve sosyal açıdan erginliğe ve olgunluğa ulaşmamış bireydir. Daha geniş bir bakış açısıyla çocuk, insanın bedensel ve zihinsel gelişim açısından 0-16 yaş arası dönemine ilişkin bir belirteçtir. Çocuk ve çocukluk kavramları, tarihsel süreç içinde değişmiş ve döneme özgü kodlardan etkilenmiştir. Bununla birlikte tüm kültür, dönem ve coğrafyalarda çocuk kavramına ve çocukluk dönemine yüklenen anlamın olumlu olduğu; kabul gören bir gerçektir.

Bu çalışma, çocuk ve dil kavramlarına odaklanmaktadır. Çalışma kapsamında çocuk kavramı ile ilgili atasözleri ve deyimler mercek altına alınmaktadır. Nitel yöntemle tasarlanan araştırmada, Türkçede bulunan çocuk ile ilgili atasözleri ve deyimler tespit edilerek içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Çalışmanın örneklemi, *Türk Dil Kurumu -TDK- Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü* kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırma verilerinin yorumlanmasında, MAXQDA nitel veri analizi programı kullanılmıştır.

Çalışmanın, çocuk kavramını dil üzerinden çözümlenmek ve Türk toplumunun çocuk kavramına yönelik bakış açısını ortaya koymak açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Çalışmada Türkçede, çocuk kavramının önemli bir yere sahip olduğu ve bulguların alan yazın ile örtüştüğü görülmüştür. Bu bağlamda çalışma kapsamında elde edilen bulgularda çocuk kavramının tanımına, davranış şekillerine, çocuğun aile yaşamındaki rolüne ve konumuna, toplum tarafından çocuğa yüklenen anlam ve beklentiye ilişkin atasözü ve deyimlerin varlığı saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, Dil, Türkçe, İçerik Analizi, Atasözü, Deyim.

**Abstract**

A child; in the simplest terms, is an individual who has not reached maturity in terms of physical, mental, and social aspects. From a broader perspective, the word ‘child’ is a marker for 0-16 years of age in terms of the physical and mental development of a person. The concepts of child and childhood have changed in the historical process and have been influenced by codes specific to the period. However, in all cultures, periods, and geographies, the meaning attributed to the concept of child and childhood is positive; it is an accepted fact.

This study focuses on the concepts of child and language. Within the scope of the study, proverbs and idioms related to the concept of the child are examined. In the research designed with a qualitative method, proverbs, and idioms related to children in Turkish were determined and analyzed by the

content analysis method. The sample of the study was created by using the *Turkish Language Association -TDK- Dictionary of Proverbs and Idioms*. MAXQDA qualitative data analysis program was used to interpret the research data.

It is thought that the study is important in terms of analyzing the concept of a child through language and revealing the perspective of Turkish society on the concept of a child. In the study, it was seen that the concept of child has an important place in Turkish and the findings overlap with the literature. In this context, in the findings obtained within the scope of the study, the existence of proverbs and idioms related to the definition of the concept of child, behavior patterns, the role and position of the child in family life, and the meaning and expectation attributed to the child by the society were determined.

**Key Words:** Child, Language, Turkish, Content Analysis, Proverb, Idiom.

## Giriş

Çocukluk, bireyin doğum öncesi döneminden başlayarak ergenlik evresine kadar süren gelişimini içermektedir. Bireysel ve toplumsal açıdan önem atfedilen bir süreç olan çocukluk, 'çocuk' imgesi etrafında şekillenmektedir. Tarih boyunca tüm kültürler, çocuğa büyük önem vermişler ve kutsal kabul etmişlerdir. Çocuk, Türkler için toplumsal ve hukuksal temelde önem arz etmiştir. Bu nedenle de Türk toplumları; çocuğun ailesel konumuna, gelişimine, eğitim ve öğretimine özen göstermişlerdir. Öyle ki eski Türk düşünürlerin de dikkat çektiği gibi Türkler, çocuk yetiştirmenin bir sanat olduğuna inanmışlar ve o çerçevede hareket etmişlerdir.

Türk kültüründe çocuk ve çocukluk kavramına verilen önem, Türk dilini de etkilemiş ve Türk dilinin unsurlarına da nüfuz etmiştir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, Türk dilindeki çocuk imgesinin atasözü ve deyimler ekseninde nasıl kullanıldığını ortaya koymaktır.

## Çocuk ve Çocukluk

Çocukluk, insanın doğumuyla başlayan ve ergenlik sürecine dek devam eden gelişim dönemidir. En genel ifadeyle çocuk; fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden henüz ergenliğe ulaşmamış birey olarak ifade edilmektedir. Tarihsel süreç kapsamında incelediğinde çocuk ve çocukluk, her dönemde ve her kültürde var olmuştur. Bununla birlikte zaman temelinde ele alındığında çocuk ve çocukluğa ilişkin farklı algılamaların mevcut olduğu görülmektedir.

Çocuk ve çocukluk kavramları, uygarlık süreci kapsamında çeşitli değişimler geçirmiştir (Sağlam & Aral, 2016: 53). Diğer bir deyişle çocuk ve çocukluk kavramlarına ilişkin tanımlama ve algılar; zamana, coğrafyaya, topluma ve kültürel normlara koşut olarak değişmiştir Bu değişim ve farklılıklar, çocuk ve çocukluk kavramlarının tanımlanmasını zorlaştırmaktadır. Çoğumuza göre yaşam zincirinin doğal ve değişmez halkalarından biri olan çocukluk, toplumsal bir kavram olması sıfatıyla, diğer toplumsal kavramlar gibi norm ve değerlere göreceli olarak belirlenmektedir. (Tan, 1989: 71).

Çocukluk, genel olarak biyolojiye dayanan -küçük yaş, kısa boy, yetişkinlere bağımlılık, bakıma ihtiyaç gibi- ortak özelliklere sahiptir. Ancak, her kavram gibi toplumsal olarak tanımlanmıştır. Bu nedenle de kültürler arasında farklılıklar gösteren kültürel bir üründür (Kağıtçıbaşı, 2017: 63). Modern anlamda çocukluk fikrinin oluşması, zaman içinde gerçekleşmiştir. Geleneksel çocukluk imgesi, geleneksel kültürlerin çocukluğa bakış açısını anlatmaktadır. Geleneksel kültürlerde, ayrı bir özel döneme işaret etmeyen çocukluk, cinsiyet ayrımı ve işlevsiz görülme gibi düşüncelerin olumsuz etkileriyle mağdur edilmiş ya da hor görülmüştür. Modern çocukluk imgesi, Rönesans, Reform, Aydınlanma, romantizm, kapitalizmin doğuşu, sanayileşme süreçleriyle birlikte oluşmuştur (Karadoğan, 2019: 197-198).

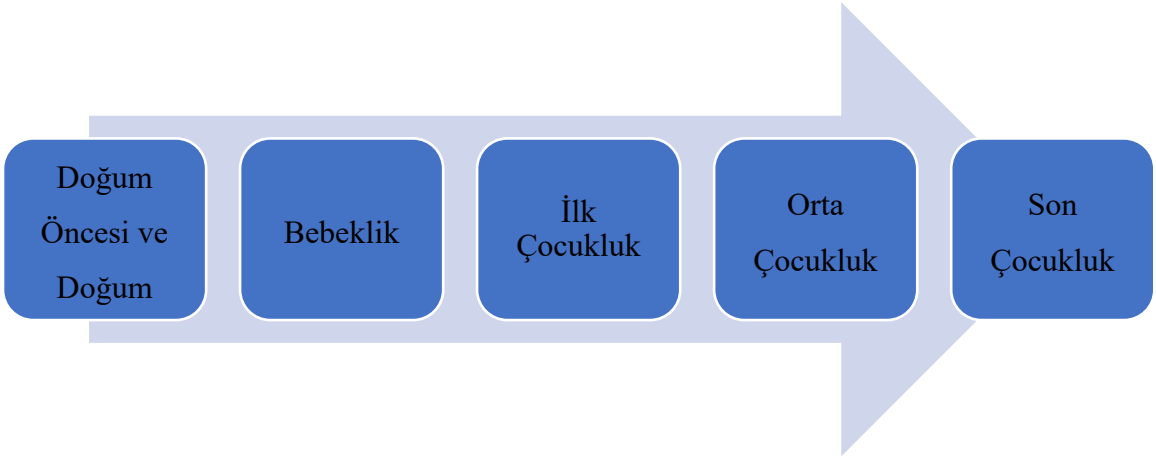
İnsana 'birey' olarak önem verilmesi, insanın öncel gelişim evresi olan 'çocuk' kavramının farklı algılanmasını ve değerli kabul edilmesini sağlamıştır. İlerleyen zamanla birlikte çocuk ve çocukluk, daha da önemsenmeye başlamıştır. Günümüzün sosyal bilimlerinde çocuk ve çocukluk önemli ve vazgeçilemez bir çalışma alanı haline gelmiştir. Felsefe, psikoloji, sosyoloji, tarih, etnoloji, ve hukuk

gibi bilim dalları hem kendi başlarına hem de disiplinler arası yaklaşımla bu alanda büyük ilerlemeler kaydetmektedir (Onur, 2007).

Felsefe Terimleri Sözlüğü'nde çocuk, 'küçük insan' olarak tanımlanmaktadır. Gesell'e göre çocuk deyimi, 0-25 yaşları arasındaki insanı adlandırmaktadır. Bu anlayış gelişmenin, yirmi beş yaşında tamamlandığı bilgisine dayanmaktadır. Genellikle büluğ çağına kadar gelen yaş süresinde insan, 'çocuk' olarak kabul edilmektedir; bu süre erkeğe ve dişiye göre değiştiği gibi, kimilerinde daha geç ve kimilerinde daha erkendir, bu yüzden de belli bir yaş saptanamamaktadır (Hançerlioğlu, 1994: 260). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi bağlamında ise erken yaşta reşit olma durumu hariç her insan, onsekiz yaşına kadar çocuk olarak kabul edilmektedir (Şirin, 2011: 21).

İnsan, bir modelleme olarak ele alındığında; çocuk, bu modellemenin önceki evresi olarak değerlendirilebilmektedir. Dünyaya gelen bebek, çocuk; çocuk, genç; genç, yetişkin olur. Gelişim süreci içinde birbirini izleyen çağlar yaşanır (Köknel, 20115: 241). Çocukluk; Şekil. 1'de sunulduğu üzere doğum öncesi ve doğum ile başlayan, ergenlik ile tamamlanan bir süreçtir.

**Şekil. 1. Çocukluk Evreleri**




**Kaynak:** Araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.

Çocukluğun ilk evresi, 'bebeklik' olarak ifade edilmekte ve 0-2 yaş arası süreci kapsamaktadır. Çocukluğun ikinci evresi, 'ilk çocukluk' olarak nitelenmekte ve 3-6 yaş arası dönemde geçerli olmaktadır. Bu dönem, okul öncesi dönemdir. Çocukluğun üçüncü evresi ise, 'orta çocukluk' dönemi olup 7-11 yaş arası dönemi ifade etmektedir. Bu dönem, okul dönemidir. Çocukluğun son dönemi ise, 'son çocukluk' olarak karşılık bulmakta ve 12-18 yaş arasında geçerli olmaktadır. Bu dönem, ergenlik dönemidir. Diğer bir ifadeyle ergenlik, çocukluktan çıkan kişilerin yetişkinliğe kabul edilmeden önce bekletildikleri yerdir. (Bacanlı, 1997: 53).

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük (2023) ise, çocuk ile ilgili yedi anlam vermektedir. Bu anlamlardan üç tanesi mecaz niteliktedir: "1. Küçük yaştaki erkek ya da kız. 2. Soy bakımından oğul veya kız, evlat. 3. Bebeklik ya da erginlik arasında bulunan oğlan veya kız, uşak. 4. Genç erkek. 5. Mec. Büyükler arasında daha az yaşlı olan kişi. 6. Mec. Büyüklere yakışmacak, daha çok küçüklerin yapabileceği gibi davranan kimse. 7. Mec. Belli bir işte yeteri kadar deneyimi ve yeteneği olmayan kimse".

Türkçede çocuk kelimesine ilişkin anlamsal fikir birliğine karşın, etimolojik kökeni ile ilgili rivayetler bulunmaktadır. Bu bağlamda çocuk kelimesinin eski Türkçede 'domuz yavrusu' anlamına geldiği varsayılmaktadır. Çocuk sözcüğü, Türk lehçeleri arasında 'insan yavrusu' anlamıyla yalnızca Türkiye Türkçesinde ve Kırım Türkçesinde bulunmaktadır. Kaşgarlı Mahmut, Divanul Lugati't Türk isimli eserinde çocuk kelimesini, 'domuz yavrusu, her şeyin küçüğü' olarak açıklamıştır. Kaşgarlı'nın verdiği bu anlama bakarak sözcüğün asıl anlamının 'domuz yavrusu olduğu, zamanla anlam kaymasıyla 'insan yavrusu' anlamını kazandığı sanılmaktadır. Ancak alanyazında, Anadolu lehçelerini de incelenmesiyle bu tezin doğru olmadığı görüşü hakimdir. Öncelikle bu benzetmenin insan düşüncesine ters olduğu; çünkü insanoğlunun kendi vücudunun bir parçası, bir devamı olan yavrusu için değer ve sevgi içeren sözcükler kullandığı belirtilmektedir. Bunun yanı sıra domuza değer vermeyen ve İslamiyeti kabul

ettikten sonra da vermemiş bir halkta bu biçimdeki bir semantik gelişim için etnografik desteğin eksikliği olduğu düşünmektedir (Çağatay, 1977; Adamoviç & Merhan, 2008; Aydemir, 2018).

Türk kültüründe çocuk, ailenin önemli bir parçasıdır. Öyle ki geleneksel Türk toplumunda çocuksuz ev düşünmek mümkün değildir. Evlilik, çocuk sahibi olmakla eş tutulduğu için çocuğu olmayan bir birleşme düşünülememektedir (Mangır & Çağatay-Aral, 1990). Türk ailesi, kendine ait bir tipolojiye sahiptir ve tipoloji içinde çocuk önemli bir konuma sahiptir.

Türk aile tipolojisi ile ilgili yapılan araştırmalardan hareketle Türk ailesinin genel özellikleri şu şekilde özetlenebilmektedir. Eski Türk ailesi, kan akrabalığına dayalıdır ve kendine özgü bir "pederî aile" tipidir. Diğer toplulukların aksine küçük veya dar denilebilen bir aile olan eski Türk ailesi, anne-baba ve çocuklardan oluşmaktadır. Eski Türk ailesinde özel mülkiyet vardır. Kadın, baba evinden getirdiği çeyizin yegâne sahibidir. Ayrıca aile malında kızların çeyiz, oğlanların kalın hakları vardır. Kadın aile içerisinde hürdür ve bu durum çağdaşlarına kıyasla sadece Eski Türk ailesine ait bir özelliktir. Ailenin, kadının, çocuğun korunması ve bunların törece güvence altına alınmaları söz konusudur. Türklerde dışarıdan evlilik esastır. Oğlanlar dışarıdan evlenir, kızlar dışarıya verilir. Diğer topluluklarda görülen yakın akraba ile evlenme -Roma, Yunan, Fars-, kardeşi ve kızları ile evlenme -Hind, Fars-, birbirlerinin kadınlarını satın alma, karısının çocuk yapması için başkasına takdim etme -Arap, Hind, Yunan-, kadınları yakma -Hind- vb. adetlere, törelere Türk ailesinde rastlanmamaktadır. Ayrıca aile içerisinde çocukların öldürülmesi, alınıp satılması -Roma, Yunan, Çin, Hind- ve kız çocuklarının diri diri gömülmesi -Arap-; eski Türk ailesinde görülebilir bir durum değildir (Aslan, 2019: 459).

Türk tarihi incelendiğinde, her dönemde çocuğa değer verildiği ve çocuğun aile içinde belirli bir saygınlığa sahip olduğu görülmektedir. Türk-İslam düşünür ve eğitimcileri, çok eski dönemlerden beri çocuk ve gencin eğitimine ilişkin çeşitli önerilerde bulunmuşlardır (Yavuzer, 2003: 17).

## Araştırmanın Amacı ve Önemi

Çocukluk, bireysel ve toplumsal açıdan önemli bir evredir. Sağlıklı ve mutlu bir birey olmanın yolu, sağlıklı ve mutlu bir çocukluk geçirmekten geçmektedir. Çocuk imgesini kültür, tarih ve dil bağlamında incelemenin bir gereksinim olarak belirmesinden hareket eden bu çalışma, alınyazından hareket ederek çocuk imgesinin Türk dilindeki yer ve önemini atasözü ile deyimler aracılığıyla incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırma sorusu, "Türk dilindeki çocuk imgesinin yeri ve önemi atasözü ile deyimler aracılığıyla nasıl aktarılmaktadır?" şeklinde oluşturulmuştur. Çalışmanın çocuk imgesini kültürel bir bakış açısıyla dil üzerinden analiz etmesi ve tarihsel bir temele dayanması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

## Araştırmanın Yöntemi

Araştırma nitel araştırma geleneğine göre gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, en genel ifadeyle 'neden', 'nasıl' ve 'ne' sorularının olgusal olarak araştırılmasını kapsamaktadır (Green & Thorogood, 2014: 5). Bu nedenle, araştırma sorusuna paralel olarak nitel araştırma yöntemi seçilmiştir. Çalışmanın veri analizi bölümünde, içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi; metin, belge gibi birçok açık içeriğin sistematik, nesnel ve nicel olarak tanımlanması için kullanılan bir araştırma tekniğidir (Berelson, 1952: 18).

Araştırmanın örneklemi amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklem olarak belirlenmiştir. Ölçüt olarak; 'bebek', 'çocuk', 'evlat', 'kız', 'oğlan', 'oğul' kelimeleri belirlenmiş ve TDK Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü'nde taranmıştır. Bu kelimeleri içeren, atasözleri ve seyimler örnekleme sürecine dahil edilmiştir.

Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak için veriler, MAXODA nitel veri analizi programında araştırmacılar tarafındanayrı ayrı kodlanmış, sonrasında ortak kodlar üzerinde karar verilmiştir.

**Araştırma Bulgularının Değerlendirilmesi**

Araştırma bulgularının genel değerlendirmesinde Türkçede 'çocuk' ile ilgili atasözü ve deyimlerin varlığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda 'bebek', 'çocuk', 'evlat', 'kız', 'oğlan', 'oğul', 'yavru' ve 'uşak' kelimelerinin atasözü ve deyimlerde bulunduğu görülmüştür. Söz konusu bulgular, toplu olarak ve alfabetik sıralamayla Tablo. 1'de verilmiştir.

**Tablo. 1. Çocuk İle İlgili Türkçede Bulunan Atasözleri ve Deyimler**

| Atasözü | Deyim |
|---|---|
| Abdal düğünden, çocuk oyundan usanmaz | Ana baba yavrusu |
| Aç aman bilmez, çocuk zaman bilmez | Anasının kızı |
| Aç kurt yavrusunu yer | Ayı yavrusu ile oynuyor |
| Adam olacak çocuk bokundan belli olur | Babasının kızı |
| Ağaç yeşert meyve getirsin, oğlan büyüt ekmek getirsin | Babasız oğlan doğurmak |
| Akıllı oğlan neyler ata malını, akılsız oğlan neyler ata malını | Beğenmeyen kızını -küçük kızını- vermesin |
| Alçak eşek binmeye kolay, öksüz çocuk dövmeye kolay | Bebek gibi |
| Allah verince kimin oğlu, kimin kızı denmez | Bir kıza dünür düşmek |
| Altın aldı pul oldu, kız aldı dul oldu | -Bir kızı- leğen başından almak |
| Ana ile kız, helva ile koz | -Birinin- kızı kısrağı |
| Ana kızına taht kurar, kız bahtı kocadan arar | Çocuk aldırmak |
| Ana kızına taht kurmuş, baht kuramamış | -Çocuk- boya çekmek |
| Ananın bastığı yavru -civciv- incinmez -ölmez- | Çocuk -çocuğunu- düşürmek |
| Ananın bahtı kızına | Çocuk dünyaya getirmek |
| Anasına bak, kızını al, kenarına -kıyısına, tarağına- bak, bezini al | Çocuk gibi |
| Ayı sevdiği yavrusunu hırpalar | Çocuk gibi sevinmek |
| | Çocuk kalmak |
| | Çocuk mu avutuyorsun (kandırıyorsun) |
| | Çocuk olmak |
| | Çocuk oyuncağı haline getirmek |

Ayıyı (maymunu) fırına atmışlar, yavrusunu ayağının altına almış

At beslenirken, kız istenirken

Azrail gelince oğul, uşak sormaz

Baba -evlat, oğul- ekmeği zindan ekmeği, koca -er- yemeği meydan ekmeği

Baba himmet, oğul hizmet

Baba kırk oğul beslemiş, kırk oğul bir babayı beslememiş

Baba malı tez tükenir, evlat gerek kazana

Baba oğluna bir bağ bağışlamış; oğul babaya bir salkım üzüm vermemiş

Babayla oğlanın pabucu bir olunca evde kavga eksiz olmaz

Bez alırsan Mısır'dan -Musul'dan- kız alırsan asilden

Bir anaya bir kız, bir kafaya bir göz

Bir baba dokuz evladı besler, dokuz evlat bir babayı besleyemez

Bir ev -gemi- donanır, bir kız -çıplak- donanmaz

Bir evde iki kızı, biri çuvaldan, biri biz

Bir kızı bir kişi ister, bir kişi alır

Bu kadar kusur kadı kızında da bulunur

Çam ağacından ağıl olmaz, el çocuğundan oğul olmaz

Çerçi kızı boncuğa aşık-tır-

Çobana verme kızı, ya koyun güttürür ya

Çocukla çocuk, büyükle büyük olmak

Çocukluğu tutmak

Çocukluk etmek

Çoluk çocuk elinde kalmak

Deli kızın çeyizi gibi

El bebek gül bebek

Kız almak

Kız gibi

Kız istemek

Kız vermek

Kız evi, naz evi

-Kızın- boyu bacadan mı aştı?

Leyleğin attığı yavru

Oğul çıkarmak

Oğul vermek

Öksüz kalmak

Saçı bitmedik -yetim-

Şamar oğlanına dönmek

Taş bebek gibi

Üvey evlat gibi tutmak -saymak-

Üvey evlat muamelesi yapmak

Yavru atmak

Yerdiğin oğlan -küçük- yer tutar

Yetimi okşamışlar, vay sırtım demiş

| | |
|---|---|
| kuzu<br><br>Çocuk düşe kalka büyür<br><br>Çocuk seversen beşikte, koca seversen döşekte<br><br>Çocuktan al haberi<br><br>Dazlayan dara düşer, kel başlı kıza düşer<br><br>Deli kızı düğün etmiş, kendi baş sedire geçmiş<br><br>Dört göz bir evlat için<br><br>Ergen gözüyle kız alma, gece gözüyle bez alma<br><br>Erinenin oğlu kızı olmamış<br><br>Gelin eşikte, oğlan beşikte<br><br>Hayırlı evlat neylesin malı, hayırsız evlat neylesin malı<br><br>Herkes sakız çiğner ama, Çingene kızı tadını çıkarır<br><br>İven kız ere varmaz, varsa da bahtı bulmaz<br><br>Kadı kızında bile kusur olur<br><br>Karga yavrusuna bakmış 'benim evladım ak pak evladım' demiş<br><br>Kedi yavrusunu yerken sıçana benzetir<br><br>Kız beşikte -kundakta- çeyiz sandıkta<br><br>Kız kucakta, çeyiz bucakta<br><br>Kızı bırakırsan ya davulcuya kaçar -varır- ya zurnacıya<br><br>Kızım sana söylüyorum -dedim- gelinim sen | |

anla -işit-

Kızını dövmeyen dizini döver

Komşu kızı almak, kalaylı kaptan -tastan- su içmek gibidir

Kuzguna yavrusu şahin -Anka, güzel- görünür

Oğlan anası kapı arkası, kız anası minder arkası

Oğlan atadan -babadan- öğrenir sofra açmayı, kız anadan öğrenir biçki biçmeyi

Oğlan dayıya, kız halaya çeker

Oğlan doğuran övünsün, kız doğuran dövünsün

Oğlan yetir, kız yetir; ağır yükü sen götür

Oğlanın ki oğul balı, kızınki bahçe gülü

On beşinde kız, ya erde gerek, ya yerde

Oynamasını bilmeyen kız 'yerim dar' demiş; yerini genişletmişler -bollatmışlar-, 'gerim -yenim- dar' demiş

Öksüz oğlan -çocuk- göbeğini kendi keser

Sade pirinç zerde olmaz, bal gerektirir kazana; baba malı tez tükenir evlat gerek kazana

Tarlanın taşlısı, kızın saçlısı, öküzün -ineğin- başlısı

Tarlayı düz al, kadını kız al

Tarlayı taşlı, kızı kardeşli yerden almalı

Tarlayı taşlı yerden, kızı kardaşlı yerden

| | |
|---|---|
| Utananın oğlu kızı olmamış<br><br>Üşenenin oğlu kızı olmamış<br><br>Üveye etme, özünde bulursun; geline etme, kızında bulursun<br><br>Yavru kuş, yuvada gördüğünü yapar | |

**Kaynak:** Araştırma bulgularından hareketle araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında Türkçede 'bebek' ile ilgili üç deyimin bulunduğu ve bebeğe yakışan davranış biçimlerini betimledikleri görülmüştür. Bebeklik, çocukluk evrelerinden biridir. TDK Türkçe Sözlük (2023) bebek kavramını, meme ya da kucak çocuğu olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda kategori dahilindeki deyimlerden iki tanesi olan 'bebek gibi' ve 'taş bebek gibi' deyimlerinin, güzel kadınlara yönelik olarak kullanıldığı da tespit edilmiştir. Dolayısıyla toplum algısında bebeklik ve kadınlık arasında bir korelasyon kurulduğunu ifade etmek mümkündür. Bu bağlamda güzel kadınların çekicilikleri, bebeklerin çekicilikleri ile özdeşleştirilmiştir.

Araştırma bulguları uyarınca Türkçede 'çocuk' ile ilgili atasözü ve deyimlerin bulunduğu görülmüştür. Saptanan atasözü ve deyimler; çocuk olma haline ilişkin tanım içermesinin yanı sıra çocuğun aile ve toplum içindeki konumuna gönderme yapmaktadır. Bu bağlamda çocuk; doğal, spontan hareket eden, aklından ziyade duygularının kontrolünde olan bir varlık olarak betimlenmiştir. 'Abdal düğünden, çocuk oyundan usanmaz', 'aç aman bilmez, çocuk zaman bilmez', 'çocuk düşe kalka büyür', 'çocuktan al haberi' atasözleri ile 'çocuk gibi', 'çocuk gibi sevinmek', 'çocuk kalmak', 'çocuk olmak', 'çocuk oyuncağı haline getirmek', 'çocukla çocuk, büyükle büyük olmak', 'çocukluğu tutmak', 'çocukluk etmek' deyimleri bulguya yönelik örnekler olarak verilebilmektedir.

Çocuk ile ilgili atasözü ve deyimlere ilişkin bir diğer bulgu, çocuğun doğumuyla ve kadınlık ile ilgili atasözü ve deyimlerin varlığıdır. 'Utananın oğlu kızı olmamış', 'üşenenin oğlu kızı olmamış' atasözleri ve 'babasız oğlan doğurmak', 'çocuk aldırmak', 'çocuk -çocuğunu- düşürmek', 'çocuk dünyaya getirmek', 'yavru atmak' deyimleri bu kapsamda örnek olarak verilebilmektedir.

Araştırma bulguları uyarınca Türkçede 'evlat' ile ilgili atasözü ve deyimlerin bulunduğu saptanmıştır. TDK Türkçe Sözlük (2023) evlat kavramını, bir kimsenin oğlu veya kızı, çocuk olarak tanımlamaktadır. İncelenen atasözü ve deyimlerde evlat kavramının aile temelinde konu edilerek ailenin -soyun- ve mirasın devamı ile ilişkilendirildiği görülmüştür. Evlat kategorisi ile ilgili bir diğer dikkat çeken bulgu, üvey olma durumun deyimlerde işlenmiş olmasıdır. 'Üvey evlat gibi tutmak -saymak-' ve 'üvey evlat muamelesi yapmak' deyimleri, bu kapsamda örnek verilebilmektedir.

Araştırma kapsamında Türkçede 'kız' ile ilgili atasözü ve deyimlerin bulunduğu görülmüştür. TDK Türkçe Sözlük (2023) kızı kavramını, dişi çocuk olarak tanımlamaktadır. Saptanan atasözü ve deyimlerde, kız çocuğun anneyle olan ilişkisi temelinde konu edildiği ve evlilik ile çeyiz kavramlarıyla ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu durum, Türk aile yapısı ile paraleldir. Anne, kız çocuk için rol model teşkil etmektedir ve kız çocuk aile içindeki eğitimini annesinden almaktadır. 'Anne ile kız, helva ile koz', 'ananın bahtı kızına', 'anasına bak, kızını al, kenarına -kıyısına, tarağına- bak, bezini al', 'bir anaya bir kız, bir kafaya bir göz', 'oğlan atadan -babadan- öğrenir sofra açmayı, kız anadan öğrenir biçki biçmeyi', 'yavru kuş, yuvada gördüğünü yapar 'atasözleri ve 'anasının kızı' deyimi; anne-kız ilişkisine ve kızın anneden aldığı eğitimle kadın olmayı öğrenmesine örnek olarak verilebilmektedir.

'Ana kızına taht kurar, kız bahtı kocadan arar', 'ana kızına taht kurmuş, baht kuramamış', 'bez alırsan Mısır'dan -Musul'dan- kız alırsan asilden', 'bir ev -gemi- donanır, bir kız -çıplak- donanmaz', 'kız beşikte -kundakta- çeyiz sandıkta', 'kız kucakta, çeyiz bucakta', 'on beşinde kız, ya erde gerek, ya yerde' atasözleri ve 'bir kıza dünür düşmek', 'bir kıza- dünür düşmek', '-bir kızı- leğen başından almak', 'kız almak', 'kız istemek', 'kız vermek', kızevi, naz evi', '-kızın- boyu bacadan mı aştı?'

deyimleri kız çocuğun evlilik ve çeyizle ilişkilendirilmesine ilişkin örnek niteliğindedir. Bunun yanı sıra kız çocuk yetiştirmenin takip gerektiren niteliği ile ilgili atasözleri de bulunmaktadır. 'Kızı bırakırsan ya davulcuya kaçar -varır- ya zurnacıya' ve 'kızını dövmeyen dizini döver' atasözleri, bu kapsamda örnek verilebilmektedir.

Araştırma bulgularından bir diğeri Türkçede bulunan 'oğlan' ve 'oğul' ile ilgili atasözü ve deyimlerdir. TDK Türkçe Sözlük (2023) oğlan kavramını, erkek çocuk; 'oğul' kavramını erkek evlat, mahdum olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda oğul ve oğlan ile ilgili atasözü ve deyimlerin, oğlanın/oğulun babayla olan ilişkisi üzerinden anlamlandırıldığı ve ailenin -soyun- devamını sağlayıcı faktör olarak kabul edildiği görülmektedir. Bu durumun, Türk aile yapısı ve ataerkil kültür ile örtüştüğü düşünülmektedir. 'Adam olacak çocuk bokundan belli olur', 'ağaç yeşert meyve getirsin, oğlan büyüt ekmek getirsin', 'akıllı oğlan neyler ata malını, akılsız oğlan neyler ata malını', 'baba himmet, oğul hizmet', 'baba kırk oğul beslemiş, kırk oğul bir babayı besleyememiş', 'çam ağacından ağıl olmaz, el çocuğundan oğul olmaz', 'oğlan atadan -babadan- öğrenir sofra açmayı, kız anadan öğrenir biçki biçmeyi', 'oğlan dayıya, kız halaya çeker', 'oğlan doğuran övünsün, kız doğuran dövünsün', 'oğlan yetir, kız yetir; ağır yükü sen götür', 'oğlanın ki oğul balı, kızınki bahçe gülü' atasözleri bulguya yönelik örnek teşkil etmektedir.

Araştırma kapsamında Türkçede 'yavru' ile ilgili atasözü ve deyimlerin bulunduğu tespit edilmiştir. Söz konusu atasözü ve deyimler, hayvanlar üzerinden ifade bulmaktadır. Ayı, maymun, karga, kedi, kurt, kuş ve kuzgun bu kapsamda saptanan hayvanlardandır. Türklerin doğayla olan yakın ilişkilerinin, atasözü ve deyimlerin ifade ve anlatım zenginliğine yansıdığı düşünülmektedir.

Araştırmanın son bulgusu, uşak ile ilgilidir. TDK Türkçe Sözlük (2023) uşak kelimesini, çocuk kelimesinin eş anlamlısı olarak vermektedir. Bulgular uyarınca uşak kelimesi ile ilgili bir atasözü tespit edilmiştir. Bu bağlamda 'Azrail gelince oğul, uşak sormaz' atasözü; Azrail büyük küçük demez, eceli gelenin canını alır anlamına gelmektedir.

## Sonuç

Çocuk ve çocukluk, öznel ve toplumsal yaşamımızın en önemli olgularındandır. Çocukluk, insan yaşamında bebekliğin sona erdiği ve ergenliğin başladığı döneme dek süren evredir. Bu bakış açısından hareketle çocuk, bebeklik ile ergenlik arasındaki insandır. Toplumbilimsel ve kültürel açıdan 19. yüzyıla dek ayrı bir birey olarak değerlendirilmeyen çocuk, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren ayrı bir biyolojik bir kategori olarak değerlendirilmeye başlamıştır.

Çocuk, insan türünün devamını sağlayan temel unsur olması nedeniyle tarih boyunca tüm kültürlerde görece bir öneme ve değere sahip olmuştur. Çalışma kapsamında Türkçede bulunan çocuk ile ilgili atasözleri ve deyimler mercek altına alınarak Türk toplumunun çocuk olgusuna bakış açısı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularının genel yorumunda, Türkçede çocuk ile ilgili atasözleri ve deyimlerin bulunduğu görülmüştür. Bu durum, Türk kültüründe çocuk ve çocukluk olgularının önemsendiği şeklinde değerlendirilmiş ve araştırma bulgularının alanyazında daha önce gerçekleştirilen araştırmalarla (Karadağ, 2002; Duran & Cengiz 2022) koşutluk içinde olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Bulguların atasözü ve deyim dağılımı incelendiğinde, atasözlerinin deyimlere kıyasla daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu bulgu, çocuğun ailenin -soyun- ve toplumun devamlılığı açısından sahip olduğu önem ile ilişkilendirilmiştir. Araştırma kapsamında en dikkat çeken bulgu, saptanan atasözü ve deyimlerin sözlük ve alanyazın bilgisi (Mangır & Çağatay-Aral, 1990; Aslan, 2019; Yavuzer, 2003) ile uyumlu olduğudur. Çocuğun ve çocukluğun tanımı, çocuğun davranış şekli, çocuğun ailenin bir üyesi olması ve ailenin -soyun, toplumun- devamını sağlaması, çocuk eğitiminin önemi bu kapsamda örtüşen bulgulardır.

Araştırma sonucunda elde edilen en önemli bulgulardan bir diğeri, kız çocuk ile ilgili atasözü ve deyimlerin erkek çocuğa kıyasla görece fazla olmasıdır. Ancak kız çocuk ile ilgili atasözü ve deyimlerin, büyük oranda evlilik ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda kız çocuk, bir birey olarak değil, evlilik ile birlikte kazandığı kimliği üzerinden konu edilmiştir.

Gelecek araştırmalara yönelik olarak Türk kültüründe çocuk olgusunun nitel ve nicel tasarımlı araştırmalar aracılığıyla dönemlere göre karşılaştırmalı olarak analiz edilmesi, çocuk imgesinin diğer kültürlerdeki yer ve öneminin Türk kültürü ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi önerilebilmektedir.

**Kaynakça**

Adamoviç, M. & Merhan, A. (2008). Türkçedeki Çocuk Sözü Gerçekten 'Domuz Yavrusu' Mu Demek?. **Türkbilig**. Sayı: 15: 8-12.

Aydemir, H. (2018). "Çocuk" Sözcüğünün Etimolojisi Üzerine. **RumeliDE-Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**. Cilt: 12. Sayı: 12: 1-18. DOI: 10.29000/rumelide.472749.

Aslan, N. (2019). Türklerde Aile Anlayışı ve Çocuk. **Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi**. Cilt: 121. Sayı: 239: 457-466.

Bacanlı, H. (1997). **Gelişim ve Öğrenme**. 3. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Berelson, B. (1971). **Content Analysis in Communication Research**. USA: Free Press.

Çağatay, S. (1977). Türkçede Çocuk Kavramı. **Türk Dili Araştırmaları-Belleten**. Cilt: 25. Sayı: 1977: 1-16.

Duran, E. & Cengiz, Ş. (2022). Türk Atasözlerinde Çocuk ve Çocukluk Kavramı. **Folklor Akademi Dergisi**. Sayı: 5 (3): 674-697. DOI: 10.55666/folklor.1158894.

Green, J., & Thorogood, N. (2014).**Qualitative Methods for Health Research- Introducing Qualitative Methods**. 3rd Edition. USA: SAGE Publications.

Hançerlioğlu, O. (1994). Çocuk. **Felsefe Sözlüğü**. Cilt: 1. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Karadağ, Ö. (2002). Türkiye Türkçesi Atasözlerinde Çocuk ve Çocukluk. **Milli Folklor**. Sayı: 98: 109-124.

Karadoğan, U. C. (2019). "Çocuk ve Çocukluk" Kavramının Tarihsel Süreçte Değerlendirilmesi. **Çocuk ve Medeniyet**. 1: 195-226.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2017). **Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi**. 4. Baskı. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Köknel, Ö. (2005). **İnsanı Anlamak**. 8. Baskı. İstanbul: Altın Kitaplar.

Mangır, M. & Çağatay-Aral, N. (1990). **Türk Ailesi ve Çocuk Eğitimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları.

Onur, B. (2007). Çocuk, Tarih ve Toplum. İstanbul: İmge Kitabevi Yayınları.

Sağlam, M. & Aral, N. (2016). Tarihsel Süreç İçerisinde Çocuk ve Çocukluk Kavramları. **Çocuk ve Medeniyet**. 2: 43-56.

Şirin, M. R. (2011). **BM Çocuk Hakları Sözleşmesi Kitabı**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Tan, M. (1989). Çağlar Boyunca Çocukluk. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 22 (1): 71-88. DOI: 10.1501/Egifak_0000000859.

**Türk Dil Kurumu Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü** (2023). https://sozluk.gov.tr. Erişim Tarihi: 19.05.2023.

**Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük** (2023). Bebek. https://sozluk.gov.tr. Erişim Tarihi: 19.05.2023.

**Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük** (2023). Çocuk. https://sozluk.gov.tr. Erişim Tarihi: 19.05.2023.

**Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük** (2023). Evlat. https://sozluk.gov.tr. Erişim Tarihi: 19.05.2023.

**Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük** (2023). Kız. https://sozluk.gov.tr. Erişim Tarihi: 19.05.2023.

**Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük** (2023). Oğlan. https://sozluk.gov.tr. Erişim Tarihi: 19.05.2023.

**Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük** (2023). Oğul. https://sozluk.gov.tr. Erişim Tarihi: 19.05.2023.

Yavuzer, Haluk (2003). **Çocuk Psikolojisi**. 24. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

# 23 NİSAN ULUSAL EGEMENLİK VE ÇOCUK BAYRAMI TEMALI GOOGLE DOODLE TASARIMLARI ÜZERİNE GÖSTERGEBİLİMSEL BİR ANALİZ

A SEMIOTIC ANALYSIS ON GOOGLE DOODLES WITH THE THEME OF APRIL 23 NATIONAL SOVEREIGNTY AND CHILDREN'S DAY

***Prof. Dr. Emet GÜREL***

Ege University Faculty of Communications

ORCID ID: 0000-0002-5120-8042

***Büşra ÇETİN***

Communication Specialist, Sun Chemical A.Ş

ORCID: 0000-0001-9717-2287

**Özet**

Google Doodle -GDoodle-; dünyaca ünlü bir teknoloji şirketi olan Google tarafından özel günleri, olayları, başarıları ve insanları kutlamak ya da belirli bir konuya ilişkin farkındalık yaratmak amacıyla yapılan geçici logo değişiklikleridir. Google'ın ana sayfasında konumlanan GDoodle tasarımları ilk kez yayımlandıkları 1998 yılından bu yana kitlelerin yoğun ilgisini çekmektedir. Dikkat çekici, sanatsal ve esprili nitelikleri; GDoodle tasarımlarının yalnızca reklamverenlerin değil toplumu her kesiminden takipçiler kazanmasını sağlamıştır.

Bu çalışma kapsamında 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nı konu alan Google Doodle tasarımlarının incelenmesi amaçlamaktadır. Nitel yöntemle tasarlanan çalışmada, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı GDoodle tasarımları göstergebilimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini, 2019-2023 yılları arasında yayımlanan GDoodle tasarımları oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin yorumlanmasında, MAXQDA nitel veri analizi programı kullanılmıştır.

Çalışmanın, dünyanın ilk çocuk bayramı olan 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ile ilgili etkinlikleri farklı bir mecra üzerinden çözümlemek ve GDoodle tasarımlarını detaylı bir şekilde incelemek açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Çalışmada elde edilen bulgular uyarınca 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı GDoodle tasarımlarında basit, yalın, renkli ve eğlenceli bir imgelemenin tercih edildiği, çocuk imgesinin ve Türk bayrağı imgesinin sıklıkla kullanıldığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, Google Doodle, Tasarım, Göstergebilimsel Analiz.

**Abstract**

Google Doodle -GDoodle-; these are temporary logo changes made by Google, a world-renowned technology company, to celebrate special days, events, achievements, and people, or to raise awareness about a particular issue. GDoodle designs, located on Google's home page, have attracted the attention of the masses since 1998 when they were first published. Remarkable, artistic, and humorous qualities; it has enabled GDoodle designs to gain followers from all segments of society, not just advertisers.

Within the scope of this study, it is aimed to examine the Google Doodle designs, which are about the April 23 National Sovereignty and Children's Day. In the study, which was designed with a qualitative

method, Google Doodle designs with the theme of April 23 National Sovereignty and Children's Day were examined by the semiotic analysis method. The sample of the study consists of Google Doodle designs published between 2019-2023. The MAXQDA qualitative data analysis program was used to interpret the research data.

It is thought that the study is important in terms of analyzing the events related to April 23, National Sovereignty and Children's Day, the world's first children's day, through a different medium and examining GDoodle designs in detail. From the findings obtained in the study, it was observed that simple, plain, colorful, and entertaining imagery was preferred in the April 23 National Sovereignty and Children's Day-themed GDoodle designs, and the image of the child and the Turkish flag was frequently used.

**Keywords:** April 23 National Sovereignty and Children's Day, Google Doodle, Design, Semiotic Analysis.

## Giriş

Milli Mücadele ışığında ulusal egemenliğin devletin temeli olarak belirlenmesinin, diğer bir deyişle Türk milletinin kendi kaderine hakim olması ve kendi geleceğini tayin etmesi ilkesinin bir sembolü olan 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı; Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk ulusal bayramı, dünyanın ise ilk çocuk bayramıdır. 1921 yılından bu yana kutlanan bu bayram; ulusal niteliğinin yanı sıra uluslararası ve evrensel bir nitelik taşımaktadır. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, anlamı ve önemi nedeniyle yıllar boyunca çeşitli şekillerde kutlanmıştır. Yeni iletişim teknolojilerinin ve internetin yaygınlaşması ile kutlamalara, dijital mecralara yayılmıştır. GDoodle tasarımları, bu kutlamalar için elverişli bir ortam olarak dikkat çekmektedir. Çalışma kapsamında 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nın yeni döneme özgü yansımalarından biri olarak GDoodle tasarımları konu edilmektedir.

## 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı

23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 23 Nisan tarihinde Türkiye Cumhuriyeti'nde ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde resmi olarak kutlanan ulusal nitelikli bir bayramdır. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk'ün Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılış günü olan 23 Nisan'ı çocuklara armağan ederek başlattığı bu bayram, 1979 yılının Birleşmiş Milletler Genel Kurulu -UNESCO- tarafından 'Dünya Çocuk Yılı ilan edilmesi üzerine uluslararası bir nitelik kazanmıştır (Aslan, 1982).

Tarihsel olarak incelendiğinde 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nın Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk bayramı olduğu ve süreç içinde çocuk bayramı olarak kutlanmaya başladığı görülmektedir. Bayram, 23 Nisan 1921 yılında 'Hâkimiyet-i Milliye Bayramı' adıyla kabul edilmiştir ve 23 Nisan 1922'de Ankara'da yapılan ilk kutlamalarından itibaren çocuklar ön plana çıkmaya başlamıştır. 1927 yılından önce bu bayramın 'Çocuk Günü' ve 'Çocuk Bayramı' gibi isimlerle anıldığı görülmektedir. İlk kapsamlı Çocuk Bayramı kutlamalarına, 23 Nisan 1927 tarihinde başlanmıştır. Çocuk Bayramı, 1929 yılında 'Çocuk Haftası' adı altında yedi güne çıkarılmış ve tüm Türkiye'nin çoşkuyla kutladığı bir bayram haline dönüştürülmüştür (Özçelik, 2011).

UNESCO'nun 1979 yılını 'Çocuk Yılı' olarak duyurması, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı kutlamaları için bir milat olarak değerlendirilebilmektedir. Türkiye Radyo Televizyon Kurumu -TRT- (2023) tarafından 'TRT Uluslararası 23 Nisan Çocuk Şenliği' adı altında bir etkinliğin başlatmasıyla bayram uluslararası bir niteliğe bürünmüştür. Dünyanın ilk ve tek çocuk bayramı olan 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, fikirsel olarak evrensel olmakla birlikte medyanın ve iletişimin etkisiyle etki alanını genişletmiş ve tüm dünyaya yayılmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk kuruluş yıllarının ruhunu içinde barındıran 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, Mustafa Kemal Atatürk'ün Milli Mücadele'nin ve yeni kurulan devletin en temeline milli egemenlik ilkesini yerleştirdiğinin ve bunun hayata geçirilmesinin en büyük simgesidir (Sarıkaya,

2009: 467). Bu anlamıyla 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, Türkiye Cumhuriyeti ve Türk halkı için büyük anlama sahip olan milli bayramlardan biridir.

23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, ulusal bir bayram olmasının yanı sıra bir halkla ilişkiler etkinliği ve turizm değeridir. Başlangıçta ulusal olarak yürütülen, sonrasında uluslararası çapta yürütülen mega bir etkinlik haline gelen bu bayram kapsamında 'şiir okuma', 'bando eşliğinde resmigeçit', 'halk oyunları gösterisi', 'şenlik', 'şölen', 'yarışmalar', 'balolar' ve 'konserler' gibi birçok etkinlik düzenlenmektedir. Öyle ki Atatürk geleceğin güvencesi olarak gördüğü ve önemsediği çocuklara hediye ettiği bu bayram, Covid-19 Pandemisi esnasında sanal olarak evlerden dahi kutlanmıştır (Kozak & Mutlu, 2020).

Tarihsel ve kültürel olarak mercek altına alındığında 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı kutlamalarının, ilerleyen teknolojiye koşut olarak evrindiğini ifade etmek mümkündür. Bu bağlamda Ulusa Egemenlik ve Çocuk Bayramı resmi geçitlerden televizyon ekranlarına, televizyon ekranlarından dijital ortamlarda uzanan bir rotayla kutlanmaya ve Cumhuriyetin kurucu değerlerini yaşatmaya devam etmektedir.

## Araştırmanın Amacı ve Önemi

Google Doodle -GDoodle-, önemli günleri ve başarılarıyla insanlığa katkıda bulunan ünlü insanları anmak ve kutlamak amacıyla Google şirketinin logosunda yapılan dikkat çekici, esprili ve spontane değişikliklerdir. İlk GDoodle tasarımı, 1998 ile tarihlenmektedir. Google şirketinin kurucuları Larry Page ve Sergey Brin, dünyaca ünlü Burning Man Festivali'ne katıldıklarını göstermek için şirket logosunda değişikliğe gitmeleri GDoodle fikrinin ilk kez gündeme gelmesini sağlamıştır.

GDoodle, popülerliğine koşut olarak akademi dünyasının da ilgi alanına girmektedir. Uluslararası alanyazın incelendiğinde GDoodle olgusunu konu alan görsel iletişim ve tasarım, iletişim ve kültür çalışmaları, pazarlama ve markalama gibi alanlara ait farklı çalışmaların bulunduğu görülebilmektedir (Elali vd., 2012; Bharat & Basudev, 2019; Karaaslan, 2019; Britten, 2020; Belova, 2021).

Ulusal alanyazın incelendiğinde ise konu ile ilgili kısıtlı çalışmaya rastlanabilmektedir. Bu bağlamda GDoodle uygulamaları Elmasoğlu (2016) tarafından marka kimliği ve logo, Türkmen (2020) tarafından etkileşimli medya, Gürel ve Arslan (2021) tarafından kişisel marka, Küçükgencay ve Peker (2022) tarafından matematik teması ve tasarım, Kum (2023) tarafından tasarım ve illüstrasyon üzerinden incelemiştir.

Bu çalışma kapsamında 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nı konu alan Google Doodle tasarımlarının içerdiği mesajların incelenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda iki araştırma sorusu belirlenmiştir:

**Araştırma Sorusu 1:** 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramını konu alan Google Doodle reklamları hangi mesajları içermektedir?

**Araştırma Sorusu 2:** 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramını konu alan Google Doodle reklamlarının içerdikleri ortak mesajlar nelerdir?

## Araştırmanın Yöntemi

Araştırma nitel yöntemle tasarlanmış olup göstergebilimsel çözümleme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Göstergebilim; sözlü ve sözsüz gösterge sistemlerinin ve bu sistemlerin anlamın kurulmasındaki rollerini merkeze alan bir bilim dalıdır (Mutlu, 2004: 114). Diğer bir ifadeyle göstergebilim; işaret ve sembollerin incelenerek anlamların birbiriyle ilişkilendirilmesi yöntemidir.

Araştırma verilerin analizinde, çağdaş göstergebilimin kurucularından olan Ferdinand de Saussure tarafından geliştirilen ve 'gösterge', 'gösteren', 'gösterilen' şeklinde üç temel üzerinde şekillenen göstergebilimsel çözümleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları, nitel veri analiz programı MAXODA aracılığıyla kodlanmıştır.

Araştırmanın örneklemi amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklem olarak belirlenmiştir. 'Her yıl 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nda yayımlanan GDoogle tasarımları' ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamında 2019-2023 yılları arasında yayımlanan 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı Google Doodle tasarımları belirlenerek örnekleme sürecine dahil edilmiştir. Araştırmanın beş yıl ile sınırlı olmasının nedeni, veri doygunluğu için söz konusu sürenin yeterli olacağı kanaatidir. Araştırmada geçerlilik ve güvenirliği sağlamak için veriler, iki farklı araştırmacı tarafından MAXODA programına işlenmiş ve ortak temalar üzerinde uzlaşılmıştır.

## Araştırma Bulgularının Değerlendirilmesi

Araştırma kapsamında incelenen Google Doodle tasarımları ve tasarımların göstergebilimsel çözümleme bulguları, tablolaştırılarak bölüm kapsamında sunulmuştur. İncelenen tüm GDoodle tasarımlarının, yalnızca Türkiye'de yayımlandığı ve ulusal nitelik arz ettiği saptanmıştır. Araştırma bulgularına ait tablolara aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

2019 yılına ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı Google Doodle, Resim. 1.'de; söz konusu tasarımın göstergebilimsel çözümlemesi, Tablo. 1'de yer almaktadır.

**Resim. 1. 2019 yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle Tasarımı**

**Kaynak:** Google Doodles Archive. Erişim Tarihi: 24.05.2023.

**Tablo 1. 2019 yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle Tasarımına İlişkin Göstergebilimsel Çözümleme Bulguları**

| Gösterge | Gösteren | Gösterilen |
|---|---|---|
| İnsan | Çocuk | Çocuksu, Oyuncu, Çoşkulu, Neşeli, Sevinçli, Kalabalık |
| Nesne | Bayrak | Ulusal, Milli Değer, Kutlama |
| Doğa | Çiçek | Canlı, Doğal, Estetik |
| Eylem | Okuma | Eğitim, Bilim, Öğrenme, Gelişme |

| | | |
|---|---|---|
| Nesne | Yapı | Geometri, Bilim, İnşa, Uygarlık |
| Eylem | Kutlama | Eğlenme, Çoşku, Sevinç, Mutluluk |

2019 yılına ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı GDoodle tasarımında insan göstergesi, 'çocuk' göstereni ile ilişkilendirilmektedir. Çocuk göstereninin gösterileni ise çocuksu ve oyuncu imgelemi, çoşku, neşe ve sevinç duyguları ile kalabalıktır. Çocukların ellerindeki bayraklarla ulusal perspektif vurgulanmakta ve milli değerler ile kutlamaya gönderme yapılmaktadır. Doğa göstergesinin göstereni 'çiçek', gösterileni canlı, doğal ve estetik olarak ifade edilebilmektedir. Eylem göstergesinin göstereni 'okuma' eylemi; gösterileni ise eğitim, bilim, öğrenme ve gelişmedir. Nesne göstergesinin göstereni 'yapı' olarak karşılık bulmakta ve geometri, bilim, inşa ve uygarlık gösterilenleri konu edilmektedir. Tasarımın odak noktasında bulunan yapı mimari olarak ele alındığında, 'jeodezik kubbe' olarak ifade bulduğu görülebilmektedir. R. Buckminister Fuller tarafından 1954 yılında patenti alınan bir yapı öğesi olan jeodezik kubbe,Türk mimarisinde bulunan ve 'Türk Üçgeni' olarak adlandırılan bir yapı öğesini çağrıştırmaktadır. Bu bağlamda GDoodle tasarımında Türk kültürüne ve mimarisine gönderme yapıldığı düşünülmektedir. Gdoole kapsamında son gösterge olan eylemin göstereni göstergesi 'kutlama' eylemi olup eğlenme, çoşku, sevinç, mutluluk duygularını ile gösterilmektedir. Özet olarak 2019 yılı GDoodle tasarımında günün anlam ve önemine uygun olarak çocuk, ulusal, bayrak, kutlama ve gelişme temaları konu edilmektedir. Yapı üzerinde çocuk figürlerinin farklı farklı basamaklarda gösterilmesi, uygarlığa giden yolda tüm nesillerin temsilcileri olduğu düşüncesini uyandırmaktadır.

2020 yılına ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı Google Doodle, Resim. 2.'de; söz konusu tasarımın göstergebilimsel çözümlemesi, Tablo. 2'de yer almaktadır.

**Resim. 2. 2020 Yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle Tasarımı**

**Kaynak:** Google Doodles Archive. Erişim Tarihi: 24.05.2023.

**Tablo. 2. 2020 yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle Tasarımına İlişkin Göstergebilimsel Çözümleme Bulguları**

| Gösterge | Gösteren | Gösterilen |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| İnsan | Çocuk | Çocuksu, Oyuncu, Çoşkulu, Neşeli, Sevinçli, Kalabalık |
| Nesne | Bayrak | Ulusal, Milli Değer, Kutlama |
| Doğa | Gökyüzü | Mavi, Sonsuz, Engin, Özgürlük |
| Nesne | Yelkenli | Ufuk, Yolculuk, Gelecek |
| Nesne | Uzay gemisi | Bilim, Teknoloji, Gelecek |
| Nesne | Süsleme | Origamik, Dekoratif, Estetik, Düşsel, Yaratıcı |
| Eylem | Kutlama | Eğlenme, Çoşku, Sevinç, Mutluluk |

2020 yılına ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı GDoodle tasarımında; insan göstergesinin göstereni 'çocuk'; gösterileni ise çocuksu ve oyuncu imgelemi, çoşku, neşe ve sevinç duyguları ile kalabalıktır. Nesne göstergesi, 'bayrak' göstereni ile ilişkilendirilmektedir. Bayrak gösterenine ilişkin gösterilenler ulusal, milli değer ile kutlama eylemidir. Doğa göstergesi 'gökyüzü' gösterenine denk düşmekte ve mavi, sonsuz, engin, özgürlük gösterilenleri ile karşılık bulmaktadır. Söz konusu GDoodle tasarımında nesne olarak 'yelkenli', 'uzay gemisi' ve 'süsleme' yer almaktadır. Yelkenli göstereni ufuk, yolculuk, gelecek; uzay gemisi göstereni bilim, teknoloji, gelecek; süsleme göstereni origamik, dekoratif, estetik, düşsel, yaratıcı gösterilenlerini çağrıştırmaktadır. İncelenen GDoodle tasarımının son göstergesi olan eylem 'kutlama' olup eğlenme, çoşku, sevinç, mutluluk duygularını tanımlamaktadır. Özet olarak araştırma bulguları uyarınca 2020 yılı GDoodle tasarımının, 2019 yılı GDoodle tasarımına paralel temalara sahip olduğu saptanmıştır. Bu paralelde tasarımın ana teması olan gökyüzü ile geleceğin yetişkinleri olan çocukların, bilim ve teknolojiyi kullanarak Türk milletini taşıyacakları vizyon özgürlük ve egemenlik idealleri ile ilişkilendirilerek vurgulanmıştır.

2021 yılına ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı Google Doodle, Resim. 3.'de; söz konusu tasarımın göstergebilimsel çözümlemesi, Tablo. 3'de yer almaktadır.

**Resim. 3. 2021 Yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle Tasarımı**

**Kaynak:** Google Doodles Archive. Erişim Tarihi: 24.05.2023.

**Tablo. 3. 2021 Yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle Tasarımına İlişkin Göstergebilimsel Çözümleme Bulguları**

| Gösterge | Gösteren | Gösterilen |
|---|---|---|
| Nesne | Bayrak | Ulusal, Milli değer, Kutlama |
| Doğa | Çiçek | Canlı, Doğal, Estetik |

2021 yılına ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı Google Doodle, nesne ve doğa göstergelerinden oluşan yalın bir tasarıma sahiptir. Nesne göstergesinin göstereni, incelenen diğer GDoodle tasarımlarında olduğu üzere 'bayrak' imgesidir. Gösterilenleri ise ulusal, milli değer ve kutlama eylemidir. Doğa göstergesi 'çocuk' göstereni ile karşılık bulmakta ve canlı, doğal, estetik gösterilenleri ile ilişkilendirilmektedir. Araştırma kapsamında 2021 yılı GDoodle tasarımının, önceki yıllara paralel bir konseptinin olduğu saptanmıştır. Bu paralelde Türk bayrağının Google logosunun bir harfine denk düşecek bir şekilde yerleştirilmesi ile Cumhuriyetin kazanımlarından biri olan Latin alfabesine geçişe gönderme yapıldığı düşünülmektedir.

2022 yılına ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı Google Doodle, Resim. 4.'de; söz konusu tasarımın göstergebilimsel çözümlemesi, Tablo. 4'de yer almaktadır.

**Resim. 4. 2022 Yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle Tasarımı**

**Kaynak:** Google Doodles Archive. Erişim Tarihi: 24.05.2023.

**Tablo. 4. 2022 Yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle Tasarımına İlişkin Göstergebilimsel Çözümleme Bulguları**

| Gösterge | Gösteren | Gösterilen |
|---|---|---|
| Nesne | Bayrak | Ulusal, Milli Değer, Kutlama |
| Nesne | Balon | Süsleme, Çoşku, Neşe, Sevinç |
| Doğa | Gökyüzü | Mavi, Sonsuz, Engin, Özgürlük |

2022 yılına ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı GDoodle tasarımında, iki nesne ve bir doğa göstergesi yer almaktadır. Araştırma kapsamında incelenen önceki GDoodle tasarımlarında da olduğu üzere 'bayrak' göstergesi; ulusal, milli değer ve kutlama gösterilenleri ile ilgilidir. Bir diğer nesne olan 'balon'; süsleme, çoşku, neşe, sevinç çağrışımları ile ilişkilendirilebilmektedir. Balon imgesinin kırmızı renkte olması ve üzerinde ay ile yıldız bulundurması, ulusal bayram konsepti ile örtüşmektedir. Bu GDoodle tasarımın temelini teşkil eden 'gökyüzü' göstergesi ise; mavi, sonsuz, engin ve özgürlük temalarını vurgulamaktadır. Araştırma bulguları uyarınca 2022 yılı GDoodle tasarımının, önceki yılların tasarımları ile benzeşen bir niteliğe sahip olduğu tespit edilmiştir.

2023 yılına ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı Google Doodle, Resim. 5.'de; söz konusu tasarımın göstergebilimsel çözümlemesi, Tablo. 5'de yer almaktadır.

**Resim. 5. 2023 Yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle Tasarımı**

**Kaynak:** Google Doodles Archive. Erişim Tarihi: 24.05.2023.

**Tablo. 5. 2023 Yılına Ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Temalı Google Doodle Tasarımına İlişkin Göstergebilimsel Çözümleme Bulguları**

| Gösterge | Gösteren | Gösterilen |
|---|---|---|
| İnsan | Kız Çocuk | Dişil, Kadın, Gelecek |
| İnsan | Erkek Çocuk | Eril, Erkek, Gelecek |
| Nesne | Bayrak | Ulusal, Milli Değer, Kutlama |
| Eylem | Boyama | Renk, Palet, Fırça, Sanat, Yaratıcılık |
| Nesne | Balon | Süsleme, Çoşku, Neşe, Sevinç |

| | | |
|---|---|---|
| Eylem | Kutlama | Eğlence, Çoşku, Sevinç, Mutluluk |

2023 yılına ait Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı Google Doodle tasarımında; gösterge olarak insan 'kız çocuk' ve 'erkek çocuk' göstereni ile sunulmuştur. Kız çocuk dişil, kadın ve gelecek; erkek çocuk eril, erkek ve gelecek gösterilenlerini içermektedir. Kız çocuk ve erkek çocuğun birlikte verilmeleri, geleceğin kadını ve erkeği olarak bir 'çift' imgelemini çağrıştırmaktadır. 'Bayrak göstergesi', Google logosunun harflerinden biri olarak sunulmuş olup analiz edilen diğer GDoodle tasarımlarda da konu edildiği üzere ulusal, milli değer ve kutlama gösterilenleri ile ilgilidir. Bu bağlamda Türk bayrağı, gösterilmiştir. GDoodle tasarımının en dikkat çeken göstergesi bir eylem olup 'boyama' göstereni ile ifade bulmaktadır. Boyama eylemi, tasarım kapsamında yüz boyaması ve el baskısı şeklinde gösterilmiştir. Boyama; renk, palet, fırça, sanat ve yaratıcılık gösterilenlerine denk düşmektedir. Bu bağlamda sanat, ifade özgürlüğünden beslenen yaratıcı bir eylemdir. Çocuklar nezdinde ele alındığında sanatın özgürce eğlenerek kendini ifade etmeyi sağlayan bir çaba olması, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nın temel mantığı ile örtüşmektedir. Tasarım kapsamında yer alan bir gösterge olan 'balon' ve 'kutlama', daha önceki tasarımlarda konu edildiği üzere benzer gösterilenleri içermektedir. Araştırma bulguları uyarınca 2023 yılı GDoodle tasarımının, önceki yılların tasarımları ile örtüşen bir niteliğe sahip olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte bu tasarım, geleceğin kadını ve erkeği olan kız çocuk ve erkek çocuk imgelemini vurgulamaktadır. Kız çocuk ve erkek çocuk, ellerinde tuttukları Türk bayrağı ile egemenlik ve özgürlüğü, bir birey olarak sahip oldukları hakları simgelemektedir.

## Sonuç

Google Doodle, Google firmasının logosunun geçici olarak değiştirilmesi suretiyle özel günleri, olayları kutlamak ve farkındalık yaratmak amacı güden tasarımlardır. 1998 yılından bu yana devam eden ve geniş bir faaliyet alanına yayılan bu tasarımlar, iletişim çalışmaları açısından analiz edilmesi gereken bir özellik arz etmektedir. Bu çalışma kapsamında 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı temalı GDoodle tasarımları mercek altına alınmıştır.

Gerçekleştirilen araştırma uyarınca incelenen GDoodle tasarımlarının basit, sade ve renkli olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle tasarımlar yalın, süsleme ve detay içermeyen niteliktedir. Bu nedenle takipçilerin tasarımlardan çıkardığı anlam ile tasarımcının vermek istediği anlamın aynı olduğu düşünülmektedir. Tasarımlar, kolayca anlaşılabilir ve kavranabilir nitelikte düzenlenmişlerdir. Tasarımlar kapsamında çocuksu bir anlayışı çağrıştıracak renklere yer verildiği görülmektedir. Mavi, sarı ve kırmızı en çok tercih edilen renklerdir. Türk bayrağına ilişkin bir tanımlayıcı olması nedeniyle tasarımlarda kırmızı-beyaz birlikteliğine yer verildiği tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen temel bulgu, analiz edilen GDoodle'larda çocuk imgesine ve bayrak imgesine sıklıkla yer verilmiş olmasıdır. GDoodle'a konu olan bayramın çocuk bayramı olması ve ulusal bir bayram olması, söz konusu bulgu ile örtüşmektedir.

Araştırma sorusu bir doğrultusunda, çocuk, bayrak, çiçek, balon, yelkenli, gökyüzü, kule gösterenlerinin GDoogle tasarımları sürecine dahil edildiği tespit edilmiş, araştırmanın değerlendirilmesi bölümünde analiz tabloları ayrıntılı olarak sunulmuştur. Tüm bu gösterenler; mutluluk, neşe, ulus bilinci, milli egemenlik, gelecek nesil, ufuk ve maviliği temsil etmektedir.

Bu doğrultuda araştırma sorusu iki paralelinde; tüm tasarımlarda ortak olan tema bayraktır. Bayrak, milli değeri temsil etmektedir. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nın ulus çapında kutlanan milli bir bayram olduğu düşünüldüğünde, bayrak temasının vurgusu anlam kazanmaktadır. İkinci derece ortak olan ortak kullanılan temalar balon ve çocuk olmuştur. Balon, çocuk kavramı ile bütünleşen ve özellikle estetik düzenlemenin yer aldığı organizasyon süslemelerinde kullanılan araçtır, tasarım sürecine de ağırlıklı olarak dahil ediği tespit edilmiştir. Bu bağlamda tasarımların çocukla ya da ilkokullarda 23 Nisan Bayramı dönemlerinde yapılan süslemeler ile özdeşleşebilen şekilde tasarlandığı görülmektedir. Çocuk kavramı ile özdeşleşen nesneler içerisinde çiçek, balon, uçurtma en dikkat çekenleridir.

Böylelikle tasarımların hem çocuk ve çocukluğu çağrıştırması hem de çocuklar nezdinde ilgi çekici kılınması söz konusu olmuştur.

Gelecek araştırmalara yönelik olarak 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nı konu alan güncel ve popüler mecra ile araçların nitel ve nicel araştırma tasarımları ile incelenmesi, diğer ulusal bayram ile özel günlerin GDoodle tasarımlarının analiz edilmesi, kullanılan ortak ve farklı temaların araştırılması önerilebilmektedir.

**Kaynakça**

Akoğlan Kozak, M. & Mutlu, D. (2020). Dünden Bugüne 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Etkinlikleri . **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. TBMM'nin 100. Yılı ve Millî İrade Özel Sayısı: 16-29. DOI: 10.32709/akusosbil.774822.

Aslan, İffet (1982). Dünyanın İlk Çocuk Bayramı 23 Nisan ve Uluslararası Çocuk Yılı. **Belleten**. Cilt: 46. Sayı: 183: 567-594.

Belova, A. (2021). Google Doodles as Multimodal Storytelling. **Cognition, Communication, Discourse**. 23: 13-29. DOI: 10.26565/2218-2926-2021-23-01.

Bharat, B. & Basudev, D. (2019). Digital Branding on the Google Homepage Using Goodle Doodle. **Asian Journal of Management**. Vol: 10 (4): 312-318. DOI: 10.5958/2321-5763.2019.00046.5.

Britten, B. (2020). Google Doodles and Collective Memory-Making. *In* **Handbook of Visual Communication**. 2nd Edition. S. Josephson, J. Kelly & K. Smith. USA: Routledge.

Elali, L, Keiser, D. & Odag, Ö. (2012). Logomorphism and Liquid Logos: An Analysis of Google Doodles. *In* **The Dialogue Imperative**. G. Gonçalves (Ed.). 183-206. Portugal: Lab

Elmasoğlu, K. (2016). Marka Kimlik Öğesi Olarak Logoların Marka İletişimi Açısından İncelenmesi: "Google Doodles Örneği". **Erciyes İletişim Dergisi**. 4 (4): 82-102. DOI: 10.17680/akademia.97733.

**Google Doodles Archive** (2023). Erişim Adresi: https://www.google.com/Doodles/about. Erişim Tarihi: 24.05.2023.

Gürel, E. & Arslan, E. (2021). Kişisel Marka ve Kişisel Markalaşma: Google Doodle Üzerine Bir Analiz. **Akdeniz İletişim-Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi**. Sayı: 36: 268-301. DOI: 10.31123/akil.989234.

Karaaslan, F. (2019). Glocal Culture Policies and Social Memory: Google Doodle Example. *In* **Handbook of Research on Examining Cultural Policies Through Digital Communication**. B. Onay & D. G. Ünlü (Ed.) 73-96. UK: IGI Global.

Kum, Ö. (2023). The Examinatıon of Doodle Illustratıon Studies By Barthes' Semiotıc Analysis Method. **Turkish Online Journal of Design Art and Communication**. 13 (1): 225-239. DOI: 10.7456//11301100/015.

Küçükgencay, N. & Peker, B. (2022). Mathematical Doodles in Türkiye and the World. **The Eurasia Proceedings of Science Technology Engineering and Mathematics**. 19: 101-107. DOI: 10.55549/epstem.1219178.

Mutlu, E. (2004). **İletişim Sözlüğü**. 4. Baskı. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Özçelik, M. (2011). 23 Nisan Çocuk Bayramı'nın Ortaya Çıkışı ve 1922-1929 Yılları Arasında 23 Nisan Kutlamaları. **Gazi Akademik Bakış**. 5: 265-284.

Ryan, D. (2015). Google Doodles: Evidence of How Graphemes' Colour, Shape, Size and Position Can Interact to Make Writing Multidimensional.**Writing Systems Research**. Vol: 7: 79-96. DOI: 10.1080/17586801.2014.912578.

Sarıkaya, M. (2009). Cumhuriyet Türkiye'sinin İlk Çocuk Haftası. **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**. 25: 465-494.

**Türkiye Radyo Televizyon Kurumu** (2023). Şenlik Tarihçesi. Erişim Adresi: http://trt.net.tr/23nisan/Tarihce.aspx.?Dil=TR. Erişim Tarihi: 24.05.2023.

# METHODOLOGICAL AND ETHICAL DISCUSSIONS IN RESEARCH WITH CHILDREN

***Ayça DEMIR***

Assoc. Dr. Department of Sociology, Faculty of Humanities and Social Sciences, Zonguldak Bülent Ecevit University

## ABSTRACT

The subject of this study is methodological and ethical discussions in studies with children. What makes it possible for us to talk without such a discussion; epistemological and ontological (paradigmatic) transformations in social theory and sociology in general, and changes in the way children are conceptualized on the basis of these transformations in particular. We need to evaluate research on children, and therefore ethical principles, within the framework of the paradigmatic transformations we mentioned. Studies in which children are formed as objects of research; While studies in which children are shaped as the subject and active participants of the research are conceptualized as researches on or about children, they are conceptualized as research conducted with children. It is possible to read the studies conducted with children in two ways: First, as discussed in this study, it is based on seeing children with their own words, perspectives and information, not the language of adults, taking into account their own subjectivity in the research, from the stage of participation in the research to the stage of obtaining data. In the whole process, it is to include children in line with the value of meaning and interpretation practices instead of seeing them as the object of the researcher. The second is to include children in the whole research process, to see them as co-participants, co-researchers and to build research practice together. In this study, methodological and ethical discussions in studies with children were evaluated under the titles of 'perspective', 'context', 'participation', 'research technique', and to present a limited introductory and introductory framework for the main discussion points based on the literature review on the relevant subject targeted. Getting rid of the understanding that includes adult perspectives and assumptions about children, thinking about children in the context of practical action in daily life, getting a written consent form from both groups and children in line with their interactions with children are the basic methodological and ethical principles. Learning about children's experiences of the world from them; To be able to deal with multiple techniques such as drawing, visual materials, questionnaires, observation, group interviews, semi-structured interviews, games, songs, stories, role-playing, mosaic approach, diaries, spider diagrams, activity tables and worksheets within the framework of qualitative research is possible. Within the framework of methodological and ethical principles, children of all ages can be seen as the subject of their own life, their words can be heard and their participation in the research process can be ensured.

**Keywords**: Childhood Sociology, Childhood Studies, Ethics, Mosaic Approach

## Introduction

The subject of this study is methodological and ethical discussions in studies with children. What makes it possible for us to talk without such a discussion; epistemological and ontological (paradigmatic) transformations in social theory and sociology in general, and changes in the way children are conceptualized on the basis of these transformations in particular. These changes, in line with positivist epistemology and holistic ontology, emphasize the power of structure to determine individuals in the structure-individual dichotomy of sociology, and within this emphasis, children are socialized to be ideal citizens of the future, dependent on adults on the basis of their deficiencies and inadequacies, which are thought to exist according to adults from the image of the child that they should have and whose unique existence has been ignored and neglected for a long time; In line with the conventionalist epistemology and actional ontology that started to develop in the second quarter of the 20th century, active social life that emphasizes the power of individuals to determine the structure in the structure-individual dichotomy of sociology and has the power and ability to determine the children's world, both the world of children

and the world of adults, with words and behaviors. A historical scene that leads to the image of the constructing child as actors needs to be taken into account.

We need to evaluate the research on children, and therefore the ethical issue, within the framework of the paradigmatic transformations we mentioned. “The construction of childhood, which treats children as incomplete, incomplete adults, has come under criticism for wanting a new logic of inquiry that sees children as actors” (Scott 2000:98). The coming together of the words children and research on a ground where children are dealt with on the basis of classical sociology; While it is expressed as research *on* or *about* children, we are talking about a conceptualization that is expressed as research done *with children* in accordance with the way children are handled on the basis of the second wave or new childhood sociology. The main difference in both research practices is; are the positions of children in the research process. Research on children is built in line with the modern childhood paradigm or classical sociology, and it is built on the basis that adults define the entire research process and treat children as objects from which they can obtain data in accordance with their own research purposes. In this context, “in the studies on childhood, the people who were asked questions about getting information about children were adults such as parents or teachers” (Scott 2000:98-99). 'Research with children' (Fraser 2004:15; Mayall 2000:121; Sargeant and Harcourt 2019:11), on the other hand, is built in line with new childhood sociology or new childhood studies or second wave childhood sociology, and on this basis, children learn about issues related to themselves. They are conceptualized as participatory, active children (Alderson 2000; Christensen and James 2000), who are asked directly to themselves questions and receive answers directly from them, with their own unique knowledge, perspective, and vocabulary to explain, understand, and interpret their own experiences. It is possible to read the studies conducted with children in two ways: First, as discussed in this study, it is based on seeing children with their own words, perspectives and information, not the language of adults, in the whole process from the stage of participation in the research to the stage of obtaining data, as the object of the researcher. The aim is to give place to children based on the idea that their own interpretation and interpretation practices are valuable instead of seeing them. The second is to involve children in the whole research process and involve them as co-participants, co-consultants (Einarsdóttir 2007; Sargeant and Harcourt 2019). Based on the acceptance that children are the sole subjects of their own experiences, both research practices aim to see children's perspectives, hear their voices, and reach their own childish conceptualizations. Although the methodological and ethical principles in both research practices do not show a deep differentiation, this study is based on the primary research practice.

“The concept of ethics can be defined as a moral code of practice that guides the process of conducting a research” (Sargeant and Harcourt 2019:10). “Research ethics now opens up new possibilities for children to be involved in research as gifted participants” (Farrell 2005:1). When ethical principles and children are considered together, certain issues begin to become clear: children's participation, consent from parents and children to participate, privacy and safety. Methodological and ethical principles appear as two very important and interrelated foundations. The subject, purpose and hypotheses of the research determine the methodology of the research. The backbone formed by the subject-goal-hypothesis triad of a research is an important basis for the selection of data collection techniques from the sample, as well as for ensuring scientific consistency from the first sentence to the last sentence of the study and thus determining how ethical principles will be applied. The decisive difference between research conducted with children and traditional research practice is the perspective towards 'seeing the child as someone who can provide important information, accepting that they have different interpretative competence and ability than adults, and being able to hear their own voice in matters that are relevant to them' (Sargeant and Harcourt 2019). This change was influenced by the second wave of childhood sociology as well as the general principles of the United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC) and especially the children's right to participate (Christensen and Prout 2002:481; Hopkins and Bell 2008:4). In studies that take into account children's words and interpretations, Sargeant and Harcourt (2019) draw our attention to the following point; It is an important determination in determining how to build research practice and ethical practices, and to make sense of what is

indispensable in planning a research: seeing children as competent social actors instead of accepting that they grow up to be adults and not speaking for children. "Children are the primary source of knowledge about their unique perspectives and experiences" (Alderson 2000:253). Based on this basic requirement, let's proceed by identifying the methodological and ethical discussion points in research conducted with children under four headings. Discussions on methodological and ethical principles, of course; beyond the limits of this study, it deepens by covering many important points. However, in this study, it is aimed to present a limited framework that is introductory and introductory to the main discussion points based on the literature review.

**Methodological and Ethical Discussion Points in Research with Children**

**1- Perspective:**

Leaving the understanding of adult perspectives and assumptions about children is the first step in the practice of understanding children and doing research with them. It is accepted that 'starting research with a gifted child perspective' (Clark and Moss 2005:2) and 'children can participate in structured or semi-structured interviews, fill in the questionnaires with their own words, and therefore there may not be an attitude like research techniques that are very different from adults' (Christensen and James 2000:2) stands as an important mental necessity. "Researcher's assumptions about children's position in society affect the interpretation of the data as well as the choice of research methods and techniques" (Punch 2002:325). At this point, let's open a small window to the developmental psychology, which has a long-term effect in the traditional, adult mindset of children, in the dominating point of view that objectifies children, in social theory in general and sociology in particular. The effect of developmental psychology on classical sociology; in the period until the emergence of the new sociology of childhood, the conceptualization of children, within the framework of ignoring and neglecting children, has been a theoretical legacy for a long time. Accordingly, children are defined as individuals who must successfully complete certain developmental stages in classical sociology and who are not competent in line with the traces of the biological/physiological framework. Children, who are defined as irrational, incapable and underdeveloped individuals according to their differences from adults, who need to be socialized and developed according to the criteria of being an ideal adult citizen determined by social norms, have been seen as the dough to be shaped and put into practice all kinds of domination purposes over adults in line with the definition and determination power of adults. 'The reflection of this point of view, which sees children as incomplete, inadequate 'developments' (Alderson and Morrow 2011:3) who have not yet completed their development until they will be fully developed adults, is reflected in the researches, and the construction of an ongoing suspicious attitude towards children' (Sargeant and Harcourt 2019) has been. The doubt in question creates a sub-doubts whether the children's statements can be trusted or not, as well as the lack of certain abilities. At this point, it is seen that there is another widely accepted acceptance about children: children lie, unable to distinguish between reality and fantasy (Scott 2000:106; Punch 2002:328). These dubious ways of thinking also make sense of another issue that should be considered and considered in research with children: the power imbalance between the researcher and the child (Roberts 2000; O'Kane 2000; Punch 2002; Alderson and Morrow 2011): power inequality between children and adults; it also determines children who are afraid of the reactions of adults in the face of what they say in a society built by adults, as well as the skeptical and insecure attitudes of adults towards children (Punch 2002:328). Keeping in mind the knowledge that children's subjective evaluations of their own experiences may differ from adults' evaluations of the same experience, and that there is often a deep gap between children's perspectives and parents' observations and evaluations of their own children (Scott 2000:99), it is important to keep in mind that the new perspective towards children can be accepted by adults, it is necessary to go to the limits of the framework of the world that is founded on the desire for power and power. The emphasis lies on the fact that children are competent and capable social actors of their own life experiences, constructing and giving meaning to their social actions. Our point of view; what we can learn from children about their everyday reality about themselves and their interactive networks is by listening to and understanding them in their own voices. Another effect of developmental psychology that has reflected on research practices has been to think of children based on age. Therefore, children in certain age categories have

deficiencies, inadequacies, etc., which their developmental stages impose on them framework, they were excluded from research practices. The adult attitude that objectifies the children we encounter most frequently on this ground; and to reinforce research that produces traditional adult perspectives in which adults can test their own assumptions about children on children. Therefore, research designs should be created by changing the perspective towards children, starting with a decision-based conceptualization style about how children and childhood are conceptualized. Children are experts in their own lives; are skilled communicators; The conceptualization that they are rights holders and meaning builders (Clark 2001:333-334; Clark and Moss 2005:5; Clark 2017:20) is the first important step to include children in research practice by seeing them as active participants and social actors. Because 'children know much better than adults what childhood is' (Gallacher and Gallagher 2008:501).

Sargeant and Harcourt (2019) stated that "children's assertion of their own ideas is contextual and relational rather than developmental" and made an important determination regarding what the connection between age-development and research is and what is not. What importance might thinking about children in context have in research practice? Let's look at this point now.

**2- Context:**

Sargeant and Harcourt (2019:7) mention three contexts: relational context (eg: student, sibling, child), physical context (eg: home, school, public), situational context (eg: bullying, studying, socializing). We know that each context is highly linked to children's class status and role. However, what Sargeant and Harcourt (2019) want us to see is that the possibilities for children to be direct narrators of their own experiences are much more than we think or suppose; it is to show that the obstacles that cause children to be described with adjectives such as incomplete and irrational in the adult mind can be overcome. Therefore, within the framework of methodological and ethical principles, children in every age group can be seen as the subject of their own life and their words can be heard. Thinking about contexts requires us to ask ourselves many methodological and ethical principles, such as: where to meet with children, our ability to check if anyone will be around while meeting, and to ask questions before the research begins, knowing of course that there will be possible changes in the internal dynamics of the research itself we must answer. Research practice with children within the framework of the physical context is influenced by the presence of adults required by the space. For example, family members at home, administrators and teachers at school, doctors in hospitals, nurses, etc. the extent to which children feel safe affects their potential to participate in research practice. With research designed by taking into account the existence of 'such adult spaces and contexts in which children have much less control' (Punch 2002:329), a research aimed at making children feel as safe as possible instead of excluding children from research and seeing them as research objects on the basis of an inclusive perspective. Children can be included by providing context. In this respect, for example, it is possible to overcome possible problems with participatory observation in environments where children feel much more comfortable (Punch 2002:329).

In line with ethical principles, it is important to consider the existence of individuals who may pose a threat, fear or anxiety to children in research practice. Mayall (2000:127,133), based on her own research practice experience, stated that children are largely controlled by adults during research processes. Children's answers to interview questions differ depending on where the interview will be held (Scott 2000:103). However, the point emphasized by researchers working in the field is that it is necessary to be aware of the ethical problems that may arise in research with children and that the solutions to these problems are not precise, clear and obvious (Hopkins and Bell 2008:5). For 'research cannot be reduced to ingenious techniques that have been planned and carefully applied, and even the best-laid plans tend to go awry' (Gallacher and Gallagher 2008:509). However, practical and ethical problems are problems that can be overcome (Scott 2000:99). "Even if you consider yourself very ethical in your research practices and clearly understand the difference between right and wrong, many unethical practices can arise in a study process…(however) you should have full faith that everything will work out and the project can be easily implemented" (Sargeant and Harcourt 2019:10 ,18).

The hospital example given by Sargeant and Harcourt (2019:11) regarding the physical situation of children is very important in understanding both the researcher-oriented perspective of children in certain contexts and the power imbalance between the researcher-child: a child psychologist is a child psychologist who struggles with chronic diseases and has long-term caregivers. The aim of this study was to examine the views of children who were hospitalized and exposed to medical interventions, and planned to interview 36 children aged 6-17 who were likely to participate in the study. However, he was able to interview only three children. Because the children stated that they were very tired of interviewing doctors and although the child psychologist tried to convince the children that he was not a doctor, the children did not see him as a psychologist, but accepted him as a doctor. Therefore, the issue of children's participation is within the framework of an important methodological and ethical principle that includes many dynamics in itself. 'Methodologically, home and school, as spaces for children, impose different problems that need to be resolved' (Mayall 2000:123). Now let's ask these questions and continue on our way by answering them in the next item: How will children participate in our research? Do we need the consent of children as well as the consents we receive in our work with adults?

**3- Participation:**

The widely accepted view among researchers who cannot get rid of the limitations of the adult perspective in research with children; it is sufficient for parents or teachers to give consent for children to participate in the research, while children do not have the capacity to express themselves regarding their consent or refusal to take part in the research (Alderson 2000:244). However, research based on making sense of children in their own world with their own perspectives is created in line with the ethical principle that children's consent must be obtained. In the context of the research to be conducted with children, a written consent form should be obtained from both the groups and the children, if there are any adult groups, such as teachers and parents, in line with their interaction with the children. It is another ethical requirement to share the knowledge that children can voluntarily participate in the research as well as leave the research whenever they wish (Sargeant and Harcourt 2019:73; Roberts 2000:230; Christensen and Prout 2002:490). Sending information letters to adults explaining the subject and purpose of the research, the research techniques to be used, the status and roles of children in the research process, how the research results will be used for the benefit of them in the social context and ethical principles are for the purpose of obtaining permission from adults to access children (Sargeant and Harcourt 2019:61). The process of obtaining consent from children after obtaining a signed consent document from adults is related to the process of children's participation in research. The research techniques that the researcher will use to determine what the researcher wants the children to do, as well as what the research is about, the possible beneficial results of the results, for example: whether the researcher will come to the classroom, home or hospital to apply the research practice, how long the application will take, and what day and which weekly applications will be performed. It should be shared with children face to face and explanatory, that the information they provide will be kept from adults and therefore data confidentiality and security will be carried out meticulously, that the researcher will not contact the children again when the research is completed, and that the research in question will cover a certain period of time (Sargeant and Harcourt 2019: 70-72). Considering the 'language dilemma that may arise when young children may have a more limited vocabulary but also have different language practices for their own conceptualizations that adults cannot make sense of' (Punch 2002:328), it is suggested that language should be clear and understandable for both parties, it is important to highlight.

By turning this information, which the researchers share in an oral framework as an introduction to themselves and their research, into a written document, they pass to the stage where they need to get a written signature, in other words, written consent from the children who state that they will participate in the research. Within the framework of this text, we now know that consent can be obtained from children according to their different characteristics. Sargeant and Harcourt (2019:74-75) of their research experience; they indicate that even the youngest children have demonstrated competence in terms of participation in the consent process: older children can sign the consent fact sheet, younger children or

even illiterate children who are therefore unable to sign can tick the boxes with yes and no options. It is important for children to know that they are on an ethical ground where researchers will not feel that they have authority and power over them, and that they will not feel threatened and pressured at any stage of the research, including the decision to give consent or not, in the healthy application of ethical principles in research practice. Therefore, when researchers can establish a trusting relationship with children, they will also be able to create opportunities that enrich the possibilities of obtaining approval from children. Now let's look at data acquisition techniques in research practices involving children.

**4- Research Technique:**

'The qualitative research methodology and the use of different techniques provide great opportunities for researchers to obtain children's perspectives' (Einarsdóttir 2007:199). Which research techniques will be used depends on the subject-purpose-hypothesis backbone as stated at the beginning of our study. The perspective and context towards children also play a role in the relevant formation. Accepting that children are competent social actors and adopting this acceptance with a high degree of belief will also require being aware of the adult-based research activities that are customary in research with children, which are adopted without questioning as if it were a natural attitude. The chocolate and photo examples given by Sargeant and Harcourt (2019:11) are very important in that they show how our classic adult perspective is at work in research with children: "In order to answer the questions you asked within the scope of the research, an award such as chocolate you offer to the participants is actually a bribe to the participants. You may not realize that you are giving. You may also not realize that even if children are not easily recognized in the photograph, it is unethical (without their prior consent) to take pictures and publish them as an example of children's play behavior".

The use of multiple techniques is highly beneficial in the process of involving children in research with an active and self-respecting approach (Alderson and Morron 2011:14). The mosaic approach, which has been used frequently in recent years (Clark 2001; Fraser 2004; Clark and Moss 2005; Clark 2017; Rogers and Boyd 2020), is one of the important examples of the use of multiple techniques. Mosaic approach; it was created in order to obtain children's experiences and perspectives by combining traditional research techniques such as observation and interviewing with participatory techniques such as using a camera, using a camera, going on tour, and mapping (Clark 2001; Clark 2017). Observation, interview, photographing, touring and mapping techniques that Clark stated each form a part of the mosaic and the data obtained with each technique are combined. This approach was first developed by Clark, who worked with three- and four-year-old children. Emphasizing the necessity of listening to children in particular, Clark combined techniques that make it possible to listen to children not only verbally but also visually. Stating that 'children's talk about their daily lives, even if they are small, is valuable and this value should not be overlooked' (Clark 2017:24-25), Clark (2001), applies the parts of the mosaic approach in the following order: observing children, meeting/talking with children, children taking photos, children walking around the place they are in (touring) and making maps of the places they visit. For example, it is necessary for children not only to take photos or go on tours or draw pictures, but also to listen to how they make sense of the photos they took, the tours they took, the pictures they drew. Because 'to listen to children regardless of their age, without reducing them to any age frame; is a fundamental key to learning to see them as active participants' (Clark 2017:28).

Techniques that enable children to learn about their experiences of the world from them include drawing, visual materials, questionnaires, observation, group interviews, semi-structured interviews, games, songs, stories, role-playing, diaries, spider diagrams, activity tables, and worksheets. (Scott 2000; Clark 2001; Punch 2002; Einarsdóttir 2007; Gallacher and Gallagher 2008; Sargeant and Harcourt 2019). Let's follow an explanatory path in creating spider diagrams, activity tables, and worksheets by giving examples from Punch's own research (2002:339-342): In the diagram entitled 'Places I know', children write on each leg of the spider where they are inside or outside of where they live. Sticks a star to the places he has visited more than 10 times. The aim of this study is to enable children to discover their mobility in and out of the place they are in. On the activity table, the children are asked to list the activities in their daily lives, such as indoor activities. Such techniques can increase children's participation with their creative and entertaining styles, while developing and demonstrating children's

ability to establish relationships. In the worksheet technique, Punch designed (eight) worksheets containing different views of children's lives. It is aimed to take the meaning and interpretation practices of children directly from themselves, with techniques such as a worksheet titled school about why they like or dislike school, what they learn, a worksheet about family relations, a worksheet that includes their expectations and plans for the future. These techniques are useful for samples whose structured interview forms are considered unsuitable for young children. Group interviews, questionnaires, and semi-structured interviews with older children are considered necessary on the basis of a qualitative research framework, in the practice of understanding children's ways of making sense of their social world directly from themselves (Scott 2000:99,115).

## Conclusion

This study, which focuses on methodological and ethical discussions in studies with children; on the basis of epistemological and ontological (paradigmatic) transformations; it has been created with a belief that emphasizes a framework in which children's unique differences compared to adults are built with positive meanings, not the differences built by negative meanings compared to adults. This belief is based on the assumption that children are active creative subjects of their own childhood worlds and childhood cultures. This acceptance; multi-creative aspects of many active components such as their age and competencies, abilities, uniqueness, life experiences, social relations and interaction networks that they construct and make sense of, how they see social phenomena and events, how they experience daily life information in the common knowledge stock. On the basis of dynamics, it is understood that children can participate in research practices with their subjectivity in the context of methodological and ethical principles. Therefore, instead of excluding and objectifying children by defining methodological and ethical problems that may arise first on the mental level and then on the practical level, as a problem area/complex that is not worth solving just because they are children, it is worth making sense of the richness and diversity of actions that are not noticed and ignored as the only witnesses and companions of their life experiences. It is necessary to proceed from the beginning again.

## References

1. Alderson, P. (2000). “Children as Researchers”. *Research with Children, Perspectives and Practices*. edited by. P. Christensen, A. James, (241-257). London: Falmer Press.

2. Alderson, P. & V. Morrow (2011). *The Ethics of Research With Children and Young People, A Practical Handbook.* London: Sage.

3. Christensen, P. & A. James. (2000). “Introduction Researching Children and Childhood: Cultures of Communication”. *Research with Children, Perspectives and Practices*. edited by. P. Christensen, A. James, (1-7). London: Falmer Press.

4. Christensen, P. & A. Prout (2002). “Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children”, *Childhood*, 9 (4): 477-497. https://kingcollege.net/pomfret/3311/pdf/ReadingChristensen.pdf. erişim tarihi: 19.06.2023.

5. Clark, A. (2001). “How to Listen to Very Young Children: The Mosaic Approach”, *Child Care in Practice.* 7(4):.333-341. Routledge. https://doi.org/10.1080/13575270108415344. erişim tarihi: 26.06.2023.

6. Clark, A. (2017). *Listening to Young Children, A Guide to Understanding and Using the Mosaic Approach.* London: Jessica Kingsley Publishers.

7. Clark, A. & P. Moss (2005). *Spaces to Play: More Listening to Young Children Using the Mosaic Approach*. London: National Children's Bureau.

8. Einarsdóttir, J. (2007). "Research with Children: Methodological and Ethical Challenges". European Early Childhood Education Research Journal". 15 (2):197-211. https://doi.org/10.1080/13502930701321477. erişim tarihi: 20.06.2023

9. Farrell, A. (2005). "Ethics and research with children". *Ethical Research With Children*, edited by. A. Farrell. (1-14). London: Open University Press.

10. Fraser, S. (2004). "Situating Empirical Research". *Doing Research With Children and Young People*. edited by. S.Fraser, V. Lewis, S.Ding vd. (15-26), London: Sage.

11. Gallacher, L.A. (2008). "Methodological Immaturity in Childhood Research? Thinking Through 'Participatory Methods". *Childhood.* 15(4): 499-516, https://www.oro.open.ac.uk/15889/1/Gallacher%2526Gallagher2008.pdf. erişim tarihi: 21.06.2023.

12. Hopkins, P.E. & N. Bell (2008). "Interdisciplinary Perpectives: Ethical Issues and Child Research". *Children's Geographies.* 6(1):1-6. https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14733280701791785. erişim tarihi: 21.06.2023.

13. Mayall, B. (2000). "Conversations with Children Working with Generational Issues". *Research with Children, Perspectives and Practices*. edited by. P. Christensen, A. James, (120-135). London: Falmer Press.

14. Punch, S. (2002). "Research with Children: The Same or Different from Research with Adults". *Childhood*, 9(3):321-341.

15. Roberts, H. (2000). "Listening to Children and Hearing Them". *Research with Children, Perspectives and Practices*. edited by. P. Christensen, A. James, (225-240). London: Falmer Press.

16. Rogers, M. & W. Boyd (2020). "Meddling with Mosaic: Reflections and Adaptations". *European Early Childhood Education Research Journal.* 28 (5):642-658. https://doi.org/10.080/1350293X.2020.1817236. erişim tarihi: 26.06.2023.

17. Scott, J. (2000). "Children as Respondents, The Challenge for Quantitative Methods". *Research with Children, Perspectives and Practices*. edited by. P. Christensen, A. James, (98-119). London: Falmer Press.

# KIBRIS TÜRK YAZININ İLK ÇOCUK YAZIN DERGİSİ ÇOCUK

# THE FIRST CHILDREN'S SUMMER MAGAZINE OF TURKISH CYPRUS ARTICLE CHILD

***Prof.Dr.Şevket ÖZNUR***

Yakın Doğu Üniversitesi,Kıbrıs Araştırmaları Merkezi Başkanı. https://orcid.org/0000-0003-0498-3916

**ÖZET:**

Kıbrıs'ta Türkçe, Osmanlıların 1571'de Adaya gelmesiyle birlikte konuşulmaya başlandı. Günümüze kadar Kıbrıslı Türkler gelenek,görenek ve ekinlerini, hep dillerine sahip çıkarak korumuşlardır. Bugün Adada 300 bin kişinin Türkçe konuşması,yazması ve birçok yayım yapması buna bağlıdır.

Atatürk, latin abecesini Türkiye'de uyguladıktan sonra Kıbrıslı Türkler yeni abeceyi kabul edip, uygulamaya koymuşlardır. Bu bağlamda çocukların kültürünün gelmesi için Kıbrıs Türk Yazınının ilk çocuk yazın dergisi, Nisan 1954 yılında "Çocuk Dergisi" yayımlanır. Bu dergi dönemin Maarif Dairesi tarafından çıkarıldı.

Her ay yayımlan bu dergi, Mayıs 1961 yılına kadar toplam XVI. cilt çıktı. Haziran 1961 yılından-Ağustos 1962 yılına kadar dergi hiç yayımlanmadı. Bir yıl sonra, Eylül 1962 yılında "Çocuk" adını altında, A. Necati Savalaş tarafından, Kıbrıs Türk Maarif Dairesi adına, dergi tekrar yayımlanır. Mayıs 1963 yılına kadar, toplam dokuz sayı daha çıkan dergi, bu tarihten sonra yayım yaşamına son verir.

Dergi ilk yayımlandığı 1954 yılında, çocuklara Dünya ekininden ve ülkemizden genel bilgileri nesnel bir bakış açısıyla veriyordu. Ülkemize ait masallar, bilmeceler, fıkralar, ürünler, yerler, kişiler, şiirler öğrencilere çok güzel ve sade bir dille içeriyordu.

Daha sonra derginin yapısında, bir değişme oluyor. İçerik bakımından ülkemizin konuları işlenmiyor, daha çok Osmanlı tarihini konu alan, o dönemin padişahlarını çocuklara tanıtan, yani pedagojik olarak uygun olmayan bilgiler, lise seviyesi öğrencilerin anlayacağı konular, alt sınıflardaki öğrencilere verilmeye başlandı böyle olunca da çocuklar dergiyi eski ilgisini kaybederek yayın yaşamına sor verildi.

10 yıl boyunca yayımlanan Kıbrıs ilk yazın dergisi bildirimizde irdelenecektir.

**Anahtar Sözcükler:**Kıbrıs çocuk yazını,çocuk dergisi.

**ABSTRACT:**

Turkish began to be spoken in Cyprus with the arrival of the Ottomans on the island in 1571. Until today, Turkish Cypriots have always protected their traditions, customs and cultures by protecting their language. Today, 300 thousand people speaking, writing and publishing in Turkish depend on this.

After Atatürk applied the Latin alphabet in Turkey, the Turkish Cypriots accepted the new alphabet and put it into practice. In this context, the first children's literary journal of the Turkish Cypriot Literature, "Children's Journal", was published in April 1954 to promote the culture of children. This journal was published by the Education Department of the period.

This magazine, published every month, until May 1961 a total of XVI. skin is out. From June 1961 to August 1962, the journal was never published. One year later, in September 1962, the journal was republished under the name "Children" by A. Necati Savalaş on behalf of the Turkish Cypriot Education

Department. The journal, which had a total of nine more issues until May 1963, ends its publication life after this date.

In 1954, when the magazine was first published, it was giving children general information about the world culture and our country from an objective point of view. Tales, riddles, anecdotes, products, places, people and poems belonging to our country were presented to the students in a beautiful and simple language.

Then there is a change in the structure of the magazine. In terms of content, the subjects of our country are not covered, rather information that is about Ottoman history, introducing the sultans of that period to children, that is, pedagogically inappropriate information, subjects that high school students can understand, began to be given to students in lower grades.

The first literary journal of Cyprus, published for 10 years, will be discussed in our paper.

**Key words:** Cyprus children's literature, children's magazine.

# SUÇA SÜRÜKLENEN ÇOCUKLARDA SORUŞTURMA VE KOVUŞTURMA

THE PROSECUTION AND PROCEDORE ON JUVENILE DELINQUENTS

***Doç. Dr. Emine YILMAZ BOLAT***
Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Temel Eğitim Bölümü, Yenişehir, Mersin.
ORCID NO: 0000-0002-1062-4752

***Nilgün KARABACAK***
Yakındoğu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Kamu Hukuku Programı Yüksek Lisans Öğrencisi, Lefkoşa, KKTC.
ORCID NO: 0000-0003-1240-6895

***Yrd. Doç. Dr. Muhammed ERDAL***
Yakındoğu Üniversitesi, Hukuk Fakültesi,
Kamu Hukuku Bölümü, Lefkoşa, KKTC.
ORCID NO: 0000-0001-9643-6949

## ÖZET

Devletler, toplumların yapıtaşı olan çocukların sağlıklı gelişim göstermesi, iyi eğitim alması ve çocukların korunması için her ne kadar özen gösterseler de çeşitli nedenlerle bazı çocuklar suça karışabilmektedir. Bu çocuklar için çocuğun korunması amacıyla suçlu çocuk yerine suça sürüklenen çocuk terimi kullanılmaktadır. Suça sürüklenen çocuklarda soruşturma ve kovuşturma yetişkinlerden farklıdır. Çocukların ebeveynleri veya vasilerine durum bildirilerek, çocuk olması göz önünde tutularak soruşturma ve kovuşturmaların çocuğa özgü olacak şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Suç fiiline karışan çocuklar için ceza ehliyetleri değerlendirilerek suçla orantılı olacak şekilde ancak çocuk olması göz önünde tutularak mümkün olduğunca güvenlik tedbirlerine karar verilmektedir.

Son yıllarda çocuk haklarının hayata geçirilmesi ve çocukların korunması amacıyla çocuk adalet sisteminden söz edilmektedir. Bu sistem, ceza adaletinin sağlanması, çocuğun korunması ve çocuğun yüksek yararı için çocuğa özgü düzenlemeleri ön planda tutmakta, suç yerine suça yönelen çocuğu hedeflemektedir. Bu çalışmada suça sürüklenen çocuklarda soruşturma ve kovuşturmanın esasları ele alınmıştır. Suça sürüklenen çocukların soruşturulması ve kovuşturulması konusuyla ilgili olarak taraf olunan uluslararası antlaşmalar ve ulusal hukuki düzenlemelere de yer verilmiştir. Bu çalışma suça sürüklenen çocuklarda soruşturma ve kovuşturma evrelerinin çocuğun korunması ve gelişimi açısından istenilen şekilde olmasına katkı sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Suça Sürüklenen Çocuk, Çocuk Suçluluğu, Soruşturma, Kovuşturma

## ABSTRACT

Although the states pay attention to the healthy development of children, to receive good education of children and to protect children, who are the building blocks of societies, Some children may be involved in crime for various reasons. For these children, the term delinquent child is used instead of delinquent child in order to protect the child. Procedore and prosecution of children driven to crime is different from adults. Procedores and prosecutions should be carried out in a way that is specific to the child, by notifying the parents or guardians of the children, taking into account that they are children. For the children who are involved in the crime, their criminal capacity is evaluated and security measures are decided as much as possible in a way that is proportional to the crime, but taking into account the fact that they are children.

In recent years, the juvenile justice system has been mentioned in order to realize the rights of the child and to protect the children. This system prioritizes child-specific regulations for the provision of criminal justice, the protection of the child and the best interests of the child, and targets the child who turns to crime instead of crime. In this study, the principles of procedore and prosecution of juvenile delinquents are discussed. International agreements and national legal regulations that are a party regarding the procedore and prosecution of juvenile delinquents are also included. This study will contribute to ensuring that the procedore and prosecution phases of children driven to crime are as desired in terms of protection and development of the child.

**Keywords:** Juvenile Delinquent, Juvenile Delinquency, Procedore, Prosecution

# THE EXPERIENCE MARKETING AND COMMUNICATION IN EDUCATION, LITERATURE AND ARTS

***Radmila Janičić***

University of Belgrade, Faculty of Organizational Sciences

**Abstract:**

The paper presents the theoretical and practical aspect of the role of communication in promoting education, art and literature. In the theoretical part of the paper, various art experiences in the fields of painting, literature, sculpture, photography, theatre, music and film are presented and their influence on audience experiences that effect on reputation of a country cultures and understanding of other cultures. The theoretical part presents a scientific model for experience marketing strategies and communicational strategies that increase audience awareness of arts experiences and impact audience understanding of education, cultures, literature and arts. Special focus is given to children group, as young generation which realizing world through view of parents, reachers, professors, literature, arts and cultural manifestations. The practical section presents art's projects, exhibitions, literary, theatrical and musical events that convey messages about countries cultures, raise awareness of different cultures and increase understanding of the different historical, social and cultural environments in different countries. The paper proves that art is a basic need of people and that art raises awareness about social questions, that couldn't be perceived otherwise. As examples of excellent cultural exhange through art experiences, the paper presents the exhibition "Loving Vincent", "Leonardo da Vinci", the art of Bansky Street, the photography of Lisa Kristine, important theatre play such as "Great Drama", music events, such as Taro Hakase, Andrea Bocceli and Massive Attack. The special focus of the paper is on literature, as an art that conveys a message about life in different countries and in different historical situations. Literature is powerful message about life. The experience from literature goes so far that the audience recognises people from different countries when they know the writers for their countries. In the empirical part of the paper, a focus group on cultural diplomacy through the experiences of art is organized.

**Keywords:** Art, experiences, promotional strategies, cultural exchange.

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# EXPERIENCE OF METACOGNITION OF SECOND LANGUAGE, INTEGRITY, AND SELF-EFFICACY LEARNING AMONG VOCATIONAL TERTIARY STUDENTS

***Abdul-Rahman Balogun***

***Muhammed-Shittu***

School of Humanities, Education and Social Sciences (HESS), Khazar University, Neftchilar Campus, 41Mehseti Street, AZ1O96, Baku, Azerbaijan

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-2141-2632

**Abstract**

This investigational article emphases on the effects of the second language on academic misconduct of the students at higher institutions of learning. In this era, technology has advanced drastically and contributed to the enhancement of how learning takes place. Relevantly, there are lots of free online programs in view of machine translation such as google translator metamorphosing the method of students' engagement with regards to the second language. The notion of machine translation has intrigued the attentions of many learners in higher institutional settings. Interestingly, issues concerning the predominance of online free translation program could have been deemed from the perspectives of numerous critics, as practically unthinkable. Numerous studies have been conducted on academic integrity and academic misconduct such as cheating, plagiarism, fabrication and falsification of data have been dealt with in separation. Given that, the students with the second language ability usually have specific way to cheat and uncommon methods of engaging in academic misconduct. Thus, this study explores the effects of the second language on academic misconduct of the students. The participants were the populace of Khazar university students. A self-developed questionnaire was randomly distributed to 95 students of the control group. This study adds to the literature for the following reasons: 1- the scarcity of the literature in issues pertaining to the second language and academic integrity, and 2- by addressing the second language students from another perspective. The previous studies addressed and limited the second language students to the classroom settings. This study expands the scope through the student's ability so read and understand another language apart from the university language of instruction. By this, the simplicity in choosing the appropriate and accurate analysis methods confirms the limitations of this study on the one hand and opens the door of contributions for the subsequent studies on the other hands.

**Keywords:** academic integrity; second language; academic misconduct; higher institution students; Khazar university.

# EFFECTS OF PROBLEM-BASED LEARNING AND GUIDED DISCOVERY INSTRUCTIONAL STRATEGIES ON STUDENTS' ACHIEVEMENT AND INTEREST IN MARKETING IN SENIOR SECONDARY SCHOOLS IN DELTA STATE, NIGERIA.

*DR. SIMIKU HELEN NWALADO*

*AYEMHENRE SUNDAY*

*CHIKELU UCHENNA CHIKEZIE*

School Of Secondary Education (Business)

Federal College Of Education (Technical) Asaba

Delta State, Nigeria

**Abstract**

The study investigated the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on students' achievement and interest in marketing (warehousing, structure and market union and roles of facilitators) in senior secondary schools in Delta State, Nigeria. Six research questions were answered and six null hypotheses were formulated and tested. The study was carried out using quasi-experimental research design. The population for this study comprised all the 9,194 public co-educational secondary schools offering marketing in Delta State. Purposive and simple random techniques were used to select six out of the 145 public senior secondary schools with a total of 307 SS II students offering marketing, which were used for the study. Marketing Achievement Test (MAT) and Marketing Interest Inventory (MII) were the instruments for the study. The instruments were subjected to both face and content validation by five experts. The reliability of the Marketing Achievement Test (MAT) was achieved using Kuder Richardson 21 (KR-21) which yielded a co-efficient of 0.74 while the reliability of the Marketing Interest Inventory (MII) was achieved using Cronbach Alpha reliability technique which yielded a coefficient of 0.82. The data collected were analysed using mean and standard deviation for answering the research questions while the hypotheses formulated for the study were tested using Analysis of Covariance (ANCOVA) at 0.05 level of significance. The results of the study showed that problem-based learning and guided discovery instructional strategies significantly increased students' academic achievement and interest in learning Marketing in secondary schools in Delta State. Based on the findings, the study among others recommended that: secondary school teachers of Marketing should be provided with in-service training for teaching skill update in the use of modern and student-centred instructional strategies such as problem-based and guided discovery instruction.

**Keywords:**Problem-based learning, Guided discovery, Instructional strategies, Achievement, Interest, Marketing, Senior secondary school.

## Introduction

One of the cardinal aims of education in Nigeria as spelt out in the National Policy on Education (NPE, 2014) is "the acquisition of appropriate skills, abilities and competencies both mental and physical as equipment for individual to live in and contribute to the development of the society. Thus, marketing as a vocational subject is deemed suitable for the attainment of the National goals of education in Nigeria. This is due to the fact that, the curriculum of secondary school marketing is designed to equip the individuals with appropriate skills, abilities and competencies as equipment for individuals to live and contribute to the development of the society (Yesuf and Raphael in Nwalado 2018).

These abilities and competencies acquired through the curriculum will help the individual to understand the economic situation of its nation and that will influence his present and future standard of living. These knowledge, skills, abilities, values and competencies that will equip individuals to be self-reliant are found in marketing syllabus in secondary schools.

Secondary school is the form of education immediately after elementary or primary education. According to Brickman (2009), a child starts secondary school at about the age of 11 and continues for about six years. It is an intermediate education between elementary education and tertiary education. Ekundayo (2010), stated that the broad objective of secondary education include the preparation for useful living within the society and for higher education.

The detailed objectives of secondary school as stated in the National Policy on Education (2014) among others include: providing trained manpower in the applied sciences, technology and commerce at sub-professional grades; inspiring students with the desire for self-improvement and achievement of excellence as well as to good citizens and providing technical knowledge and vocational skills necessary for agricultural, individual, commercial and economic development. The knowledge for commercial development is in marketing. Marketing is a diverse and exciting field of study with real practical application to the world we live and work in. Marketing involves the process by which a product or service originates and is then priced, promoted, and distributed to consumers (Robbs, 2009). The American Marketing Association in Nwalado and Oru (2016), provided a comprehensive definition of marketing as a process that deals with set of activities, institutions and processes for creating, communicating, delivering and exchanging goods and services that have value for customers, clients, partners and society at large. To foster the effective teaching and learning of marketing, Robbs in Nwalado (2020), highlighted activities taught in marketing to include planning, organizing, directing, monitoring and controlling the decision-making regarding product lines, pricing, promotion, and servicing. The teaching of marketing provides learners with systematic training and instruction leading to the acquisition of knowledge concerning the theory and practice of marketing.

Marketing in this study, is seen as a process of planning, organizing, coordinating, supervising, creating and executing business activities by delivering values to customers and maintaining customers relationship through the exchange of goods and services. Marketing is a specific field that is programmed to train students on business skills, abilities, critical thinking and competencies that will enable them function effectively in the world of work and in future. The objectives of teaching marketing in Nigerian secondary schools as reported by the National Board for Technical Education (2011) include: production of middle level management personnel with relevant knowledge for the solution of marketing problems in business and commerce, provision of training necessary for the acquisition of skills to individuals who shall be Self-reliant economically, provision of training necessary to conduct product planning for manufacturing, organization, and provision of training necessary to organize sales and distribution of goods and services. The marketing components discussed in this study include: warehousing, structure and market union for the sale of goods and roles of facilitator. These components were considered appropriate because they are the topics in the third term scheme of SS II marketing syllabus. The achievement of the above components would largely depend on the effective teaching and learning of marketing in senior secondary schools in Nigeria.

The quality of instruction received by the students, depends on the ability of the teacher. For any subject to be effectively and efficiently taught, there should be trained and qualified teacher. If students must appreciate marketing as a subject, the teacher has to map out instructional strategies that will help to arouse the interest of students for higher academic achievement. The teacher should try to avoid the use of conventional teaching method.

Conventional method of teaching such as lecture method had been widely criticized by scholars. For instance, Sami (2013), Nbina (2013) and Akinbola (2009) noted that the continuous use of conventional teaching method is responsible for students' poor achievement. According to Oranu in Obi (2015), the conventional teaching methods such as lecture and demonstration are regarded as content driven and certainly not learner-centred and in most cases lower learners' interest in a particular subject.

Conventional teaching methods are teacher-centred rather than students-centred and are predominantly used for instructional delivery in Nigeria schools including secondary schools. In affirmation, Okon in Okanime (2019), supported that conventional teaching methods relative to modern instructional strategies are not challenging enough to the academic needs of the students. According to Onwuegbu (2009), there is no one instructional strategy termed as best for all subject or content. Learning can be enhanced by adopting different modern strategies and approaches according to the need of the content. Quite a number of modern instructional strategies have been documented as being efficacious in enhancing students' achievement, attitude and interest towards learning. These among others include: Computer assisted instruction, Peer tutoring, Constructivist instructional technique, role playing, modelling, metal learning, coaching, dialogic teaching, problem-based learning and guided discovery instructional strategies.

Problem-based learning (PBL) strategy is a teaching method in which real-world problems are used as a vehicle to promote students' learning of concepts and principles as opposed to direct presentation of facts and concepts. In addition to cost content, problem-based learning can promote the development of critical thinking skills, problem-based learning abilities and communication skills. It can also provide opportunities for walking in groups, finding and evaluating research materials, and long life learning (Duch, Groh and Allen in Okanime, 2019). Problem-based learning can also be used to create assessment items. The main trend connecting the various uses is the real-world problem.

Problem-based learning is a teaching strategy that provides students with appropriate knowledge for problem solving (Schmidt in Nwalado, 2020). In problem-based learning, the problem is used to start the process of teaching and learning and to integrate teaching into real life event. Students in problem-based learning work as a team in a collective learning, collaborative and cooperative environment in order to solve, with the help of technology and research resources, real problems that emerge in society (Araujo and Arants in Obi 2011). The problem-based learning process is focused on the students and not the teacher. Students in problem-based learning, work in small teams, in search of the solution, and take responsibility for their own learning (Schmidt in Nwalado, 2020). That is, teachers assume the function of directing students across the stages of problem-based learning, following the process of the groups and promoting reflexive activities that enable students to identify their own learning needs. The teacher can only achieve success in the classroom through adequate guidance of the students during marketing class.

Guided discovery instructional strategy is a student-centred approach which increases the degree of student's interest, confidence, innovativeness, problem solving ability, creativity and consequently improves their performance in both theory and practice (UNESCO, 2015). Guided discovery instructional strategy, in the opinion of Akinyem and Afolabi (2010) and Sharma (2014), is a resource based learning which is an innovation that reverses the usual role of the teacher from that in which he is the main authority and source of all knowledge to one in which he acts simply as a guide to the students to enable them to make use of other sources of information. This implies that guided discovery is student-centred learning strategy that put the interest of the students first. Guided discovery instructional strategy in this work is a student-centred, activity-oriented teaching that promote active and cooperative learning of students. It is a process in which the teacher guides the students through problem solving approach to discover answers to instructional content at hand. In relation to this study therefore, problem-based learning and guided discovery instructional strategies are interactive, stimulating, modern and students-centred teaching strategies that can be adopted by teachers for enhancing secondary school students' academic achievement and interest in marketing.

Academic achievement is the learning outcome of the students which can be measured by any form of assessment technique to ascertain academic gain of the students. According to Epunam in Nwalado (2017), academic achievement is the learning outcomes of the students which include the knowledge, skills and ideas acquired and retained through the course of study within and outside the classroom situations. Academic achievement of students is the translation of the students' performance in achievement test into scores obtained in a cognitive test. In the view of Anene (2005), academic achievement is quantified by measuring students' academic standing in relation to those of other students tested with the same instrument. Literature evident in Lehesvuori, Viiri and Rasku-Puttonen

(2014) and UNESCO (2015) suggested that, factors such as students' interest in learning has positive correlation with academic achievement.

Interest has been viewed as emotionally oriented behavioural change which determines a student's vim and vigour in tackling educational programme or other activities (Chukwu in Nwalado, 2021). Students' interest and achievement in any learning activity is sustained by the active involvement of the learners in all aspects of the learning. Ogwo and Oranu (2006) noted that unless the teacher stimulates students' interest in learning, their achievement will be minimal. Therefore, it is imperative to state that the instructional strategy utilized by teachers for instructional delivery will not only influence students' achievement and interest but also influence their achievement of learning on completion of classroom instruction.

With particular reference to teaching and learning situation, Wasagu and Mohammad (2007), Sami (2013) and Nbina (2013) observed that different results and views of researchers in studies of different subjects showed that students perform differently as a result of cultural, traditional and instructional reasons. If the achievement and interest of students in marketing is as a result of the adherence of the teachers to the use of conventional teaching methods among other factors, then modern teaching strategies such as problem-based learning and guided discovery instructional strategies could be employed. It is based on this background that this experimental study was conducted to ascertain the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on students' achievement and interest in marketing in senior secondary schools in Delta State, Nigeria.

**Statement of the Problem**

Marketing is a vocational subject, and as such, the activity strategy is suitable for teaching and learning the subject. For students to perform excellently in marketing, the teachers have to effectively teach the subject to the appreciation of the secondary school students who will use the skill and knowledge to contribute in the society on graduation. Obi (2011), states that, marketing as a subject is not properly taught in senior secondary schools because the teachers had little or no training in the subject matter (content) or in the strategies for teaching it. This is because most of the marketing teachers in senior secondary schools are not graduates of business education (marketing). Obi stressed that these teachers teach marketing according to the training in their field of study. Marketing is not really a textbook course, this is because the topics are varied, and the teacher is expected to plan each unit of work in the way that it would be most effectively taught.

The researchers observed that there is high rate of failure and low enrolment level of students in marketing in Delta State. In support of the above statement, WAEC report of 2018/2019 session showed that 56,735 students registered WASSCE, out of it, 5,523 enrolled for marketing. The result showed that a total of 3,621 students failed marketing out of the 5,523 students while 1,902 passed. Similarly, WAEC report of 2019/2020 session, showed that 69,742 students registered WASSCE, 7,073 enrolled for marketing in senior secondary schools. The result revealed that 3,991 students failed marketing out of 7,073 that enrolled and 3,222 passed. Finally, the WAEC report of 2020/2021 session showed that a total of 73,704 students registered WASSCE, 8,159 enrolled for marketing. The result revealed that 4,205 failed marketing out of 8,159 students that registered while 3,954 passed.

The trend of performance and level of enrolment in marketing in senior secondary schools has remained abysmally low. Oranu in Okanime (2019) stressed that traditional teaching methods which are based on behavioural learning theories are teacher-centred and do not give students enough opportunities to participate in the classroom instruction. The shortcoming in traditional teaching methods which is due to absence of students' active involvement in classroom activities during instruction, could be responsible for continuous low enrolment and poor performance of secondary school students in marketing.

In view of the above problems, there was need to carry out a research on the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on students' achievement and interest in marketing in senior secondary schools in Delta State, Nigeria.

**Purpose of the Study**

The major purpose of this study was to investigate the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on students' achievement and interest in Marketing in Senior Secondary Schools in Delta State, Nigeria. Specifically, the study sought to investigate the:

1. Effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' achievement in warehousing.
2. Effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' achievement in structure and market union for the sale of goods.
3. Effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' achievement in roles of facilitators.
4. Effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school interest in learning warehousing.
5. Effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' interest in learning structure and market union for the sale of goods.
6. Effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' interest in learning roles of facilitators.

**Research Questions**

The following research questions were formulated to guide the study:

1. What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' achievement in warehousing?
2. What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' achievement in structure and market union for the sale of goods?
3. What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' achievement in roles of facilitators?
4. What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school interest in learning warehousing?
5. What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' interest in learning structure and market union for the sale of goods?
6. What are the effects of problem based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' interest in learning roles of facilitators?

**Hypotheses**

The following null hypotheses were formulated to guide the study and will be tested at 0.05 level of significance:

$H0_1$: There is no significant difference in the mean achievement scores of students' taught warehousing with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

$H0_2$: There is no significant difference in the mean achievement scores of students' taught structure and market union for sale of goods with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

$H0_3$: There is no significant difference in the mean achievement scores of students' taught roles of facilitators with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

$H0_4$: There is no significant difference in the mean interest rating of students' taught warehousing with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

$H0_5$: There is no significant difference in the mean interest rating of students' taught structure and market union for sale of goods with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

$H0_6$: There is no significant difference in the mean Interest rating of students' taught roles of facilitators with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

## Methods

The design adopted for this study is the quasi-experimental design. It is a pre-test, post-test, non-equivalent control group design. According to Gall, Gall and Borg in Nwalado (2017), quasi experimental research design permits the use of intact classes. Similarly, Nworgu (2006) described quasi-experimental design as an experiment where random assignment of subject to experimental and control is not possible. Again, Ogbuanya in Nwalado (2017), stated that this design is best for studies in education where intact groups are used to avoid destructing normal class activities. This design is considered appropriate for this study because, there was both experimental and control groups and intact classes were used, with no random assignment of subjects. Moreso, the school's calendar was followed to avoid disruption of school activities. The study was carried out in Delta State, Nigeria.

The population for this study was 9,194 SS II marketing students from 145 public senior secondary schools offering marketing in Delta state. Senior secondary school II (SSII) students offering marketing in public secondary schools in the state was considered appropriate for this study because they must have had basic understanding of marketing.

The sample for this study was 307 SS II marketing students from six senior secondary schools from three educational zones in Delta state. In order to provide a sampling frame, the researchers used multi-stage sampling technique to select two schools each from the three educational zones. This selection was done through simple balloting.

Data for this study was collected with the use of two sets of instrument which are: Marketing Achievement Test (MAT) and Marketing Interest Inventory (MII). The Marketing Achievement Test (MAT) contained 50 multiple choice questions. Marketing Interest Inventory (MII) has a 20-item structured questionnaire on a four-point scale of Strongly Agree (SA)-4 points, Agree (A)-3 points, Disagreed (D)-2 points, Strongly Disagreed (SD) - 1 point. The researchers also prepared three sets of lesson plans each for the experimental and control groups. The lesson plans were prepared from SS II marketing syllabus (Scheme of work).

The instruments were subjected to both face and content validation by five experts. The experts were lecturers from the Department of Business Education, lecturer from Curriculum and Instruction Department; one Measurement and Evaluation expert from Examination and Standard Unit, Delta State Ministry of Education Asaba; and a marketing teacher from secondary School in Asaba. The corrections and suggestions of the experts were used to improve the quality of the instruments that were used to teach and collect data for the study.

A trial testing of the two sets of instruments were carried out for the purpose of determining the internal consistency of the Marketing Achievement Test (MAT) and the Marketing Interest Inventory (MII) using two public senior secondary schools offering marketing in Benin City, Edo state. Fifteen (15) SS 11 students each making a total of 30 students were used. For the purpose of establishing the reliability of the Marketing Achievement Test (MAT), Kuder-Richardson 21 (K-R21) was used due to the multiple

choice response nature of the instrument and a reliability co-efficient of 0.74 was obtained. For the purpose of ascertaining the reliability of the Marketing Interest Inventory (MII) instrument, Cronbach Alpha reliability technique was used which yielded a reliability co-efficient of 0.82.

To collect the data for the study, the Marketing Achievement Test (MAT) and the Marketing Interest Inventory (MII) were administered on the SS II marketing students before the commencement of the experiment as pre-test. The pre-test instruments were administered one week before the experiment begins, while the post-test and interest inventory were administered at the end of the six weeks. The post-test was administered on the last day of the experiment to the respective groups and the data collected were used for analysis. The data collected from the administration of pre-test and post-test for the three groups were analyzed using mean and standard deviation to answer the research questions.

The hypotheses formulated for the study were tested using Analysis of Covariance (ANCOVA) at 0.05 level of significance. Therefore, the null hypothesis of no significant difference was uphold when the p-value reaches a significance level that is greater than the 0.05. On the other hand, the null hypothesis of no significant difference was not uphold when the p-value reaches a significance level that is less than 0.05. The pre-test scores and post-test score were subjected to data analysis using statistical package for social sciences SPSS version 20.

**Results**

**Research Question One:** What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' achievement in warehousing?

The data for answering research question one are presented in Table 1 below.

**Table 1: Pre-test and Post-test Mean Achievement Scores of Students Exposed to Problem-based Learning, Guided Discovery and Conventional Lecture Methods in Warehousing Test.**

| Groups | N | Pretest | | Posttest | | Pre/Posttest |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | $\bar{X}$ | SD | $\bar{X}$ | SD | Gain Scores |
| Problem-based | 110 | 23.28 | 4.44 | 37.15 | 4.31 | 13.87 |
| Guided Discovery | 104 | 23.98 | 4.64 | 38.75 | 4.10 | 14.77 |
| Lecture (Control) | 93 | 24.04 | 4.60 | 29.39 | 5.79 | 5.37 |

The result presented in Table 1 revealed that SS II students taught warehousing with Problem-based instructional method had pre-test mean achievement score of 23.28, post-test mean score of 37.15 and mean achievement gain score of 13.87. Students taught warehousing with guided discovery instructional strategy had pre-test mean achievement score of 23.98, post-test mean achievement score of 38.75 and mean achievement gain of 14.77.

For the control group, the SS II students that were taught warehousing with conventional lecture method had pre-test mean achievement score of 24.04, post-test mean achievement score of 29.39 making the mean achievement gain score of the control group (lecture) to be 5.37. This result suggests that teaching warehousing with Problem-based and guide discovery instructional methods appreciably increased academic achievement of the SS II students than that of the conventional lecture method. Although, the achievement gain of students taught with guided discovery instructional method (14.77) is slightly higher than those taught with problem-based instructional method (13.87).

**Research Question Two:** What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' achievement in structure and market union for the sale of goods?

The data for answering research question two are presented in Table 2 below.

**Table 2: Pre-test and Post-test Mean Achievement Scores of Students Exposed to Problem-based Learning, Guided Discovery and Conventional Lecture Methods in Structure and Market Union for Sales of Goods Test**

| Groups | N | Pretest | | Posttest | | Pre/Posttest |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | $\bar{X}$ | SD | $\bar{X}$ | SD | Gain Scores |
| Problem-based | 110 | 24.06 | 4.46 | 37.99 | 4.93 | 13.93 |
| Guided Discovery | 104 | 24.01 | 4.58 | 38.22 | 4.36 | 14.21 |
| Lecture (Control) | 93 | 23.90 | 4.83 | 29.19 | 5.78 | 5.29 |

The result presented in Table 2 showed that SS II students taught structure and market union using Problem-based instructional method had pre-test mean achievement score of 24.06, post-test mean score of 37.99 and mean achievement gain score of 13.93. Students taught structure and market union with guided discovery instructional strategy had pre-test mean achievement score of 24.01, post-test mean achievement score of 38.22 and mean achievement gain of 14.21.

For the control group, the SS II students that were taught structure and market union with conventional lecture method had pre-test mean achievement score of 23.90, post-test mean achievement score of 29.19 making the mean achievement gain score of the control group (lecture) to be 5.29. This result indicates that teaching structure and market union with problem-based and guide discovery instructional methods considerably increased academic achievement of the SS II students than that of the conventional lecture method. Although, the achievement gain of students taught with guided discovery instructional method (14.21) is slightly higher than those taught with problem-based instructional method (13.93).

**Research Question Three:** What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' achievement in roles of facilitators?

The data for answering research question three are presented in Table 3 below.

**Table 3: Pre-test and Post-test Mean Achievement Scores of Students Exposed to Problem-based Learning, Guided Discovery and Conventional Lecture Methods in Roles of Facilitators Test**

| Groups | N | Pretest | | Posttest | | Pre/Posttest |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | $\bar{X}$ | SD | $\bar{X}$ | SD | Gain Scores |
| Problem-based | 110 | 23.26 | 4.30 | 38.53 | 4.18 | 15.27 |
| Guided Discovery | 104 | 23.97 | 4.58 | 37.32 | 4.11 | 13.35 |
| Lecture (Control) | 93 | 24.92 | 4.82 | 30.41 | 5.81 | 5.49 |

The result presented in Table 3 revealed that SS II students taught roles of facilitators using problem-based instructional method had pre-test mean achievement score of 23.26, post-test mean score of 38.53 and mean achievement gain score of 15.27. Students taught roles of facilitators in marketing using

guided discovery instructional technique had pre-test mean achievement score of 23.97, post-test mean achievement score of 37.32 and mean achievement gain of 13.35.

For the control group, the SS II students that were taught roles of facilitators with conventional lecture method had pre-test mean achievement score of 24.92, post-test mean achievement score of 30.41 making the mean achievement gain score of the control group (lecture) to be 5.49. This result indicates that teaching roles of facilitators with problem-based and guide discovery instructional methods significantly increased academic achievement of the SS II students than that of the conventional lecture method. Although, the achievement gain of students taught with problem-based instructional method (15.27) is slightly higher than those taught with guided discovery instructional method (13.35).

**Research Question Four:** What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school interest in learning warehousing?

The data for answering research question four are presented in Table 4 below.

**Table 4: Pre-test and Post-test Mean Rating Scores of Students Exposed to Problem-based Learning, Guided Discovery and Conventional Lecture Methods in Warehousing Interest Inventory**

| Groups | N | Pretest | | Posttest | | Pre/Posttest |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | $\bar{X}$ | SD | $\bar{X}$ | SD | Gain Scores |
| Problem-based | 110 | 2.35 | 0.78 | 3.69 | 0.50 | 1.34 |
| Guided Discovery | 104 | 2.29 | 0.74 | 3.70 | 0.51 | 1.41 |
| Lecture (Control) | 93 | 2.31 | 0.73 | 2.77 | 0.59 | 0.46 |

From the result presented in Table 4, it was revealed that SS II students taught warehousing with Problem-based instructional method had pre-test mean interest score of 2.35, post-test mean score of 3.69 and mean interest gain score of 1.34. Students taught warehousing with guided discovery instructional technique had pre-test mean interest score of 2.29, post-test mean achievement score of 3.70 and mean interest gain of 1.41.

For the control group, the SS II students that were taught warehousing with conventional lecture method had pre-test mean interest score of 2.31, post-test mean achievement score of 2.77 making the mean interest gain score of the control group (lecture) to be 0.46. This result suggests that teaching warehousing with problem-based and guide discovery instructional methods appreciably increased interest in learning of the SS II students than that of the conventional lecture method. Although, the interest gain of students taught with guided discovery instructional method (1.41) is slightly higher than those taught with problem-based instructional method (1.34).

**Research Question Five:** What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on senior secondary school students' interest in learning structure and market union for the sale of goods?

The data for answering research question five are presented in Table 5 below.

**Table 5: Pre-test and Post-test Mean Rating Scores of Students Exposed to Problem-based Learning, Guided Discovery and Conventional Lecture Methods in Structure and Market Union Interest Inventory**

| Groups | N | Pretest | | Posttest | | Pre/Posttest |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | $\bar{X}$ | SD | $\bar{X}$ | SD | Gain Scores |
| Problem-based | 110 | 2.30 | 0.76 | 3.62 | 0.58 | 1.32 |
| Guided Discovery | 104 | 2.26 | 0.74 | 3.69 | 0.53 | 1.43 |
| Lecture (Control) | 93 | 2.35 | 0.74 | 2.80 | 0.56 | 0.45 |

The result presented in Table 5 showed that SS II students taught structure and market union with problem-based instructional method had pre-test mean interest score of 2.30, post-test mean score of 3.62 and mean interest gain score of 1.32. Students taught structure and market union using guided discovery instructional technique had pre-test mean interest score of 2.26, post-test mean achievement score of 3.69 and mean interest gain of 1.43.

The result of the control group shows that SS II students that were taught structure and market union with conventional lecture method had pre-test mean interest score of 2.35, post-test mean achievement score of 2.80 making the mean interest gain score of the control group (lecture) to be 0.45. This result indicates that teaching structure and market union with problem-based and guide discovery instructional methods substantially increased interest in learning of the SS II students than that of the conventional lecture method. Although, the interest gain of students taught with guided discovery instructional method (1.43) is slightly higher than those taught with problem-based instructional method (1.32).

**Research Question Six:** What are the effects of problem-based learning and guided discovery instructional techniques on senior secondary school students' interest in learning roles of facilitators?

The data for answering research question six are presented in Table 6 below.

**Table 6: Pre-test and Post-test Mean Rating Scores of Students Exposed to Problem-based Learning, Guided Discovery and Conventional Lecture Methods in Roles of Facilitators Interest Inventory**

| Groups | N | Pretest | | Posttest | | Pre/Posttest |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | $\bar{X}$ | SD | $\bar{X}$ | SD | Gain Scores |
| Problem-based | 110 | 2.31 | 0.73 | 3.68 | 0.51 | 1.37 |
| Guided Discovery | 104 | 2.42 | 0.76 | 3.63 | 0.53 | 1.21 |
| Lecture (Control) | 93 | 2.20 | 0.76 | 2.73 | 0.67 | 0.53 |

The result presented in Table 6 showed that SS II students taught roles of facilitators with problem-based instructional method had pre-test mean interest score of 2.31, post-test mean score of 3.68 and mean

interest gain score of 1.37. Students taught roles of facilitators using guided discovery instructional technique had pre-test mean interest score of 2.42, post-test mean achievement score of 3.63 and mean interest gain of 1.21.

The result of the control group shows that SS II students that were taught roles of facilitators with conventional lecture method had pre-test mean interest score of 2.20, post-test mean achievement score of 2.73 making the mean interest gain score of the control group (lecture) to be 0.53. This result indicates that teaching roles of facilitators with problem-based and guide discovery instructional methods significantly increased interest in learning of the SS II students than that of the conventional lecture method. Although, the interest gain of students taught with problem-based instructional method (1.37) is slightly higher than those taught with guided discovery instructional method (1.21).

**Testing of Hypotheses**

**Hypotheses 1, 2 and 3**

**$Ho_1$:** There is no significant difference in the mean achievement scores of students' taught warehousing with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

**$Ho_2$:** There is no significant difference in the mean achievement scores of students' taught structure and market union for sale of goods with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

**$Ho_3$:** There is no significant difference in the mean achievement scores of students' taught roles of facilitators with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

The data for testing hypotheses 1, 2 and 3 are presented in table 10 below.

**Table 10: Summary of Analysis of Covariance (ANCOVA) for test of Significance in the Mean Achievement Scores of Students and Effects of the Treatments (Groups) Based on the Topics in Marketing.**

| Source | Type III Sum of Squares | DF | Mean Square | F | Sig. (p-value) | Decision |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Corrected Model | 5503.814[a] | 9 | 611.535 | 28.092 | .000 | |
| Intercept | 14999.258 | 1 | 14999.258 | 689.029 | .000 | |
| Pretest | 41.609 | 1 | 41.609 | 1.911 | .168 | |
| Group | 3983.309 | 2 | 1991.654 | 91.492 | .000 | **S*** |
| Topics | 44.026 | 2 | 22.013 | 1.011 | .365 | **NS** |
| Group * Topics | 171.729 | 4 | 42.932 | 1.972 | .099 | **NS** |
| Error | 6465.300 | 297 | 21.769 | | | |
| Total | 404674.000 | 307 | | | | |
| Corrected Total | 11969.114 | 306 | | | | |

R Squared = .660 (Adjusted R Squared = .643), **S*** = Significant, **NS** = Not Significant

***Note:*** **Level of Sig. = 0.05.**

The result presented in Table 10 showed that treatment as main factor had a significant effect on students' achievement in marketing. The F-calculated (F-cal) value of 91.492 and the p-value of 0.000 which is less than 0.05 level of significance indicates that there was significant ($p<0.05$) difference in the mean achievement scores of students taught marketing based on the treatments (problem-based, guided discovery and lecture instructional method) given. The results showed that the achievement of the students taught marketing were significantly higher among those taught with problem-based learning and guided discovery than those taught with lecture method. Therefore, the null hypothesis of no significant ($p<0.05$) difference in the mean achievement scores of students taught marketing based on the treatments was rejected.

For the effect of topics on academic achievement, the result in the table showed that, the F-calculated value of 1.011 and p-value of 0.365 which was greater than 0.05 level of significance indicated that the topics (warehousing, structure and market union and roles of facilitators) are not significant ($p<0.05$) source of difference in the mean achievement scores of students in marketing achievement test. Therefore, the null hypothesis of no significant ($p<0.05$) difference in the mean achievement scores of students taught warehousing, structure and market union and roles of facilitators based on treatments was accepted.

For the relationship between Groups*Topics, the F-calculated (F-cal) value was 1.972 while the p-value was 0.099 which is greater than 0.05 level of significance. This indicated that there was no significant ($p<0.05$) interaction effect between the treatments (problem-based learning, guided discovery and lecture methods) given to students and the topics (warehousing, structure and market union and roles of facilitators) with respect to students' achievement scores.

**Hypotheses 4, 5 and 6**

**$Ho_4$:** There is no significant difference in the mean interest rating of students' taught warehousing with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

**$Ho_5$:** There is no significant difference in the mean interest rating of students' taught structure and market union for sale of goods with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

**$Ho_6$:** There is no significant difference in the mean interest rating of students' taught roles of facilitators with problem-based learning and guided discovery instructional strategies and those taught with conventional method.

The data for testing hypotheses 4, 5 and 6 are presented in table 11 below.

**Table 11: Summary of Analysis of Covariance (ANCOVA) for test of Significance in the Mean Interest Scores of Students and Effects of the Treatments (Groups) Based on the Topics in Marketing.**

| Source | Type III Sum of Squares | DF | Mean Square | F | Sig. (p-value) | Decision |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Corrected Model | 61.964[a] | 9 | 6.885 | 20.874 | 0.000 | |
| Intercept | 294.884 | 1 | 294.884 | 894.061 | 0.000 | |
| Pretest | 0.549 | 1 | 0.549 | 1.664 | 0.198 | |
| Group | 47.810 | 2 | 23.905 | 72.478 | 0.000 | S* |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Topics | 0.071 | 2 | 0.035 | 0.107 | 0.898 | **NS** |
| Group * Topics | 0.301 | 4 | 0.075 | 0.228 | 0.922 | **NS** |
| Error | 97.958 | 297 | 0.330 | | | |
| Total | 3656.000 | 307 | | | | |
| Corrected Total | 159.922 | 306 | | | | |

R Squared = .587 (Adjusted R Squared = .569), **S*** = Significant, **NS** = Not Significant

***Note:*** **Level of Sig. = 0.05.**

The result presented in Table 11 revealed that treatments as main factor had a significant effect on students' interest in marketing. The F-calculated (F-cal) value of 72.478 and the p-value of 0.000 which is less than 0.05 level of significance indicates that there was significant ($p<0.05$) difference in the mean interest scores of students taught marketing based on the treatments (problem-based learning, guided discovery and lecture instructional method) given. The results showed that the mean interest scores of the students taught marketing were significantly higher among those taught with problem-based and guided discovery than those taught with lecture method. Therefore, the null hypothesis of no significant ($p<0.05$) difference in the mean interest scores of students taught marketing based on the treatments was rejected.

For the effect of topics on interest scores of students, the result in the table showed that, the F-calculated value of 0.107 and p-value of 0.898 which was greater than 0.05 level of significance indicated that the topics (warehousing, structure and market union and roles of facilitators) are not significant ($p<0.05$) source of difference in the mean interest scores of students in marketing interest inventory. Therefore, the null hypothesis of no significant ($p<0.05$) difference in the mean interest scores of students taught warehousing, structure and market union and roles of facilitators based on treatments was accepted.

For the relationship between Groups*Topics, the F-calculated (F-cal) value was 0.228 while the p-value was 0.922 which is greater than 0.05 level of significance. This indicated that there was no significant ($p<0.05$) interaction effect between the treatments (problem-based, guided discovery and lecture methods) given to students and the topics (warehousing, structure and market union and roles of facilitators) with respect to students' interest scores.

**Discussion of Findings**

**Effects of Problem-based Instructional Strategy on Students' Achievement**

The findings of this study on the effects of problem-based learning on students' academic achievement in marketing revealed that students exposed to problem-based instructional method had high academic achievement than students exposed to conventional lecture method.

The findings of this study conformed with the result of the study of Sami (2013) who carried out a study to explore problem-based teaching in school classroom and teacher education contexts and found that with the use of problem-based instructional method, student teachers are able to go beyond authoritative modes of teaching and communicate effectively with students for increased academic performance of the students.

**Effects of Guided Discovery Instructional Strategy on Students' Achievement**

The findings of this study in respect to effects of guided discovery teaching method on students' academic achievement in marketing showed that guided discovery instructional technique significantly

increased academic achievement of students than conventional lecture method. The findings of this study is in line with the result of Nbina (2013) who studied relative effectiveness of guided discovery and demonstration teaching methods on achievement of Chemistry students of different levels of scientific literacy and the result indicate that the guided discovery method was significantly superior to the demonstration teaching method in enhancing cognitive achievement in chemistry for all levels of scientific literacy students. For the guided discovery and demonstration teaching methods, the higher the scientific literacy levels, the higher the achievement of students in chemistry.

**Effects of Problem-based Instructional Strategy on Students' Interest in Learning**

The findings of this study on the effects of problem-based teaching strategy on students' interest in learning marketing revealed that students exposed to problem-based instructional method had high mean interest score than students exposed to conventional lecture method.

The findings of this study corroborated that of Lehesvuori, Viiri and Rasku-Puttonen (2014) who carried out a study on guiding student teachers towards more problem-based science teaching and found that problem-based strategy stimulate learners' interest in learning than conventional methods of instructional delivery. In addition to this, the findings of Lemberger and Ayers in Nwalado (2017) on the impact of problem-based method on academic achievement and interest in six sections of an introductory statistic course revealed that coaching significantly improve students' achievement and interest due to high interactive nature of coaching method. The authors also found out that over 60% of the students reported that they had a better understanding and interest when using problem-based method by their teachers and majority of students reported high level of satisfaction with the coaching intervention.

**Effects of Guided Discovery Strategy on Students' Interest in Learning**

The findings of this study in respect to effects of guided discovery teaching method on students' interest in learning marketing showed that guided discovery instructional technique significantly increased students' interest in learning than conventional lecture method. The findings of this study is in line with the findings of Akinyemi and Afolabi (2010) who investigated constructivist practices through guided discovery approach and the effect on students' cognitive achievement in Nigerian senior secondary school Physics.

The results of Akinyemi and Afolabi showed that guided discovery approache was the most effective in facilitating students' achievement in physics after being taught using a pictorial organizer. This was followed by demonstration while expository was found to be the least effective. Also, there exists no significant difference in the achievement of male and female physics students taught with guided discovery, demonstration and expository teaching approaches and corresponding exposure to a pictorial organizer.

**Conclusion**

This study was carried out to investigate the effects of problem-based learning and guided discovery instructional strategies on students' achievement and interest in Marketing in secondary schools in Delta State

Based on the data collected and analysed, the study found that problem-based learning and guided discovery instructional strategies significantly increased students' academic achievement and interest in Marketing at secondary school level. In addition, the study found no significant interaction effects on treatments given to the students on their achievements in topics. This indicated that, problem-based and guided discovery instructional methods are not topic bias as both strategies showed relatively the same effects on marketing topics (warehousing, structure and market union and roles of facilitators) as regards to academic achievement and interest in Marketing.

**Recommendations**

Based on the findings of this study, the following recommendations were made:

1. Secondary school teachers of Marketing should be provided with in-service training such as workshops and conferences by ministries of Education, for teaching skill update in the use of modern and student-centred instructional strategy (problem-based learning and guided discovery strategies.)
2. Instructional materials to facilitate quality teaching and learning with the modern teaching strategies should be provided by the government and school administrators.
3. Since the use of problem-based and guided discovery instructional methods enhanced academic achievement and interest of students, teachers in secondary schools in Delta State should adopt the use of these strategies for instructional delivery.

**References**

Akinbola, A.O. (2009). Enhancing students' attitude towards Nigeria secondary school physics through the use of cooperative and individualistic learning strategy. *Australian Journal of Teacher Education*, 3 (1): 35 – 42.

Akinyemi, O. A & Afolabi, F. (2010). Constructivist practices through guided

Anene, G.U. (2005). Home economics and the academic performance of a child. *Journal of Home Economics Research 6(1)*, 99 -103

Brickman, A. (2009). *Secondary school.* Retrieved 5 September, 2015 from http://www.principals.org/s_nass/.

Ekundayo, H. T (2010). Administering secondary schools in Nigeria for quality output in the 21st century: The principals' challenge. *European Journal of Educational Studies 2(3*), pp. 187- 192.

Federal Republic of Nigeria (FGN). (2014) *National policy on education:* Lagos: NERDC.

Lehesvuori, S., Viiri, J. & Rasku-Puttonen, H. (2014). Guiding student teachers towards more dialogic science teaching. In G. Çakmakc & M. F. Taar (Eds.) Contemporary Science education on Research: Scientific Literacy and Social Aspects of Science. A collection of papers presented at ESERA Conference. Istanbul: ESERA 2010, 23-32.

National Board for Technical Education (2001). *Minimum standards*. Kaduna: NBTE Press.

Nbina, J. B. (2013). The relative effectiveness of guided discovery and demonstration teaching methods on achievement of chemistry students of different levels of scientific literacy. *Journal of Research in Education and Society; 4 (1).*

Nwalado S.H. (2018). *Methods of teaching business education subjects.* Enugu: Chembus Communication Ventures

Nwalado S.H. (2021). Effect of problem-based learning technique on students' achievement in marketing in senior secondary schools in Asaba Educational Zone, Delta State. *Journal of Assertiveness,* 14(1).

Nwalado, S.H. & Oru, P.O (2016). Effect of dialogic method of teaching on students' achievement in marketing in colleges of education in Delta State, Nigeria. *Nigerian Journal of Business Education* 3(1) 150-161.

Nwalado, S.H. (2017). Effects of dialogic and guided discovery instructional techniques in students' achievement, interest and retention in marketing in senior secondary schools in Delta State. Unpublished Thesis of Faculty of VTE, UNN, Nsukka.

Nworgu, B.G. (2006). *Educational research basic issues and methodology*. Ibadan: Wisdom publishers Ltd.

Obi, C. A. (2011). *Elements of business* (3rd Ed.), Enugu: De-Verge Agency Ltd.

Ogwo, B. A. & Oranu, R. N. (2006). *Methodology in formal and non-formal technical and vocational education*. Nsukka: University of Nigeria Press.

Okanime, C.V. (2019). Teacher's perception in use of instructional strategies for improving teaching of business subjects in Technical Colleges in Delta State. Unpublished project submitted to VTE department Faculty of Education, University of Benin, Benin City.

Onwuegbu, K.C. (2009). Effects of two instructional techniques on senior secondary schools students' achievement and retention in social studies. *Delta Business Journal* 7(1).

Robbs, B. (2009). *Marketing.microsoft® encarta® 2009 [DVD]*. Redmond, WA: Microsoft Corporation, 2008.

Sami, L. (2013). *Towards dialogic teaching in science challenging classroom realities through teacher education.* Academic Dissertation Publicly Discussed, by Permission of the Faculty of Education of the University of Jyväskylä, in the Building Agora, Auditorium 2, on May 10, 2013.

Sharma, S.A. (2014). *A guide to teaching practice* (8th Ed.), London: Methuen Publishers.

UNESCO. (2015). Vocational &technical education for a strong & dynamic society. Revised Recommendation concerning Technical & Vocational Education. Korea. UNESCO.

# ACQUISITION OF FRENCH (L3) DIRECT OBJECT BY PERSIAN (L1) SPEAKERS OF ENGLISH (L2) AS EFL LEARNERS

***Ali Akbar Jabbari***

professor of applied linguistics, English department, Yazd university

**Abstract**

The present study assessed the acquisition of L3 French direct objects by Persian speakers who had already learned English as their L2. The ultimate goal of this thesis is to extend the currentknowledge about the CLI phenomenon in the realm of third language acquisition by examiningthe role of Persian and English as background languages and learners' English level of proficiency in their performance on French direct object. To fulfill this, the assumptions of three L3 hypotheses, namely L1 Transfer, L2 Status Factor, and Cumulative Enhancement Model, were examined. The research sample comprised 40 undergraduate students in the fieldsof English language and literature and translation studies at Birjand University. According to the English proficiency level of learners revealed by the Quick Oxford English Placement test, the participants were grouped as upper intermediate and lower intermediate. A grammaticalityjudgment and a translation test were administered to gather the required data on learners' comprehension and production of the desired structure in French. Although the amount of L2 transfer was higher than L1 transfer, the findings suggested that there was no dominant role forL1 or L2, but a combination of both languages influenced learners' performances. It was also demonstrated that the rate of positive transfer from previously learned languages was more potent than the rate of negative transfer. A Comparison of groups' performances revealed a significant difference between upper and lower intermediate groups in positing French direct objects correctly. However, the upper intermediate group did not significantly differ from the lower intermediate group in negative transfer. It can be said that by increasing the L2proficiency of the learners, they could use their previous linguistic knowledge more efficiently. Although further examinations are needed, the current study contributed to a better characterization of cross-linguistic influence in third language acquisition. The findings help French teachers and learners to positively exploit the prior knowledge of Persian and English and apply it in the multilingual context of French direct object's teaching and learning process.

**Keywords:** Cross-Linguistic Influence, Direct Object, Persian, English, French, Multilingualism, Third LanguageAcqui

# PERSPECTIVES ON CHALLENGES, OPPORTUNITIES, AND DEVELOPMENT FROM INDIA'S TOP WOMEN ENTREPRENEURS

***K.R.Padma***

Assistant Professor, Department of Biotechnology, Sri Padmavati Mahila Visvavidyalayam (Women's) University, Tirupati, AP.

Orcid No:0000-0002-6783-3248.

***K.R.Don***

Reader, Department of Oral Pathology and Microbiology, Sree Balaji Dental College and Hospital, Bharath Institute of Higher Education and Research (BIHER) Bharath University, Chennai, Tamil Nadu

Orcid No: 0000-0003-3110-8076.

***P.Josthna***

Professor, Department of Biotechnology, Sri Padmavati Mahila Visvavidyalayam (Women's) University, Tirupati, AP

***B. Kishori***

Professor, Department of Biotechnology, Sri Padmavati Mahila Visvavidyalayam (Women's) University, Tirupati, AP

***R. Usha***

Professor, Department of Biotechnology, Sri Padmavati Mahila Visvavidyalayam (Women's) University, Tirupati, AP

**Abstract**

The studies on entrepreneurship emphasise the significance of how to advance our country's economy. Since the dawn of the twenty-first century, women entrepreneurs are steadily outpacing men in terms of success. In every industry today, women are more successful business owners than males. India is a developing country where many female entrepreneurs have achieved success. The ability to manage both their home and their work belongs to women; in fact, we should emphasise this. However, it has been found that women are more likely to dominate in all organisations globally and to deal with issues that are both political and cultural in nature. However, they continue to experience gender issues in a number of job-related domains. The rise of female business moguls has sparked a stir in the entrepreneurial world. On the other hand, the advancement of women executives in business and other operational domains has the potential to considerably increase our country's economic growth, further reduce poverty, and strengthen social isolation. Although it is a recognised fact that women outnumber males in India, they nevertheless face restrictions in the world of entrepreneurship. As a result, the focus of our study was on creating tasks that were gender-neutral when running businesses or other kinds of initiatives. Therefore, it is essential to have a policy of reservation for women in all cooperatives in order to promote women's participation and help them become the finest

entrepreneurs. Therefore, our articles highlight the benefits of women in business as well as the obstacles they overcame to advance their careers and change the course of future plans.

**Key words:** Women magnates, Women entrepreneurship, Gender glitches, Indian economic growth, Reservations

# PROMOTING ACCESSIBLE AND EQUITABLE DIGITAL TECHNOLOGY ENSURES EDUCATION FOR ALL IN AN INCLUSIVE CLASSROOM SETTING

***Fr. Baiju Thomas***

Research Scholar, Ramakrishna Mission Vivekananda Educational and Research Institute,

Faculty of Disability Management and Special Education,

## Abstract

The current study explores accessible and equitable digital technology that ensures education for all in an inclusive classroom setting. The widespread adoption of digital technologies has had far-reaching economic and social effects, altering how individuals live at home, in work settings, in the classroom, and in their leisure time. They also play a significant role in advancing the state of the art in numerous fields. The extent to which technology inspires innovation is strongly correlated with people's general level of digital technology. Learning and using digital technology resources should progress at a rate appropriate to an individual's knowledge and skill set. The accessibility of resources is essential to the development of new concepts. Considering what we already know, progress in this area is only possible with digital technologies. The goal of digital technologies is to decrease while improving output and competence. These changes have had a profound effect on the academic establishment. Inclusive education is pursued to ensure that all children, regardless of their background or aptitude, have equal access to excellent educational opportunities. Students today place great trust in their educational institutions to give them the resources they need to succeed, and access to digital technology and facilities is a vital part of that. Affordability and accessibility are two concerns frequently when discussing digital tools. Improving student results requires prioritizing issues of equality, quality, and diversity. The primary goal of today's educational system is to prepare students for the diverse culture, digitally inclusive classroom setting. To ensure that all students have access to adequate technological educational resources, it is essential to consider network availability, affordability, and student uptake. Six million students are delayed in their attempt at a good education because of challenges to adoption, such as a lack of information, assistance, and skills. It has been shown that factors such as access to technology, internet/cellular support, academic equipment to enable remote identification processes and digital technology all play a role in determining the extent to which individuals can participate in and benefit from digital technology, ensuring education for all in an inclusive classroom setting.

**Keywords:** Promoting, Accessible, Equitable, Digital Technology, Ensures, Education, All, and Inclusive Classroom Setting

## Introduction

Education will continue to be a vital component of this change, even though technology will play a large part in improving learning outcomes and processes. The outcome is that technology and education are closely related at all levels. The growing adoption of digital technologies has fundamentally changed how education is delivered and received in recent years. The impact of educational programs continues to expand daily as an outcome of the digitalization of education. Realizing one's potential, creating an adequate society, and advancing a nation's progress depend on education. India is at the forefront of innovation in information and communication technology. We use technology often in our work, learning, communications, and social lives. How students and teachers engage with one another has changed as an outcome of new technology and how they teach and learn (Fishman & Dede (2016) and Gouseti, 2014). The paper looks at how the widespread use of technology and the digital revolution have altered some of the challenges facing instruction in modern

society. The high technology density of Indian culture as a whole, the extensive use of technology by children in daily life, and the challenges encountered by teachers in integrating and utilizing technology for educational purposes all point to the urgent need for more research in this area (Srivastava et al., 2018). However, if the digital divide is bridged, the advantages of digital education can be fully realized. Equity issues must be handled to use technology for online and digital education properly. To close the digital divide, this paper addresses the developments in Indian digital education and several barriers to and enablers of proper digital education. In addition, because of the intensive learning settings that digital technology offers, students have more possibilities to study. Interactive digital tools that assist cognitive development and provide youngsters with the skills to comprehend abstract concepts, perceive digital elements and create real things include modeming software, problem-solving games, and 3D printing. Students can learn and discuss essential subjects from various perspectives when engaging in dynamic digital settings (Taylor et al., 2021). Digital technologies are used in education to create engaging learning environments that motivate students to learn. They have received much attention for their potential to transform education. The use of digital technology has been connected in numerous studies to higher levels of student engagement, motivation, and learning outcomes (Fokides & Kefallinou, 2020; Heindl & Nader, 2018; Kotsari & Smyrnaiou, 2017; Moyer et al., 2018). Digital technology's advancement has had a profound effect on civilization. As an outcome of the paradigm shift in education, modern teachers must act as digital networkers who foster student creativity and use technology-assisted tools to allow change. The technology-driven information exchange that can be established in smart classrooms with magnetic induction-capable whiteboards can improve teaching and learning strategies and endure for a very long time in pupils' memory. Better technologies are easily accessible in the digital age. Thus, all parties involved in information exchange must build their ability to ensure education for all students in an inclusive classroom setting.

## Digital Technology on Education

The traditional focus of education has been on institutions like schools, teachers, and the media. The students enrolled with their respective educational institutions, teachers, and libraries to gain access to the information sources. Before the dawn of the digital age, most people had limited access to information, and those who did need help finding recent content pertinent to the problem. The information culture formerly governed the globe is being replaced by a knowledge society. Thus, modern society needs to be aware of this shift as it takes place. As an outcome, education is highly valued, and talent has become an organization's most important resource. The development of digital technology has opened up new learning opportunities. Thanks to technology, all demographic groups can now access, transfer, and utilize information. Many people on the planet have access to education, and information and communication technology are now a common occurrence. Technology for learning is set to transform education, even though change has been on the agenda for some time. This presentation will make the case that there has never been a deeper connection between the demands of education and the ability of technology to meet those needs. Education must now be developed past the point at which it will change in order for it to become what it wants (Laurillard, D. 2008). The paper provides examples of how technology creates, develops, and acquires knowledge. The use of information and communication technologies to manage and organize specific understanding is highlighted. The study also discusses the use of technology to gain access to and put this knowledge to use. The employment of these technologies in education and its overall impact is addressed in the study. Positive signs show that schools adopted various teaching methods between 2001 and 2011 that encourage student participation, practical learning, and collaboration. Digital technology is often employed in teaching activities (OECD, 2014). Since the advent of digital technologies, we must re-evaluate how students learn and how teachers disseminate knowledge. This point of view forces us to think about how educational institutions are set up and how technology may help students achieve. We need to explore equitable and accessible digital technology that ensures education to all in an inclusive classroom setting.

## Inclusion of Learners in Digital Education

Humans utilize three basic learning systems throughout their lives, which include formal, non-formal, and informal schooling. Coombs and Ahmed (1974) state that formal education is arranged systematically and often graded, starting with early childhood education and care and progressing through primary and secondary education, post-secondary non-higher education, and college education. There are two basic approaches to engaging students in digital education: encouraging them to access course materials on a mobile device or providing an interactive quiz to gauge their comprehension of the key ideas or a particular topic. It could also entail developing your software or app, making an interactive digital presentation, or taking part in any other learning activities based on digital technology. Even though it could seem difficult, starting in an inclusive classroom involves just a few basic measures. For high-quality digital education, all learners must be included, which is challenging yet necessary. For more general diversity in education and digital education, digital learning environments and digital media bring challenges and opportunities. It is vital to carefully assess each person's characteristics and talents and the social factors affecting the learners' level of inclusion in the educational setting to build pedagogical interventions to reduce exclusion and advance the inclusion of all learners. Digital education is inclusive at all levels of the educational system, from the individual to the educational institution to the regional or national level. Inclusive educational institutions must be created to address the consistent challenges of inclusion, exclusion, digitization, and the digital divide. Digital education must be permanently included in the system's base if resilient educational systems that provide fair educational opportunities for all learners are to be developed. However, when we refer to the digital age, we do not only mean adopting modern teaching tools in the classroom. From the individual to the educational environment to the regional or national level, the digital change process must involve all these levels, with inclusion and digitalization as uniting factors. Being involved in creating the educational system is crucial when inclusive digital education is utilized continually rather than just when it is needed. The outcomes of a literature review are presented and discussed regarding the characteristics of exclusion vulnerability, the importance of the learning environment, and the importance of learners' digital abilities for inclusion in digital education. The outcomes from a thorough critical term inspection of appropriate sources and archives were essential to addressing the needs of students in an inclusive classroom setting.

## The Role of Digital Technology in Teaching-Learning

The teacher plays a significant role in how effectively technology is used in the classroom, thus determining how much it raises student achievement. In the age of digital technology, teaching-learning is essential for achieving educational goals. Teaching aids facilitate learning. Teaching is the precise application of knowledge, abilities, and personality traits to meet the unique educational needs of the individual and society. The teacher's responsibility is to select educational activities that support the institution's learning objectives. *Effective teaching* is a talent founded on useable, applied behavioral sciences. It is widely acknowledged that teaching comprises supporting, directing, directing, and evaluating the students' learning outcomes and realizing the significance of teacher preparation when using digital technology for teaching-learning. Digital technology significantly impacts almost every aspect of modern life, including teaching and learning. In recent years, there has been an increase in the use of digital technologies such as social media, information communication technology-based (such as Facebook, YouTube, blogs, Twitter, LinkedIn, Telegram, and WhatsApp web), and programmed learning (such as online courses like Swayam, Swayam Prabha, and MOOC, etc.). A new situation is provided by digitally enhanced teaching-learning, closely related to modern program concepts.

Tasks assessment, developing precise goals, selecting effective learning strategies, reinforcing correct responses, ongoing evaluation, digital technologies, achievement-based credit systems, etc. are its defining characteristics. The term programmed learning refers to self-paced, managed by themselves

teaching-learning with no set time limit, follows a logical progression, and includes a lot of idea repetition. Students can choose how quickly they want to study and be taught. Teachers use the learning-by-doing-by-doing method in the classroom to keep students motivated in what they are learning. Since they only receive exact solutions, students are less likely to make mistakes. This analysis-based study looks into the effects of digital technology on teaching-learning to ensure education for all in an inclusive classroom setting. Various institutions are integrating technology into their curricula to improve teaching and learning based on a set of instances put together by the group that promotes digital technologies in education. The primary method used to assess the effects of technology on teaching and learning in the classroom is through a correlation between student performance on various established educational outcomes and the amount or consistency of technology available or experienced in their institutions (Weaver, 2000). Digital technology can enhance education in several ways, including by simplifying the creation of instructional materials by teachers and exposing people to new methods of communication and learning. Rising Internet usage and the development of intelligent linked devices have ushered in a new era. In order to change education and make it available to everyone everywhere, educationalists and instructional designers will be responsible for using the potential of current digital technologies (Varea et al., 2022). Digital technology impacts people's everyday routines, beliefs, and ways of thinking in today's culture. Moreover, it occurs more frequently in academic settings. It explores how different perspectives held by local authorities; educators can prevent the integration and utilization of digital technology that ensures education for all in an inclusive classroom setting.

**Equitable Access to Digital Technology**

Education is essential for helping people gain the skills, information, attitudes, and values necessary to add to and profit from a sustainable and inclusive future. In the coming years, it will be essential to set realistic goals, work with people with different perspectives, hunt for untapped opportunities, and offer various solutions for complex problems. More crucial than simply educating children for the workforce is giving them the skills they require to be interested, active, and responsible individuals. The digital revolution is bringing radical changes in how education is delivered and received. However, all students need equitable access to technology. Equitable access to technology refers to all students having access to technology and information regardless of ethnicity, socioeconomic status, age, physical ability, or other qualities. It is integral and fundamental to provide opportunities for every student to learn and acquire the knowledge and skills they need to become digitally savvy citizens. Education can play a significant role in this shift, even though technology has the potential to impact learning outcomes and processes significantly. Realizing potential, promoting an equitable society, and advancing global development depends on education. Adoption, accessibility, and cost must all be considered to guarantee that all students have equal access to accurate, fast digital technology tools for learning. Even though accessibility and affordability are frequently the subjects of exchanges about digital equity, a million students are currently affected by adoption barriers, such as a lack of knowledge, support, and skills necessary to obtain regular, adequate access to reliable high-speed digital technological tools (Bergson-Shilcock, A, 2020). A lack of equitable access to technology and information deprives students of learning experiences and limits their opportunities in the future. It is essential to mention here that access to technology is more than just providing devices and connectivity to students. It also ensures that every student can learn how to use this technology. India has the world's second-largest system of education.

Therefore, equitable access to technology matters because the push for the digital mode of education has surfaced the 'digital divide' in society more prominently in recent times. A substantial section of the population persists whose digital access is minimal. Digital learning in India will be the critical face of future education. Therefore, efforts must be made to ensure and promote equitable access to technology. National Education Policy 2020 addressed the concerns of equity in online and digital education. It recommended optimizing and expanding existing digital platforms and ongoing

information communication technology-based educational initiatives to meet the current and future challenges in providing quality digital education for all. The scope of the academic curriculum has steadily increased due to education being digitized. However, addressing the technical issue is necessary for the advantages of digital technology to be completely realized. To properly use technology for digital learning, equality issues must be addressed. The current condition of digital technology in the Republic of India is examined in this article, as well as the challenges to obtaining a just digital education and the demand for fair access to technology to close the digital gap and ensure education for every student in an inclusive classroom setting.

The usage of digital technology may change how people learn. To better meet the needs of all children, eliminate historical equity and accessibility imbalances, and rethink how we learn and communicate, the educational system may need to be changed. In addition, it might encourage the development of relationships between teachers and students. Our schools, local adult education programs, and higher education institutions should serve as hubs for growth and learning. Teachers must constantly seek out new information and abilities if they want to advance with their students. The resources and motivation required for success in the educational system must be available to every child. Based on Subramony (2011), unequal access to technological tools and resources is the digital difference. It is seen as one of the significant social justice challenges of the early 21st century. Equitable student access and equitable learning have come to be considered the same. To meet every learner's requirements, we must provide access to technology and the Internet together with teaching methods that give every student the best chance to learn and feel empowered. The paper highlights the significance of ensuring equality in technology use in connection to students' entitlement to use educational technology. Even if educators must take some of the responsibility, this paper looks at the digital change in education from various perspectives. Students from elementary school through high school are said to address the issue of equity in access to digital technology in inclusive classroom settings.

## Digital Technology in Inclusive Education

Education providers are now required to cater for all of the educational requirements of their students. If a student needs to catch up or reach their full potential, it must be clear that the educational institution will step in and provide additional services and assistance. For educators, inclusive education involves focusing on each student's unique requirements while helping them to overcome any obstacles that might be standing in the way of their ability to utilize digital technology in an inclusive classroom setting. Focusing on each student's unique needs while fostering social equality is a requirement for inclusive education, based on its definition. The concept of continuing education is comparable. The primary goal of every school is to provide an inclusive educational experience while also attending to the needs of each student. In addition, service providers are required to provide an inclusive education in the broadest sense, taking into account students who are challenging to reach, have unique needs, and have lost interest in their academic pursuits. The most significant advantage of using digital technology in education is that it ensures equal inclusion of students from all backgrounds. With the help of assistive technology created to match their needs individually based on their level of disability, children with disabilities can participate in regular education. Because of technology, you can see the world more clearly and consistently know where you stand about other people and your goals. Moreover, revising my development plan gave me a greater understanding of how digital technology could benefit an inclusive classroom. During the redesign process, it was determined that using particular digital technologies might help meet the needs of various learners in inclusive classroom settings.

In addition, it became crucial to carefully evaluate how well each digital technology can promote inclusion in the classroom. Educational facilities can use technologies to close gaps, promote social integration, and give all students a safe learning place (Becta, 2008). There are possibilities like open and remote learning when using digital technology in the classroom. Because of the development of

information and communication technologies, there are many ways to learn online. For instance, live education can now occur in a structured classroom even though students and teachers are on opposite sides of the world. The manual's goal is to advise teachers on how to use innovative resources to support inclusive practices in learning settings. Learning methods must evolve to reflect this shift in students if education providers are to establish a more inclusive classroom setting.

## Conclusion

Education plays a significant role in the economy's and society's growth. Through formal, non-formal, and informal channels, citizens have the standards, skills, and knowledge necessary to prosper in society. Digitization may have benefits for education. In the classroom, technology may enhance instruction and learning while assisting students in developing a more extensive range of skills. Digital technology use, however, has the potential to increase inequality. The Digital Society is also affected by this. Therefore, it is not surprising that digital technology is prevalent in today's government initiatives for education and training. Despite widespread enthusiasm for the potential of digital technologies in education, there is a digital deficit and a gap in the digital age. As an outcome of digital education, which is the country's way of the future, a permanent fixture, and an essential part of the educational system, India will see a new level of socioeconomic growth and wealth, and privilege. Hence, it is essential to understand and account for the digital difference. It is necessary to address these inequalities. Thus, cautious planning is needed. Even though it may seem challenging to avoid this imbalance, given how complicated it is, with each step we take, we will get closer to having equal digital education accessible to everyone. Digital technology may motivate and encourage students to learn outside the classroom, helping achieve effective learning outcomes. Children must simultaneously learn 21st-century skills and how to use digital technology to learn, collaborate, and connect in the digital age. Creating interactive, expressive, and integrated educational settings could support creative learning, engage students, and help them build the skill sets necessary to be ready for a career in the future. This is particularly true if an inclusive classroom learning setting allows for equal access to technology.

## References

1. Aithal, P. S., & Aithal, S. (2020). Analysis of the Indian National Education Policy 2020 towards achieving its objectives. *International Journal of Management, Technology, and Social Sciences (IJMTS)*, *5*(2), 19-41.
2. Bergson-Shilcock, A. (2020). The New Landscape of Digital Literacy: How Workers' Uneven Digital Skills Affect Economic Mobility and Business Competitiveness, and What Policymakers Can Do about It. *National Skills Coalition*.
3. Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help. A Research Report for the World Bank Prepared by the International Council for Educational Development.
4. Fishman, B., Dede, C., & Means, B. (2016). Teaching and technology: New tools for new times. *Handbook of research on teaching*, *5*, 1269-1334.
5. Fleming, A., Jakku, E., Fielke, S., Taylor, B. M., Lacey, J., Terhorst, A., & Stitzlein, C. (2021). Foresighting Australian digital agricultural futures: Applying responsible innovation thinking to anticipate research and development impact under different scenarios. *Agricultural Systems*, *190*, 103120.
6. Fokides, E., & Kefallinou, M. (2020). Examining the impact of spherical videos in teaching endangered species/environmental education to primary school students. *Journal of Information Technology Education: Research*, *19*, 427-450.

7. Gouseti, A. (2014). *Digital technologies for school collaboration*. Springer.
8. Heindl, M., & Nader, M. (2018). Digital technologies in a design and technology lesson and their influence on a learner's situationally perceived value of a task when engaged in inquiry-based learning. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, *37*(3), 239-263.
9. Khatwani, G., & Srivastava, P. R. (2018). Impact of information technology on information search channel selection for consumers. *Journal of Organizational and End User Computing (JOEUC)*, *30*(3), 63-80.
10. Kotsari, C., & Smyrnaiou, Z. (2017). Inquiry Based Learning and Meaning Generation through Modelling on Geometrical Optics in a Constructionist Environment. *European Journal of Science and Mathematics Education*, *5*(1), 14-27.
11. Laurillard, D. (2008). *Digital technologies and their role in achieving our ambitions for education*. Institute of Education, University of London.
12. Nicoloro-SantaBarbara, J., Busso, C., Moyer, A., & Lobel, M. (2018). Just relax and you'll get pregnant? Meta-analysis examining women's emotional distress and the outcome of assisted reproductive technology. *Social science & medicine*, *213*, 54-62.
13. OECD., K. (2018). *OECD science, technology and innovation outlook 2018*. Paris: OECD publishing.
14. Smith, L. (2008). An investigation into the effect of a NATE/Becta training programme on the use of interactive whiteboards in teaching and learning in Secondary English. *English in Education*, *42*(3), 269-282.
15. Subramony Ph D, D. (2011). Socio-cultural issues in educational technology integration. *Colleagues*, *6*(1), 10.
16. Varea, V., Gonzalez-Calvo, G., & García-Monge, A. (2022). Exploring the changes of physical education in the age of Covid-19. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *27*(1), 32-42.
17. Weaver, D. S., Ziada, S., Au-Yang, M. K., Chen, S. S., & Paı, M. P. (2000). Flow-induced vibrations in power and process plant components—progress and prospects. *Journal of Pressure Vessel Technology*, *122*(3), 339-348.

# PROMOTION OF INDIAN LANGUAGES, ART & CULTURE THROUGH NEP 2020

***Assistant Professor Vishal Kumar***

Department of Languages

Noida Institute of Engineering and Technology, Greater Noida (An Autonomous Institute)

**Abstract**

A well planned and futuristic education policy is very significant for a country at the school and college levels. Education is the movement from darkness to light and this **New Education Policy** (**NEP 2020**) will fulfil the purpose with a holistic development in students to gain success in their career ahead. Moreover, it has become so essential to take the measure of steps in the Indian Education System beyond the boundaries to lead the country's economic and social progress speedily.

Different countries adopt different education systems by considering the tradition and culture and adopt different stages during their life cycle at school and college education levels to make it effective and this education system and various policies help to bring changes drastically in multi-dimensional sectors.

The Government of India has announced its **New Education Policy** (**NEP 2020**) which is based on the recommendations by an expert committee headed by Dr Kasturirangan, former chairman of the Indian Space Research Organization (ISRO).

By the implementation of **the New Education Policy** (**NEP 2020**) in India, the promotion of Indian languages along with Arts and Culture seem to have promising growth in future. Language is the vehicle of communication whereas Art and the Culture promote multiple opportunities for learning, entertainment, leisure, personal growth and unite people regardless of their age, nationality, or religion so unity is strength. This paper highlights the Promotion of Indian Languages, Art & Culture through NEP 2020.

By promoting the Indian Languages, Art & Culture it will surely bring a multifaceted development and will help in system of education and awareness. It will facilitate in cultural exchange programs among the various regions in India. Finally, some suggestions are proposed for its effective implementation towards achieving its objectives and developing the country through New Education Policy 2020.

**Keywords**: New Education Policy, Languages Promotion, Arts and Culture, Competency, Communication skills, Movement, Futuristic education, Holistic development, Education system, Education and awareness.

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# EFFICIENCY OF WEB-BASED, COMPUTER AND MOBILE SOFTWARE APPLICATIONS IN FACILITATING TEACHING AND LEARNING OF CHEMICAL CONCEPTS

***Hassan Aliyu***

Sokoto State University, Faculty of Education, Department of Science Education, Sokoto, Nigeria.

[1]ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-4929-3126

***Corrienna Abdul Talib***

Universiti Teknologi Malaysia, Facultyof Social Science & Humanity, Malaysia.

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-2230-3670

## Abstract

Technology has transformed global education from the traditional face-to-face method of talk and talk to the modern remote and virtual method of learning via electronic media. Some of the most commonly used technologies for chemistry education are web-based, mobile, and computer software applications. Thus, this study investigated the teachers' perceptions of the efficiency of web-based, mobile, and computer software applications in facilitating the teaching and learning of chemical concepts. The study adopted a survey research design to cover a large, scattered population in the shortest possible time. The survey was developed from the literature of related studies. About 266 responses were retrieved from an estimated population of 700 chemistry teachers in both public and private secondary schools, polytechnics and monotechnics, colleges of education, and universities across the Sokoto metropolis. The obtained data was computed and analysed using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) version 25. The result of the study reveals that chemistry teachers considered web-based, mobile, and computer software applications efficient in delivering effective classroom and laboratory instructions. Many of these web tools and software applications are intended to provide students with visualisation of invisible components of the chemistry curriculum. Some of these resources include iMolview Lite, Elements 4D, H NMR MoleculAR, ULg Spectra, ChemSense, CHEMTrans, AutoChrom, Katalyst D2D, Luminata, Method Selection Suite, MS Fragmenter & NMR Predictors, Spectrus JS, ChemOffice (the new version includes ChemDraw Ultra, Chem3D Ultra, E-Notebook Ultra, ChemFinder, CombiChem, Inventory, BioAssay, and The Merck Index), Spectrus Processor, Gaussian, Structure Elucidator Suite, ChemSketch, Hyperchem, Betwixt, Odyssey, ChemBuddy, Monte Carlo Gas Simulator, SAVANT Laboratory Training, Atomic orbitals CD-ROM, Chemical Thesaurus, CHEM-IT, Newbyte, WinTorg, CHEMIX School, Kintecus. The study recommends that chemistry teachers should use relevant apps to deliver instructions that facilitate learning of concepts teachers and students perceive as difficult. Moreover, teachers should also test those software applications for their effectiveness in facilitating chemistry education in this century.

**Keywords:** Chemistry, Web-based tools, Mobile software application, Computer software application, Teaching, Learning.

# METACOGNITIVE STRATEGY USE IN HIGHER EDUCATION IN ALGERIA

***Prof.ZIANI Melouka***

University Abdelhamid Ibn Badis, Mostaganem (Algeria)

**Abstract**

Autonomous learning implies learners' awareness of their interpersonal skills, in addition to appropriate strategy use for effective learning. The aim of the present study is to investigate the use of metacognitive strategy in higher education. To gather data an online questionnaire was used with Master's students. The findings revealed that the students do not use the effective metacognitive strategy that may not be appropriate to their learning. In order to help learners achieve successful learning, strategy instruction should be part of the teaching methodology.

**Keywords**: Metacognitive strategies-autonomous learning-strategy instruction

# THE EFFECTIVENESS OF SOCIAL INTERVENTIONS THROUGH OUR COLOR MODULE TO INCREASE AWARENESS AND KNOWLEDGE OF GENDER INEQUALITY AND DISABILITY DISCRIMINATION IN THE ACHIEVEMENT OF SDGS

***ILHAM***

***BERLIAN***

***YESSY KURNIATI***

Study Program Of Public Health, Faculty Of Medicine And Health Sciences, Universitas Islam Negeri Alauddin, Indonesia

## ABSTRACT

The achievement of the Sustainable Development Goals (SDGs) is high on the agenda of many countries around the world. One of the challenges faced in achieving the SDGs is gender inequality as well as discrimination for people with disabilities (Johnston, 2016). It is common knowledge to talk about gender equality which I do not see as equal even in the modern era as it is today. Data from the Global Gender Gap Report 2022 shows that there is an increase in gender inequality in Indonesia, which was previously at 0.688 in 2021 instead in 2022 to 0.697 (UNWomen, 2022 ) .In an effort to achieve the SDGs, there are still many things that need to be improved, two of the many challenges that hinder the achievement of these goals are gender inequality and discrimination Disability that never stands out is discussed. Inequality and discrimination are rife due to entrenched social stereotypes, impacting not only individual lives, but also the country. It is fitting that this culture is slowly transformed with the help of a new generation of people who will become ru-worshippers, through the application of social interventions that focus on principles "No One Left Behind" by intervening through the Warna Kita Module to increase knowledge and understanding related to gender and disability discrimination that will be expected Able to provide behavior change through module training. With quasi-experimental research methods, the effectiveness of the application of "Our Color Module" has been tested on the target adolescents aged 15-21 years divided into control groups and The intervention group was 20 people each. The results showed that there was an increase in knowledge but when compared to statistical tests between groups produced insignificant.

**Keywords:** Social Intervention; gender inequality; Disability Discrimination; SDGs, Our Color Module

## 1. Introduction

The achievement of the Sustainable Development Goals (SDGs) is high on the agenda for many countries around the world. One of the challenges faced in achieving the SDGs is gender inequality as well as discrimination for people with disabilities (Johnston, 2016). It is common knowledge to

talk about gender equality that has not been equal even in the modern era as it is today. Data from the *Global Gender Gap Report 2022* shows that there is an increase in gender food inequality in Indonesia, which was previously at 0.688 in 2021 to 0.697 (UNWomen , 2022). If broken down again, it turns out that this figure is the impact of several areas of women's limited accessibility. Such as the former women's empowerment in the political field which is below the global average, followed by the field of economic participation and opportunity, as well as the fields of education and health which is in the range of the global average.

The results of this data are certainly a reminder of how Indonesia should be able to find alternative solutions to problems that have always been a problem. Gender inequality has many adverse impacts, not only individuals, communities, but can even have an impact on the lines of state life. Something that has been entrenched for a long time, the perception of society permeates forms a cultural element of the view of women's power inferior to men's, the sole control of which is controlled Men who ultimately limit women's motion to take over. They are all things that need to intervene in existence. Although efforts to improve justice and gender equality in various fields , especially education and social order, this problem has not become obsolete . This still exists and is expressed in every opportunity. And causes entrenched stereotypes to become gaps that continue to occur (Sulistyowati, 2021). So the main focus in this case is justice and the elimination of the gap between women and men which must start from adolescents , because they are the root reformers of *the agents of change*.

In addition to gender equality, another thing that seems to be normalized also in our society is the habit of being indifferent and ignorant and even limiting access to people with disabilities. This is based on the fact that most people with disabilities in Indonesia live in a situation that is vulnerable, backward and also poor. All of this is due to the restrictions, obstacles, difficulties and even the elimination of rights for persons with disabilities known as discrimination. In fact, *social awareness* should have been entrenched towards people with disabilities, since the state also ratified CRPD (*Convention on the Rights of Persons with Disabilities*) and made it into Law Number 19 Year 2011(Propiona, 2021). But in fact the implementation is still minimal, then resulting in these people experiencing discrimination in their daily lives, due to the physical environment and social media IAL is not inclusive, which means that their environment tends not to support the actualization of their potential.

After the ratification of CRPD, several countries in the world including Indonesia began to develop inclusive-based city development. Thisdevelopment involves all the participation of its city residents , including people with disabilities. However, unfortunately some previous research results also show that there is discrimination in the accessibility of public facilities for people with disabilities even though accessibility is one of the rights The basis that must be possessed by people with disabilities when going to socialize. Restrictions on rights or difficult access for persons with disabilities are actually due to their lack of participation in the community. So as to create social exclusion that views them only as a burden and object of compensation (Propiona, 2021).

Of course, there are many things that influence these two things, many studies show that socio-cultural factors play a significant role in the occurrence of gender inequality and disability discrimination, starting from societal stereotypes and stigmas, social norms, education and the quantity of participation (Wibowo et al., 2022). In overcoming socio-cultural aspects that can affect gender security as well as people with disabilities, of course, requires collaboration and cooperation that is not only from individuals or certain groups, but also include government policies in various areas of life, especially in the socio-cultural field. Therefore , a mechanism that is right on target and facilitates the achievement of *Sustainable Development Goals (SDGs)* in the implementation of social interventions that focus on the principle of "*No One Left* " is needed *Behind"* to achieve equality in collateral development programs.

These data and field facts are enough to be a slap in the face for us the need to improve in achieving *equitable SGDs* without anyone being left behind. In its application, it applies a psychoeducational

approach aimed at the age segment of 10-20 years. The selection of age segmentation is an effort to provide public awareness and understanding from an early age and from the upstream to break any existing gaps. Because according to the Indonesian Ministry of Health (2018) that the age of 10-20 years is the age where this age is the healthiest period of life and adolescents are easily influenced by peers and the media Social so it is prone to be affected by unhealthy behavior. Why then is this phase not used and filled with educationthat is more useful, compared to something with negative implications. then they will be able to benefit the surrounding environment, especially their peers (Ministry of Health RI, 2018).

Social intervention itself is a strategy used to change behavior, beliefs and social norms in society. In this context, social interventions aim to educate as well as promote gender equality awareness and ensure that individuals with disabilities are not marginalized in efforts achievement of SDGs. Because the principle of "*No One Left Behind*" emphasizes the importance of caring for and empowering vulnerable or marginalized groups, including women, children and people with disabilities . This intervention is then packaged in the Warna Kita Module , which is an innovative approach to social intervention that combines an understanding of gender equality and disability accessibility. It aims to increase understanding of gender and disability issues, develop strategy skills to achieve the goals of gender equality and inclusive accessibility. It also aims to understand how social interventions through modules can contribute to realizing "*No One Left Behind"* in achieving *Sustainable Development Goals* (SDGs).

### *1.1 Literature* Review */ Theoretical Background*

#### **Social** Intervention

Social intervention is an effort made to change the behavior or social conditions of the community through specially designed programs. This social intervention is a way or strategy in providing assistance to the community (individuals, groups and communities), to improve their welfare through efforts reactivation of its social functions. The main objective of social intervention is to regain social function, improve the ability to solve problems encountered with more problem-solving techniques good and structured so that they can carry out their new roles in accordance with the developments experienced, so that the social obstacles faced do not recur.

One of the most important aspects of social intervention is awareness of gender equality and disability accessibility, which focuses on eliminating gender-based injustice and discrimination as well as for people with disabilities. Awareness of gender equality and accessibility of persons with disabilities involves a deep understanding of gender roles and persons with disabilities, inherent stereotypes, and the introduction of accessible persons with disabilities.equal to opportunities and resources for both.

#### **Gender Inequality**

"Gender" is a cultural issue, referring to the social classification from male and female to masculine and feminine, differing due to time and place. The fixed nature of sex must be recognized, as well as the impermanence of gender," Ann Oakley said. Gender refers to socially constructed roles of women and men. While H.T.Wilson in Saeful (2019) argues that, gender is a basis to explain how the contribution of men and women in matters of culture and common life , which results in him becoming male or female (Saeful, 2019).

**SDGs with the Principle of "*No One Left Behind*"**

Sustainable Development Goals (SDGs) are developments that maintain the improvement of economic community welfare in a sustainable manner, development that maintains the sustainability of social life of the community, development that maintains environmental quality and development that ensures justice and the implementation of governance that is able to maintain the improvement of the quality of life from one generation to the next (Johnston, 2016). Which SDGs have 17 goals, and 7 goals are still not widely implemented in the world. Two of them are goals 5 and 10 related to gender inequality and disability discrimination.

SDGs are a refinement of the more comprehensive Millennium Development Goals (MDGs) by involving more countries, both developed and developing countries, expanding resources, emphasis on human rights, including the involvement of community organizations (CSOs) and the media, philanthropy and business actors, as well as academics and experts . Efforts to achieve SDGs targets are national development priorities, which require synergy of planning policies at the national level and at the provincial and district / city levels. SDGs targets at the national level are in line with the 2015-2019 National Medium-Term Development Plan (RPJMN) in the form of programs, activities and measurable indicators as well as indications of financing support.

The main principle of the *Sustainable Development Goals* is "*No One Left Behind*", which is the principle of leaving no one behind, and is expected to solve the problem of procedural justice for all parties to be able to Involved in the whole development process, substantial justice issues for all citizens, especially disadvantaged groups, to be able to feel the extent of policies and can help PersoAlan's group was left behind. So that the application of this principle will be an efficient solution for people who do not accept the government's helping hand. Similarly, achieving gender equality and open accessibility for people with disabilities by adhering to this principle will facilitate handling (Mogi et al., 2021).

**Disability Discrimination and Inclusion in SDGs Achievement**

Disability, according to KBBI, is defined as a condition (such as illness or injury) that damages or overcomes a person's mental and physical abilities. Limitations and inability to do everything that normal people can do caused by impairment or decreased ability. People with disabilities are not only those who have physical limitations but also psychologically, which is usually also known as disability.

The results of research conducted by Silvia, et al (2022) show that out of 10 cities in Central Java, it turns out that only 2 of the 10 cities are optimal in holding access for persons with disabilities (Silvia et al., 2022). This is certainly a mirror for the government that it is still far from optimal implementation of disability access. Therefore, it is very necessary to find a way for this problem, so that prosperity can be felt by all Indonesian people.

In the context of SDGs implementation, disability access and inclusion are important factors that must be considered. The challenges and discrimination faced by individuals with disabilities often lead to inequalities in access to education, employment, health services, and participation social. Therefore, social interventions are needed that aim to increase accessibility and inclusion for individuals with disabilities so as not to be left behind in efforts to achieve the SDGs.

**Our Color** Module

The socio-cultural system consists of two systems, namely the social system and the cultural system. The social system itself is a system consisting of human activities that interact with each other, make contact and get along with other humans according to rules and systems applicable behavior. According to Parson (1951) that the social system is a process of interaction of social

actors. Then reinforced by Gharna (1994) who states that the social system is a device of social interaction that has the same values, norms and goals (Hisham, 2021).

A cultural system is a set of abstract concepts that affect the nature of the mind of most citizens. So that culture becomes part of life and has been attached to the habits of the community. Based on these two understandings, socio-culture is the entirety of the elements of values, social systems and human behavior that are related and each system works according to their respective tupoksi, but still correlated with each other (Hisham, 2021). Socio-cultural influences are a major determinant of entrenched gender inequality and disability discrimination, which play an important role in causing two this (Wibowo et al., 2022).

It is not impossible to change the culture, adolescents aged 10-20 years can act as new roots that nourish the trees of the new culture, which are free from gender inequality and disability discrimination, as a manifestation of the achievement of SDGs. Increasing awareness and knowledge for this cannot be separated from the methods carried out. Efforts to provide education that are considered quite effective are the lecture method (Djafar et al., 2021). However, in delivering education using the lecture method, module assistance is needed, so that the target can review the material that has been discussed in the lecture.

One of the intervention modules that can be used to raise awareness of gender equality and disability access in the implementation of "*No One Left Behind*" is the "Warna Kita " module . This module is designed to provide a practical and interactive approach that encourages understanding of gender equality and disability issues. By using a module-based approach , it is hoped that intervention participants can increase their understanding of the importance of inclusion and equity in the context of achieving SDGs.

### *1.2 Research* Questions

Based on the background and literature review, there are at least two research questions that become research orientation, namely:

a. How is the intervention process using the Our colour Module in social interventions to increase awareness and knowledge of gender inequality and disability discrimination in achieving SDGs?

b. How effective is the use of the Our colour Module to increase awareness and knowledge of gender inequality and disability discrimination in achieving the SDGs?

## 2. Research Methods

### *2.1 Research* Design

This research is an intervention research with a model of *two groups with control.* Measuring the effectiveness of our color module interventions as social interventions on increasing knowledge of gender and disability discrimination in order to achieve *SDGs* and realize the principle of "*no one left behind".*

### *2.2 Time and location of research*

This research will be conducted on May 20-25, 2023, divided into two meetings, namely May 23 and 24, 2023 in Anonymous City.

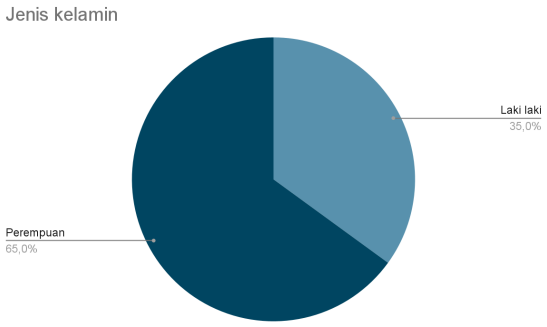
### *2.3 Sample / Respondent / Informer*

Samples or respondents are participants who willingly enroll in our color module trials, samples or pondent res are divided into two groups, the first is the control group and the Second is the intervention group. The criteria for participants in this study include inclusion criteria for the

main target of adolescents aged 15-21 years and are ready to take part in modul trial training, exclusion criteria do not fill in questionnaire in full and resigned as respondent.

a. Control Group

The control group numbered 20 people with the following characteristic presentation:

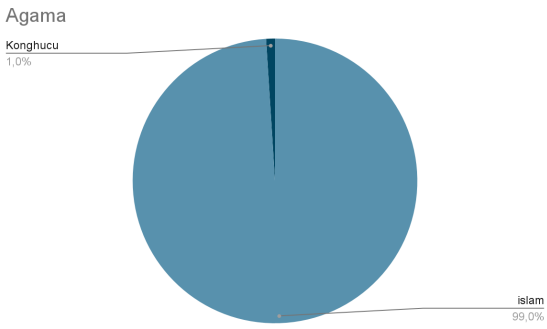



**Graph 1. Characteristics of Respondents by Gender**

The graph above shows that the female sex is more numerous or dominant than the male lamin type.

**Graph 2. Characteristics of respondents by Tribe**

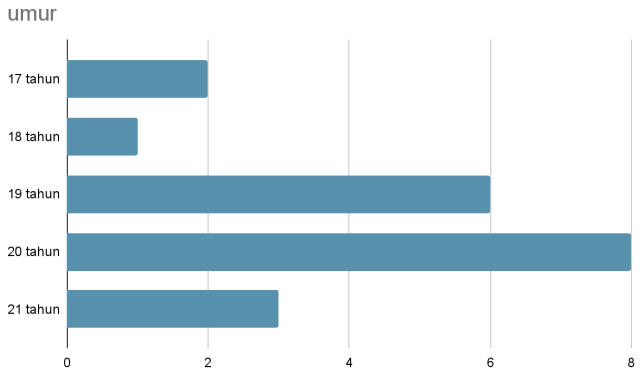
The graph above shows the control group of various tribes and dominated by the Bugis.



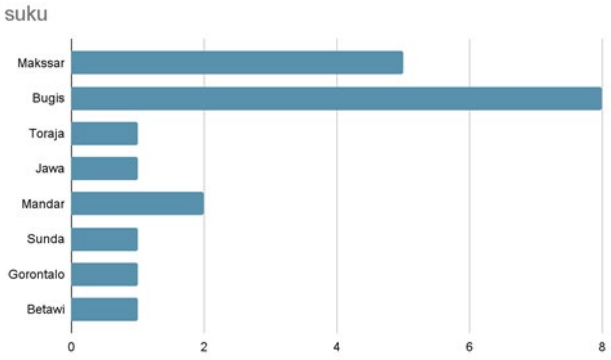

**Graph 3. Characteristics of respondents by Religion**

The graph above shows on various control groups dominated by the Islamic religion.

**Graph 4. Characteristics of Respondents by Religion**

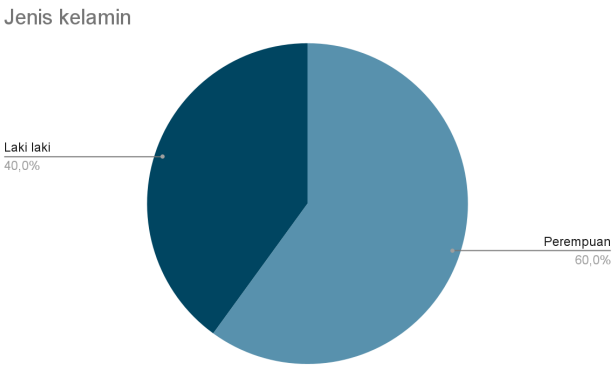



The graph above shows the control group of age levels ranging from 18-21 years.



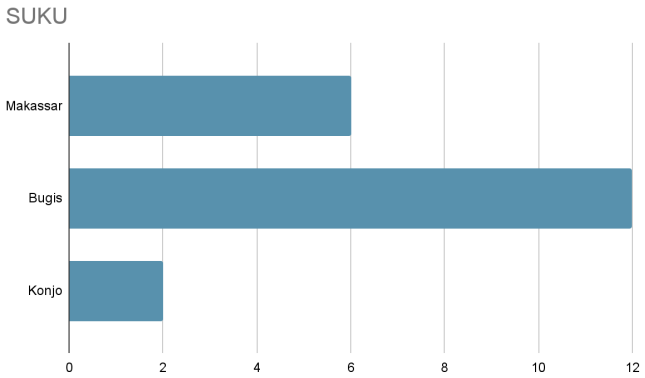

b.Intervention Group

The intervention group numbered 20 people with the following characteristic presentation :



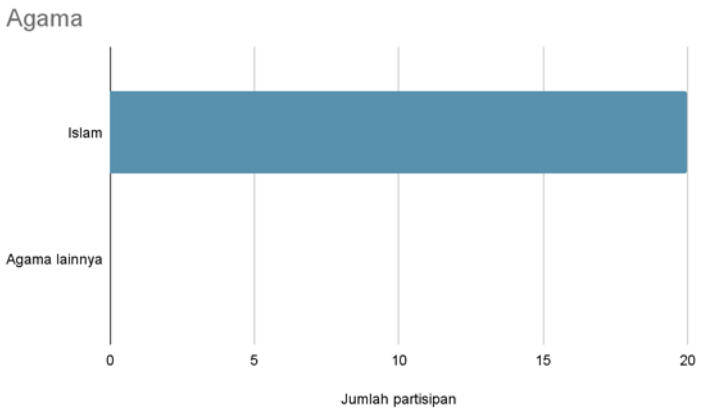
**Graph 5. Characteristics of Respondents by Gender**

The graph above shows the presentation in the intervention group was dominated by women with a presentation of 60% and men 40%




**Graph 7. Characteristics of Respondents by Tribe**

The graph above shows that the Bugis are more dominant in the same group as in the control group.




**Graph 8. Characteristics of Respondents by Religion**

The intervention group was dominated by Islam and no other religion participated

## *2.4 Research* Instruments

The research instruments used are the Kita Color Module, Our Color Module is used as a teaching guide material in conducting intervensi, Our Color Module is a module developed by researchers which focuses on disability and gender discrimination and is adapted from the About Us

Module . The issue is discussed according to age segmentation, Our Color Module is divided into two age segmentations, colored segmentation (Age 10-14 years) and coloring segmentation (15-21 years old) year) in the module trial focused on coloration segmentation which was given a monitored and periodic intervention to monitor the level of knowledge of respondents regarding disability discrimination and gender.

In the Our colour Module, respondents will be invited to play while learning by using the *peer educator* method as a facilitator in running the module, in segmentation colored respondents will be invited to Know yourself more deeply, the people around you, gender and gender violence, discrimination and disability and become a *peer educator* This also applies to the coloring module with discussion the same but with different presentation models according to age expression. The Our colour module is strongly focused on increasing knowledge which is expected to be followed by increasing attitudes and behaviors aware of gender equality n and disability discrimination to achieve "*no one left behind"* in realizing *the SDGs.*

The advantage of the Color Kita Module which is a research instrument is that it is compiled and adjusted to the conditions of adolescents after observing problems, starting from respecting themselves before those around them Until adolescents become peer *counselors* after attending module trial training.

### *2.5 Data Collection Procedure*

This study will focus on how significant the influence between interventions provided through module (x) on increasing respondents' knowledge about gender and discrimination (y). So to find out how much significantvalue ansi is, quantitative research is chosen. The data collection procedure used in this study is quantitative (quasi-experiment) in this study will be compared between the intervention group and the control group.

Data collection using *pre-test and post-test* methods to compare the knowledge possessed by respondents or module trial participants before the intervention and after the intervention in the intervention group and compared *post* test and *pre test* in the control group.

Tahapan begins with a reliability and validity test on the questionnaire, where the questions used are negative and positive questions that alternate, opening registration of test volunteers Try modules, intervene and carry out *pre* tests and *POST tests*.

### *2.6 Data* Analysis

To find out and analyze the difference in knowledge in the *pre-test* and *post-test*, a paired t test was carried out and for each data test in the intervention and control groups, a free t test was carried out.

## 3. Result

Analysis of the effectiveness of the Our colour Module in social interventions on gender and disability is presented in the following table.

**Table 1. Analysis of differences** in **knowledge** in pre-test **and *post-test* in the intervention group**

| Assessed aspects | mean | sd | min | .max |
|---|---|---|---|---|
| **Pre Test** | | | | |
| Gender | 101,5 | ± 27,3 | 50 | 150 |
| Deskriminasi | 29,0 | ±15,8 | 0,00 | 50 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Post Test** | | | | |
| Gender | 119,0 | ± 23,5 | 16 | 70 |
| Deskriminasi | 35,0 | ±13,1 | 10 | 160 |

Based on table 1, there was an increase in knowledge on the average pound before the intervention and after the intervention. Before the intervention in the pre-test module, the average knowledge of respondents on gender was 101.5, then increased in the post test to 119.0, while in discrimination also increased Initially 29.0 in the pre test to 35.0 in the post test

**Table 2. Analysis of knowledge differences** in pre-test **and post-test in the control group**

| **Assessed aspects** | **mean** | **sd** | **min** | **.max** |
|---|---|---|---|---|
| **Pre Tes** | | | | |
| Gender | 84,5 | ± 27,3 | 50 | 150 |
| Deskriminasi | 26,5 | ±15,8 | 0,00 | 50 |
| **Post Tes** | | | | |
| Gender | 100 | ± 23,5 | 16 | 70 |
| Deskriminasi | 29,0 | ±13,1 | 10 | 160 |

Based on table 2, in the control group after being given only about education with the lecture method without using modules, there was an increase in knowledge, in the gender pre-test 84.5 and post-test 100 while on discrimination 26.5 pre test and 29.0 on post test. Although there was an increase, it did not increase more progressively than in the intervention group.

This research was conducted in an anonymous location, for 1 week of the intervention process using the Our colour Module which was divided into 2 sessions of gender and discrimination meetings, respondents or The study sample was adolescents aged 15-21 years. It found that ethnicity, gender, age and religion did not make a meaningful contribution to discriminatory behavior and gender, but how knowledge and knowledge efforts The interventions provided are able to increase knowledge and can have an impact on behavior change.

**Table 3. Knowledge differences in the** intervention **group after the module intervention**

| Knowledge | Mean Difference | | p |
|---|---|---|---|
| | Pre Tes | Post Tes | |
| Gender | 101,5 | 119 | 0,63* |
| Diskriminasi | 29 | 35 | 0,240** |

*T-paired test

**Table 3. Knowledge differences in** the **control group after the module intervention**

| Knowledge | Mean Difference | | p |
|---|---|---|---|
| | Pre Tes | Post Tes | |
| Gender | 84,5 | 100 | 0,617* |
| Diskriminasi | 26 | 29,0 | 0,287** |

## 4. Discussion

This research was conducted in an anonymous place with adolescent respondents aged 15-21 years adjusting the module to be tested , namely a colored module that focuses on gender issues and disability discrimination, Our color module consists of two age segmentations (module colored 10-14 and module coloring 15-21) taking into account the effectiveness in research then the focus of research is the Coloring Module. In this study, two groups were formed with the same age target and with the same criteria, the first group was the intervention group given the intervention Training modules on gender and disability discrimination that focus on knowing yourself, knowing the surrounding environment, identifying gender differences, sex sexuality, nature, Gender-based violence, differences between oneself and others and also how to tolerate and collaborate in differences, especially for people with disabilities.

In its implementation, the intervention group also presented deaf friends or peoplewith disabilities to share experiences of discrimination they received during college and socializing in the community and Case studies that trigger respondents to analyze and discuss while playing according to the module design guided by facilitators or researchers developing intervention modules It lasted for two days, the first day on gender and the second day on disability discrimination. While the control group is a group that is not givenn module intervention, only in the form of a one-way lecture method between speakers and participants. The provision of education to participants took place for one day in two sessions, namely the gender session and the disability discrimination session.

Based on this study, the response came from different backgrounds, students and students, ages, types of kemalin dominated by women , various religions and tribes but This does not have a significant impact on discriminatory and gender behavior, instead it plays a large role in the motivation to carry out disability discrimination and violence Gender-based is more dominated by the lack of knowledge that influences decisions in behaving and determining attitudes, this is in line with research conducted by Ayuni, et al (2018) The relationship between family knowledge and attitudes with postoperative cataract care at RUSD Pariaman Eye Poly. The level of knowledge can be one indicator that is strong enough in determining a person's attitude and behavior towards the responses received and faced, so that What needs to be used as the main weapon and defense foundation in overcoming gender inequality and disability discrimination is awareness-raising efforts through increased knowledge ( Ayuni, et al, 2018).

In the study, when viewed in the results of the intervention, there was an increase in understanding, seen from the average value on the gender pre-test results showing 101.5, then an increase of 119 in the post test, this Also applies when disability discrimination knowledge increases from an average of 29 to 35, descriptively this value shows an increase in knowledge after the intervention. Meanwhile, in the control group in gender, the average pre-test was 84.5 and post-test 100 for discrimination in breast milk, pre-test 26 and post-test 29. In the intervention, the control group still used the content or content of the coloring module but was not accompanied by training and practice modules. If the average value compared between the two has a positive increase.

Based on the results of statistical tests , the intervention of the Our Color Module on respondents in increasing knowledge compared to the control group was ineffective ($p = 0.240$), meaning that both groups still had The same improvement and there is no differentiation between the two. However, if again compared between the average values between the intervention and control groups, the intervention group showed more positive progressiveness.

The social intervention carried out in this study aims to be one form of providing awareness about gender and disability. The results of this study have not shown significant results because education about gender equality as a multidimensional issue involves the interaction of so many people in the context dynamic (Evantia et al, 2020). So that knowledge in respondents, may not only be influenced by the intervention process, but involve so many variables

But this research is an early effort to increase awareness about gender in the younger generation. As is known, most gender systems occur hierarchically by giving privileges to men as social creatures compared to women (Heise, et al, 2019). To change it, requires systematic effort and takes a long time.The research is only a small part of that effort

As with other social changes that aim to change the status quo, intervention processes that empower women and other marginalized groups will face resistance from those who feel disturbed and it is necessary to perpetuate patriarchal practices in society. Women who try to fight this situation are vulnerable to violence, especially domestic violence (Weber, et al, 2019). Through this research, it is hoped that participants can realize about gender roles that should be developed in social relations, especially in the household . These participants are expected to become respectful couples in the household, be it their roles as husband or wife. It is also hoped that participants can forward the message to their peers

It is necessary to promote interventions and provide specific interventions on gender equality. Educational institutions have the capacity to initiate action and transform value systems, identify and analyze gender inequalities and transform them in academic contexts (Aragones-Gonzales , et al, 2020). The campus can be one of the locomotives that trigger such change.

This research develops the study of gender awareness in quantitative design. This is in line with the proposal of Ruane-McAtcer, et al, who suggest that gender equality programs targeting men need to use interventions with logical models with experimental design and measurement but supported by qualitative evaluation (Ruane-McAtcer, et al, 2019). Although this study has not yet made qualitative and specific measurements to men of how they understand gender , it is an initial effort to realize gender awareness in males

People with disabilities are a group of people who are prone to discrimination in various areas of life. One of them is access to health services. A study shows that people with disabilities have limited access to health services in low- and middle-income Sub-Saharan African countries due to poverty, education low , inadequate health care systems, and a shortage of health care professionals. It is clear that there are socioeconomic, cultural, and physical barriers affecting the access of persons with disabilities and their caregivers to health care services that are disadvantaged . Policy development, improved physical accessibility, public disability awareness, and parental support are some of the key facilitators for accessing health services. (Adugna MB, et al, 2020)

The disability population is one of the groups of people that need attention. They have the same right to achieve an optimal degree of health.Increasing the visibility of the disabled population in the global public health community can be achieved through the active involvement of people with disabilities. Better disability data collection and regular analysis based on disability status can provide important information for planning and policy. A dual-track approach can provide direction for intervention—inclusion in mainstream programs where possible, use of disability-specific approaches and rehabilitation where needed (Khahn G, 2021)

A study validates the proposed predictors of social identity theory about perceptions of discrimination as illegitimate and provides evidence that how a person conceptualizes disability (model support disability) significantly affects the ability experience of people with disabilities (Dirth TP, 2019)

## 5. Conclusions and advice

Based on the research there are several conclusions that can be presented including:

1. The issue of gender inequality and disability discrimination needs to be a concern towards achieving the principle of *no one left behind* and SDGs

2. Some respondents already have good knowledge about gender and disability inequality, but need deeper interventions to further increase knowledge to avoid disintegration understanding of gender, sex, sexuality and nature as well as increased and awareness of differences, discrimination and disability.
3. The results of the intervention showed an increase in understanding by respondents, but when compared between the intervention and control groups, the results were not significant. In the sense that there is no difference between the two groups but there is still an increase in knowledge in the intervention group. So our color module has the potential to be developed as a social intervention tool

Suggestion

1. The Our colour module remains as well developed as possible for social intervention
2. The intervention period can be longer so that the intervention results that reach the target and are more relevant can be added, attitude and behavior indicators can be added to the assessment
3. It is better to increase awareness related to gender and disability discrimination can be increased either in terms of intervention or socialization
4. It is expected that respondents who have attended training and module trials will continue to be *peer educators* in presenting gender issues and disability discrimination

**Reference**

1. Adugna, M.B., Nabbouh, F., Shehata, S. *et al.* Barriers and facilitators to healthcare access for children with disabilities in low and middle income sub-Saharan African countries: a scoping review. *BMC Health Serv Res* 20, 15 (2020). https://doi.org/10.1186/s12913-019-4822-6
2. Aragonés-González, M., Rosser-Limiñana, A., & Gil-González, D. (2020). *Coeducation and gender equality in education systems: A scoping review. Children and Youth Services Review, 111, 104837.* doi:10.1016/j.childyouth.2020.104
3. Ayuni, et al. (2018). The relationship between knowledge and attitudes of Keluarga with postoperative Cataract care at RUSD Pariaman Eye Poly, Journal of Medical Health Science, https://jurnal.syedzasaintika.ac.id/index.php/medika/article/view/207
4. Djafar, I., Nendissa, M. M., & Zurimi, S. (2021). *Global health science ,. 6*(2), 62–66.
5. Dirth TP, Bransombe NR. (2019). Recognizing Ableism : A social identity analysis of disabled people perceiving discrimination as illegitimate. Journal of social issues, 75 (3), p. 786-813
6. Schmidt EK, Ebbe Krogh Graversen, Developing a conceptual evaluation framework for gender equality interventions in research and innovation, Evaluation and Program Planning, Volume 79, 2020
7. Heise, L., Greene, M.E., Opper, N., Stavropoulou, M., *et al*. (2019). Gender inequality and restrictive gender norms: framing the challenges to health, *The Lancet*, 393, 2440– 54.
8. Hisham, C. J. (2021). *Indonesian Socio-Cultural System* (C. J. Hisham (ed.); 1st ed.). Earth Literacy.
9. Johnston, R. B. (2016). Arsenic and the 2030 Agenda for sustainable development. *Arsenic Research and Global Sustainability - Proceedings of the 6th International Congress on Arsenic in the Environment, AS 2016*, 12–14. https://doi.org/10.1201/b20466-7
10. Ministry of Health of the Republic of Indonesia. (n.d.). *Minister of Health: Indonesian*

*teenagers must be healthy*. 2018. https://www.kemkes.go.id/article/view/18051600001/menkes-remaja-indonesia-harus-sehat.html#:~:text=Remaja according to the Child Protection Law , 20%25 of the population).

11. Ministry of PPA. (2023). *Violence Case Data*. https://kekerasan.kemenpppa.go.id/ringkasan
12. Krahn G. (2021). Where is disability in global public health. Global Public Health. Oxford Research Encyclopedia of global public health
13. Mogi, S., Nainggolan, M. G., &; Pondaag, A. H. (2021). *JURIDICAL REVIEW OF THE IMPLEMENTATION OF THE LEAVE NO ONE BEHIND PRINCIPLE IN HANDLING THE COVID-19 PANDEMIC IN INDONESIA*. *X*(11), 192–200.
14. Propiona, J. K. (2021). Implementation of accessibility of public facilities for persons with disabilities. *Journal of Sociological Analysis*, *10*, 1–18. https://doi.org/10.20961/jas.v10i0.47635
15. Ruane-McAteer E, Amin A, Hanratty J, et al. Interventions addressing men, masculinities and gender equality in sexual and reproductive health and rights: an evidence and gap map and systematic review of reviews. BMJ Global Health 2019;4:e001634. doi:10.1136/ bmjgh-2019-001634
16. Saeful, A. (2019). *Gender Equality in Education*. *1*, 17–30.
17. Silvia, F., Hadiyanto, P., &; Rachim, A. (2022). *DISABILITAS IN INDONESIA*. *4*(2), 225–232.
18. Sulistyowati, Y. (2021). Gender equality in the sphere of education and social order. *IJouGS: Indonesian Journal of Gender Studies*, 1(2), 1–14. https://doi.org/10.21154/ijougs.v1i2.2317
19. UNWomen. (2022). *PROGRESS ON THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS THE GENDER SNAPSHOT 2022 286 years 1 in every 3 more women and girls*.
20. Weber, A., Cislaghi, B., Meausoone, V.C., Loftus, P., *et al*. (2019) A global exploration of the effect on gender norms on men's and women's health. *The Lancet*, 393, 2455– 68.
21. Wibowo, J. M., Kesek, M. A., Tumandung, K., &; Aditama, M. H. R. (2022). The impact of social behavior on people's views on gender equality. *JUPE : Journal of Mandala Education*, *7*(4), 1124–1128. https://doi.org/10.58258/jupe.v7i4.4378

# INFLUENCE OF PARENTAL INVOLVEMENT AND PEER GROUP ON ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS IN ONDO STATE, NIGERIA.

***OLOWOLABI SEGUN***

Department Of Guıdance And Counsellıng

Adekunle Ajasın Unıversıty, Akungba Akoko

Ondo State Nıgerıa.

## ABSTRACT

This study investigated the influence of parental involvement and peer group on the academic performance of students' case study of some selected schools in Ondo state. Four research questions and five hypotheses guided the study.

A descriptive survey research design was adopted for the study. The population for the study consisted of entire students and parents (teachers) of all schools in Akoko South West Local Government Area of Ondo State, while the sample consisted of five primary schools, randomly selected out of the existing public primary schools in Akoko South West Local Government. A self-developed questionnaire titled "parental involvement and peer group on the academic performance of students" questionnaire (PIPGAPSQ) was used to collect data from the respondents.

The findings of the study indicated that there was significant difference between parental involvement and academic performance of students in primary school. There was significant difference between peer group pressure and academic performance. There was significant difference between parental involvement and peer group in the academic performance of students. There was significant difference between parental style and peer group involvement in the academic performance of students.

Based on the findings it was concluded that parents that motivated and involve in their children education will help such child or children to perform academically and students who relate with peer group that have academic goal to excel will also perform better academically. It was also recommended that Parents are encouraged to be involve in their children education by stimulating study environment that will enhance academic performance. students are advice to have peer group that will improves their academic performance and add to their moral values in the society.

**Keywords:** Parental involvement, Peer group, Students, Academic performance.

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# EFFECTS OF CONFLICT ON STUDENTS ACADEMIC ACHIEVEMENT AND SCHOOL ADMINISTRATION

***OLANREWAJU, SUNDAY SAMUEL***

Federal College of Education (Special), Oyo

School of General Studies Education,

Science Education Department

Oyo, Oyo State, Nigeria

**Abstract**

This research examines the effects of conflict on student academic achievement and school administration. This research work intends to investigate the method adopted in conflict management in secondary schools in Oyo State, Nigeria. The population involved in the study was five selected secondary schools in Oyo metropolis, Oyo State, Nigeria. The sample size consisted of 150 respondents. A questionnaire was used as an instrument for data collection. Data collected were analyzed using Mean and Standard Deviation. The findings of the study revealed that the major causes of conflict are strict enforcement of school rules and regulations, communication gap, general indiscipline, denial of rights and privileges, and students not involved in decision-making is another cause of conflict also. Therefore conflict affects school administration, the academic achievement of students, teaching, and learning activities in the school. It was recommended among others that conflict resolution should be the major priority of each school to maintain effective teaching and learning activities. The findings of this research work will go a long way to reduce conflict in our secondary schools; it will also help head teachers in secondary schools and other stakeholders to minimize conflict or put an end to it totally so that effective teaching and learning as well as smooth administration in all our secondary schools would be achieved.

**Keyword:** Conflict, Academic achievement, School administration

## Introduction

Conflict is an expression of hatred, antagonism, and misunderstanding between staff members (Adomi & Anie, 2005). Conflict is a disagreement or a difference of opinion between two or more persons in an organization regarding something that was not done or that was to be done in a work environment in which opposing ideas are strongly held (Ulo, 2011). Igbo (2012) submitted that any type of conflict, resistance, and opposition develops when people disagree with the policies and practices of their organizations. It can take the form of conflict, violence, crises, and other things like the devastation of lives and property. Conflict occurs when two or more parties in an organization have conflicting objectives. It could be referred to as a circumstance in which there are two or more parties whose interests are incompatible. Power, status, attitudes, desires, preferences, and disputes over issues are only a few of the many causes of conflict in every organization (Rahim, 2011). The conflict between teachers and students, between students and instructors, and between learners and the school community is a common manifestation of school conflict in the majority of secondary schools in Nigeria. To mention but few causes of conflict in schools which are: Inadequate resources, administrative incompetence of head Teachers, unimpressive condition of service, embezzlement of funds or misappropriation and and Indiscipline on the part of students. Also when there are conflicts in secondary schools, it will definitely bring some effects on students achievement and school

administration, some of these effects are: quality of the learning environment at school will be affected negatively, it can lead to negative psychological impact such as sadness, stress, frustration etc on the part of students and teachers, level of educational attainment of students will be affected, It can lead to destruction of school properties and It can also lead to deaths or injuries.

The achievement of educational objectives in secondary schools is affected by conflict in both positive and negative ways, therefore if conflict is effective handle conflict whenever it arises this will reduce its negative effects and foster an environment that supports good teaching and learning but when is poorly managed it heats the environment and cause poor academic performance in the part of students, physical harm, emotional distress, and inability to achieve the set goal of the educational system also If a disagreement is poorly managed in schools, it hurts students' academic achievement; but, if it is properly managed, it has a beneficial impact. The conflict between teachers, students, and school staff can prevent learning activities from running smoothly, which can result in damage to school facilities such as tables, chairs, classrooms, labs, libraries and other facilities which will greatly have adverse effects o students' academic achievement. But in a situation when a conflict is resolved, productivity increases because it stimulates the development of innovative ideas that can solve problems (Mary, Gary, and Bryan, 2013). The distribution of resources in schools, according to Johdi and Apitree (2012), is not equitable among students and teachers, which causes conflict in the classroom as students and teachers compete for the few available resources.

The school is made up of a variety of staff members, each of whom has distinct values, ages, cultural backgrounds, aspirations, and attitudes. As a result, personal disputes amongst staff members often result in problems at school since everyone strives to be accepted as a winner at their level of knowledge. To establish a culture of peace and create a foundation on which the school can be administered successfully to achieve the intended goal, conflict management is a planned procedure that is necessary for schools.

Any approach, method, or tactic that school management adopts and uses in conflict situations to end the disagreement amicably and accomplish the school's stated goal is referred to as a conflict management strategy. According to Onyali and Nnebedum (2018) conflict management strategies are characterized as the procedures, controls, or methods used by the principal of a school to tamp down a conflict's destructive inclinations. The resolution of a problem in its truest sense occurs when the parties to the disagreement are mutually happy with the outcome of a settlement. Oloyede (2009) listed some conflict management techniques that are necessary for addressing conflict which are: working together, lack of competition, bargaining collectively, settling problems, forming committees, consulting one another, and working together toward achieving a common goal.

According to Ile (2013), the administration is a component of management that aims to make it easier for a given organization to achieve its stated goals by systematically handling issues and making efficient use of its limited resources. Any school's administration may be impacted by conflict, but if there are conflict management measures in place, one can steer clear of trouble. However, for schools to successfully transmit the proper knowledge and learning to students there must be a positive working relationship between the principal, teachers, and students. These parties' misunderstandings and inherent differences in character frequently give rise to disputes that impede academic development and school activities as well as school administration.

Inadequate learning resources, ineffective guidance and counseling, school policies, and discipline all have an impact on student achievement. To prevent disputes among staff members, students and principals in secondary schools there should be adequate and appropriate learning resources. Additionally, school administrators should figure out how to prevent conflicts among teachers, students and school management (Smith, 2003). Poor parenting of the learner or individual affects the academic performance of students in public secondary schools in Nigeria. In addition, it allows them to become irresponsible in their behaviour, which results in disrespectful behaviours that could lead to conflict in the school. Conflict keeps playing some negative effects on a school's academic success such as strikes, riots, and individual actions are the several effects of conflict in secondary schools

(MOE, 2001). Fixed regulations, a lack of interaction, and authoritative management increase student discontent cases, which results in school conflict and lowers student and school performance (Awuor, 2008).

## Statement of the Problem

Conflict is an inescapable occurrence in any establishment, and this affects such establishments most especially secondary schools, whereby conflict is capable of disrupting the academic programme of the school and could as well affect the effective teaching and learning in secondary schools. Therefore, this study examined the effects of conflict on students' academic achievement and school administration in secondary schools in Oyo metropolis, Oyo State, Nigeria.

## Purpose of the Study

The study sought to determine the effects of conflict on students' academic achievement and school administration in some selected secondary schools in Oyo metropolis, Oyo State, Nigeria. This study focused on the causes of school conflicts, and ways to manage conflicts in public secondary schools in the area.

## Research Questions

The study was guided by the following questions:

1. What are the causes of conflicts in public secondary schools in the State?
2. What are the effects of conflicts on secondary schools' activities in the State?
3. How do conflicts affect secondary school administration?
4. Can conflicts affect students' academic achievement?

## Significant of the Study

The study will be significant because the findings would benefit other researchers and educational administrators as it would likely increase their knowledge on issues of conflict management in school administration. The findings will also benefit school administrators, teachers, students, parents, and all stakeholders because they would be able to learn how to deal with issues of conflicts thus improving and enhancing proper management of conflicts in secondary schools which would lead to improvement of student academic performance.

## Research Methodology

The study adopted a descriptive survey research design which allowed the researcher to collect

data on effects of conflict on students' academic achievement and school administration. Also, the measures or strategies that are employed to curb and reduce conflicts in secondary schools in Oyo Metropolis, Oyo State, Nigeria. This study targeted 120 respondents from all the selected secondary schools in Oyo Metropolis and six secondary schools were selected. The research instrument used for data collection was a questionnaire, and the collected data were analyzed using the Mean and Standard deviation technique.

**Table 1: What are the causes of conflicts in public secondary schools in the State?**

| S/N | Statement | SA | A | SD | D | Mean | STD |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | The strict application of rules and regulations in schools can cause conflict | 40<br>33.3% | 35<br>29.2% | 20<br>16.7% | 25<br>20.8% | 30 | 9.128709 |
| 2 | General indiscipline in school can lead to conflict | 43<br>35.8% | 34<br>28.3% | 23<br>19.2% | 20<br>16.7% | 30 | 10.55146 |
| 3 | Conflict can arise in school as a result of communication gaps in the school system. | 51<br>42.5% | 32<br>42.5% | 21<br>17.5% | 16<br>13.3% | 30 | 15.51344 |
| 4 | Denial of rights and privileges can result in conflict in school | 20<br>16.7% | 55<br>45.8% | 30<br>25% | 15<br>12.5% | 30 | 17.79513 |
| 5 | Conflict can arise in school as a result of the inability of the students to be part of decision-making in school. | 10<br>8.3% | 16<br>13.3% | 64<br>53.3% | 30<br>25% | 30 | 24.16609 |

Table 1 showed that 33.3% and 29.2% of the respondents accept that strict application of rules and regulations in schools can cause conflict while 16.7% and 20.8% do not accept with the statement. 35.8% and 28.3% of the respondents said general indiscipline in school can lead to conflict while 19.2% and 16.7% said it cannot lead to conflict. 42.5% and 42.5% of the respondents supported that conflict can arise in school as a result of communication gaps in the school system while 17.5% and 13.3% did not support that. 16.7% and 45.8% of the respondents are in support that denial of rights and privileges can result in conflict in school while 25% and 12.5%.of the respondents are not in support of that. 8.3% and 13.3% of the respondents said conflict can arise in school as a result of the inability of the students to be part of decision-making in school while 53.3% and 25% of the respondents are not in support of the statement.

**Table 2: What are the effects of conflicts on secondary schools' activities in the State?**

| S/N | Statement | SA | A | SD | D | Mean | STD |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Conflicts can lead to the loss of lives and school properties | 41<br>34.2% | 34<br>28.3% | 20<br>16.7% | 25<br>20.8% | 30 | 9.345231 |
| 2 | Schools may be close down as a result of conflicts | 42<br>35% | 35<br>29.2% | 23<br>19.2% | 20<br>16.7% | 30 | 10.29563 |
| 3 | The arrest of staff and students who perpetrated the conflict | 51<br>42.5% | 32<br>26.7% | 21<br>17.5% | 16<br>13.3% | 30 | 15.51344 |
| 4 | Disciplinary action against the teacher found guilty | 20<br>16.7% | 55<br>45.8% | 30<br>25% | 15<br>12.5% | 30 | 17.79513 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 5 | Conflicts result in a poor system of administration | 50<br>41.7% | 46<br>38.3% | 14<br>11.7% | 10<br>8.3% | 30 | 20.91252 |

Table 2 showed that 34.2% and 28.3% of the respondents accept that conflicts can lead to the loss of lives and school property while 16.7% and 20.8% do not support the statement. 35% and 29.2% of the respondents said Schools may be close down as a result of conflicts while 19.2% and 16.7% said it is not possible. 42.5% and 26.7% of the respondents said that staff and students who perpetrated the conflict should be arrested while 17.5% and 13.3% of the respondents said they should not be arrested. 16.7% and 45.8% of the respondents said that disciplinary action should be taken against the teachers found guilty while 25% and 12.5%.of the respondents said nothing should be taken against them. 41.7% and 38.3% of the respondents said conflicts result in a poor system of administration while 11.7% and 8.3% of the respondents did not support the statement.

**Table 3: How do conflicts affect secondary school administration?**

| S/N | Statement | SA | A | SD | D | Mean | STD |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Conflicts resolution is required for effective school administration | 66<br>55% | 14<br>11.7% | 20<br>16.7% | 20<br>16.7% | 30 | 24.16609 |
| 2 | Conflicts bring positive changes to school administration | 4<br>3.3% | 3<br>2.5% | 66<br>55% | 47<br>39.2% | 30 | 31.57003 |
| 3 | The conflict has nothing to do with the school the | 10<br>8.3% | 32<br>26.7% | 61<br>50.8% | 17<br>14.2% | 30 | 22.61268 |
| 4 | Poor handling of conflicts among staff and students could affect effective administration | 20<br>16.7% | 59<br>49.2% | 30<br>25% | 11<br>9.2% | 30 | 20.83267 |
| 5 | Conflicts in school affect the proper monitoring of staff and students | 41<br>34.2% | 34<br>28.3% | 15<br>12.5% | 30<br>25% | 30 | 10.98484 |

Table 3 indicated that 55% and 11.7% of the respondents supported that conflict resolution is required for effective school administration while 16.7% and 16.7% did not support the statement. 3.3% and 2.5% of the respondents said conflicts bring positive changes into school administration while 55% and 39.2% of the respondents did not support the statement. 8.3% and 26.7% of the respondents support that conflict has nothing to do with school administration while 50.8% and 14.2% of the respondents did not support the statement. 16.7% and 49.2% of the respondents said poor handling of conflicts among staff and students could affect effective administration while 25% and 9.2%.of the respondents disagreed with the statement. 34.2% and 28.3% of the respondents said conflicts in schools affect the proper monitoring of staff and students while 12.5% and 25% of the respondents disagreed with the statement.

**Table 4: Can conflicts affect students' academic achievement?**

| S/N | Statement | SA | A | SD | D | Mean | STD |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Students perform better in a crisis-free school environment | 4<br>3.3% | 10<br>8.3% | 56<br>46.7% | 50<br>41.7% | 30 | 26.78308 |
| 2 | Conflicts result in a lack of students' concentration in the class | 48<br>40% | 52<br>43.3% | 6<br>5% | 14<br>11.6% | 30 | 23.3809 |
| 3 | Conflicts in school affect students'' academic achievement | 57<br>47.5% | 33<br>27.5% | 21<br>17.5% | 9<br>7.5% | 30 | 20.4939 |
| 4 | Conflicts result in mass failure of students in the school | 30<br>25% | 58<br>48.3% | 12<br>10% | 20<br>16.7% | 30 | 20.06656 |
| 5 | Students easily lose interest in learning when there are too many crises in school | 53<br>44.2% | 32<br>26.7% | 25<br>20.8% | 10<br>8.3% | 30 | 17.8699 |

Table 4 showed that 3.3% and 8.3% of the respondents accepted that Students perform better in a crisis-free school environment while 46.7% and 41.7% do not accept the statement. 40% and 43.3% of the respondents said conflicts result in a lack of students' concentration in the class while 5% and 11.6% do not accept the statement. 47.5% and 27.5% of the respondents said conflicts in school affect students' academic achievement while 17.5% and 7.5% did not support the statement. 25% and 48.3% of the respondents are in support that conflicts result in mass failure of students in the school while 10% and 16.7%.of the respondents are not in support of that. 44.2% and 26.7% of the respondents said students easily lose interest in learning when there are too many crises in school while 20.8% and 8.3% of the respondents are not in support of the statement.

## Conclusion

The conclusions listed below were reached in light of the findings. The administration of secondary schools must consider conflict management techniques as crucial elements. Another finding is that pupils perform better in a calmer environment at school. The fact that conflict inevitably arises in daily life is one of the most significant problems with conflict. Conflict cannot be seen as a sign of ineptitude because it is a normal part of human interaction. Inspiring original thinking to solve issues is one of its many important functions. According to the results, conflict resolution has been implemented by the school administration as a means of efficient school management. Conflicts have been shown to contribute to both widespread student failure and a dysfunctional administrative system.

## Recommendations

From the findings and conclusion of the study, the following were recommended, following confirmation that there is a direct relationship between school conflicts and student academic achievement.

1. Government should establish a programme in our high schools to enhance the capacity of all parties involved in resolving disputes.

2. The school management and teachers should use an accommodating strategy as it provides room for individual thought and aspiration in conflict management.

3. The school management should establish clear guidelines on how to handle conflict in school, which can be done by having a school culture that encourages a constructive conflict climate.

4. There should be regular meetings and brainstorming to encourage individuals on how to mitigate the hidden conflict in the school.

**References**

Adomi, E. & Anie, S. (2005). Conflicts management in Nigerian University. *Journal of Library Management* 2: 520-530**.**

Awour. R.O.(2008) factors that lead to indiscipline in public secondary schools in Nairobi. Unpublished M.Ed. Project report university of Nairobi

Igbo, R. O. (2012). *Fundamental of School Management.* Enugu: Cheston Publishers Ltd.

Ile, M. N. (2013). *Fundamental of management theories and principles*. Enugu; Chiezugo venture

Johdi, S. M & Apitree, A (2012) causes of conflict and effective methods to conflict management at Islamic secondary schools in Yale, Thailand *International Interdisciplinary formal of Scientific Journal of Education* 1(1)15-21

Mary, M., Gary, G and Bryan, H (2013). Predicting conflict strategy with personality traits: Incremental validity and the five factor model. *International Journal of Organizational Analysis, 9*, 258–285.

MOE (2001). Report of the task force on student discipline and unrest in secondary schools. Nairobi Jomo Kenyatta Foundation

Oloyede, I. O. (2009). *Cultural pluralism as a challenge to the effectiveness of university education in fostering the culture of dialogue and understanding.*" Paper Delivered at the (2009) IAU Conference on 'The Role of Higher Education in Fostering the Culture of Dialogue and Understanding in Nigeria". Notre Dame University, Louaize, Lebanon, November 4-6, 2009.

Onyali, D. O. & Nnebedum, K. A. (2018). Conflict management in secondary schools in Osun State, Nigeria. *Nordic Journal of African Studies,* 12(1), 23-38.

Rahim, M. A. (2011). Do justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors? What justice perception precisely and international journal of conflict management, 11(1), 9-31

Smith R. l. (2003). School dissatisfaction Africa growing problem. *International journal of conflict management*, 5,285-299

Ulo, F. O. (2011). *Element of Management: A Book of Reading*. Enugu: RhyceKerek Publishers

# A STUDY OF THE LEVEL OF KNOWLEDGE AND PRACTICE OF MENSTRUAL MANAGEMENT AMONG MEDAN BOARDING SCHOOL STUDENTS, INDONESIA: A FIELD INTERVIEW STUDY

***Nurul Suhaida binti Ibrahim***

***Latifah Abdul Majid***

Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM)

**Abstract**

To be truly effective, current menstrual hygiene management strategies need to address the root causes of poor WASH infrastructure and ensure facility design is sensitive to the gendered and deeply embedded local socio-cultural values and beliefs around menstrual hygiene management. This article is a field study that has been conducted among students of Raudhatul Ulum boarding school, Medan, Indonesia. This study aims to measure the level of knowledge and practices of pre-school students regarding menstrual management. The research method used is a qualitative method using unstructured interview questions as a guide. Interviews were conducted among the boarding school students until the answers obtained reached a saturation level. The results of the study found that the level of knowledge of boarding school students is at a very good level and the procedures for managing the menstruation of boarding school students here are very good. However, in terms of facilities, it needs to be improved so that boarding school students here can manage their menstrual well and comfortably.

**Keywords:** Level of knowledge, practice, menstrual management, students

# EFFECT OF SIX WEEKS SURYANAMASKAR TRAINING ON SELECTED PHYSIOLOGICAL AND MOTOR FITNESS VARIABLES OF SCHOOL GOING STUDENTS OF DELHI

***Praveen Kumar, Ph.D.***

Research Scholar

Department of Physical Education ,Sport Sciences, University of Delhi

***Dr. J.P Sharma, Professor***

IGIPESS (University of Delhi)

## Abstract

The purpose of this study was to see the effect of six weeks Suryanamaskar Training on selected Physiological and Motor Fitness Variables of School going students of Navyug School Mandir Marg, New Delhi. In this study two hundred students were selected randomly as subjects. One hundred subjects (boys and girls) age ranged from under 13 to 16 years were kept for control group and another one hundred subjects (boys and girls) age ranged from under 13 to 16 years were kept for experimental group. In this study - Explosive Strength and Agility were chosen as selected Motor Fitness Variables and Blood Pressure and Resting Heart Rate were selected as Physiological Variables. Experimental group was administered Suryanamaskar Training and control group has not been given any training. Pre-test data were collected from both the groups before giving six weeks Suryanamaskar Training and also post-test data were collected from both the groups at the end of six weeks Suryanamaskar Training. The data was collected for each variable through administering their respective tests. To ensure the reliability of collected data, the AAHPER youth fitness test was used to measure the selected Motor Fitness Components of students and Sphygmomanometer was used to measure the selected Physiological Variables of students. Descriptive statistics i.e. Mean, Standard Deviation and t-test were used as statistical technique to analysis the data in the present study. After statistical analysis, the findings showed significant effects of six weeks Suryanamaskar Training on selected Physiological Variables and Motor Fitness Variables of school going students of Delhi.

**Key words** : Explosive strength, Agility, Resting Heart Rate, AAHPER Youth Fitness Test, Sphygmomanometer.

# THE ROLE OF CHRISTIAN RELIGIOUS EDUCATION IN PROMOTING SOCIAL COHESION TO CHILDREN BASED ON BIBLICAL STUDIES

***Desi SIANIPAR***

Graduate Program Universitas Kristen Indonesia, Christian Religious Education Program,
ORCID No: 0000000269759926

***Jefrit MESSAKH***

Graduate Program Universitas Kristen Indonesia, Christian Religious Education Program

***Sozanolo TELAUMBANUA***

Sekolah Tinggi Teologi Setia Jakarta, Theological Program

## Abstract

Christian religious education has great responsibility in promoting social cohesion to children, especially in a pluralistic society. Social cohesion is characterized by elements such as: social relationships, social identification, and orientation towards the common good. Strengthening these elements in children is Christian responsibility and vocation. Social cohesion will always face negative potentials, such as: egocentrism or primordialism in religion, tribalism, narrow political and business interests, socio-economic disparities, low levels of empathy and social solidarity, low levels of legal certainty and justice, the decline of civilized values, loss of honesty, moral decadence, and lower national competitiveness. Children must be strengthened with social cohesion from an early age because they are the next generation of the nation. They are the ones who will one day protect and build a nation that has good social resilience and the welfare of its people. Therefore, the role of Christian religious education is needed in promoting social cohesion that enables Christians to participate in strengthening national resilience. Based on this background, the purpose of this study is to describe the role of Christian religious education in promoting social cohesion in children based on biblical studies. The method used in this research is a literature study. The result of this study is that Christian religious education should be an effective tool in providing children with the teaching and practice of social cohesion built on the values found in the Bible. Thus, Christians can be role models in promoting social cohesion and strengthening national unity and integrity.

**Keywords:** Christian Religious Education, social cohesion, children

## Introduction

Christian Religious Education can be interpreted as a learning process aimed at providing individuals with understanding, knowledge, and experience related to Christianity (Daniel Numahara, 2008). The purpose of this education is to introduce and teach the teachings, values, principles, and practices contained in Christianity to its adherents (E.G. Homrighausen and I. H. Enklaar, 2014). Christian religious education also helps individuals understand, live, and internalize Christian teachings so that they can become the basis for people's lives. Christian religious education also plays a role in developing faith and a personal relationship with God, so that spirituality experiences good growth. This teaching is delivered in schools, churches, families, and other Christian institutions. The material is taught according to the level of education, the cultural context, and the ecclesiastical tradition (E.G. Homrighausen, 2013).

Christian religious education also has a major role in promoting social cohesion among children, especially in a pluralistic society. Social cohesion is characterized by elements such as: social relationships, social identification and orientation towards the common good. Strengthening these elements in children is a Christian responsibility and calling. Social cohesion must be taught and internalized as early as possible in children because society will always face negative potentials that can disrupt and destroy individuals, families, communities and nations, such as: egocentrism or primordialism in religion, tribalism, narrow political and business interests, socio-economic disparities, low empathy and social solidarity, low legal certainty and justice, deterioration of civilized values, loss of honesty, moral decadence, and low national competitiveness. Children must be strengthened with social cohesion from an early age because they are the next generation of the nation. They are the ones who will one day maintain and build a nation that has good social resilience and prosperity for its people. Therefore, the role of Christian religious education is needed in promoting social cohesion that enables Christians to participate in strengthening national resilience. Lydiah Njoki Wachira states that children should learn social cohesion and practice it with the right reason, good spirit and relevant methodology (Lydiah Njoki Wachira, 2021).

The concept of social cohesion is variously understood, but in this paper the understanding of social cohesion should be geared towards children's perspectives, as it has developed among academics and policy makers. For children, social cohesion is felt when their environment is safe, happy and comfortable, and they can relate well with other children. Social cohesion should be understood by children in the context of children's needs, which vary by gender, nationality, age group, and so on. A correct understanding of social cohesion will help children learn tolerance and prosocial behavior so that they grow into positive members of society who are skilled in building the social fabric of their country and are able to create a safe, harmonious and happy environment in the future. Social cohesion in children's understanding can be related to acceptance and respect for children, good relationships with adults, equality, the presence of friends, trust, freedom of expression and participation, involvement in various activities, freedom from violence and oppression. Fun activities for children include: art, music and dance, storytelling, social activities or ice-breakers, education, skills training, and games related to sports, technology and non-technology (UNICEF Jordan, 2019). This interpretation of social cohesion is based on the Jordanian context, but it is also relevant to children everywhere.

Based on the above background, the purpose of this study is to describe the role of Christian religious education in enhancing social cohesion in children based on biblical studies.

## Research Methods

The method used in this research is a literature study. The author investigates literature such as: journal articles, proceedings, books, documents relevant to the topic of this research. According to Sugiyono, apparatus study is a research activity carried out by studying, analyzing, and interpreting literature or library materials that are relevant to the research topics discussed. Through this method, the author can find various data and information needed (Sugiyono, 2017).

## Results and Discussion

### A. Christian Religious Education

Christian religious education should be an effective tool in teaching children social cohesion built on Christian values in the Bible. Such teaching serves to shape children's lives so that they have positive social attitudes in the social environment and will be able to become a generation of protectors of society and the nation from all harmful threats. In general, Christian religious education serves to shape the character, morals and spirituality of Christians (Arazatulo Telaumbanua, 2020). They are taught to have integrity, honesty, humility, patience, mutual respect, and all other positive things.

They are taught to live according to the principles of virtue, promoting compassion, tolerance, and peace among fellow human beings. In addition, Christians are also encouraged to develop social skills, servant and responsible leadership, the ability to communicate well, cooperate in groups based on Christian values (E.G. Homrighausen and I. H. Enklaar, 2014). Christian religious education also equips people to face life's challenges with faith and hope through Christian doctrines and Biblical stories (Gainau, 2016).

In general, the theological foundations used in teaching Christian values are: a) God's presence and involvement in the world (Husudung Simatupang, 2020); b) God's Word in the Holy Scriptures which serve as God's guidance for His people (Kevin. E. Lawson, 2017); c) Jesus Christ as the ultimate example of life for the people; the Holy Spirit who plays a role in guiding, teaching, and guiding the lives of the people; d) belief in salvation and forgiveness that God has given; e) love and service to fellow human beings which are the core teachings of Jesus Christ; f) the mission of preaching the gospel as good news to the world to bring salvation, forgiveness, justice and peace.

With the above theological foundation, religious education aimed at children is an effort to teach the values of love, patience, humility, honesty, and responsibility (Rohny Pasu Sinaga, 2020). They should be taught about the importance of living according to Christian moral standards in relationships with others and in dealing with various situations of daily life. They are taught to care about the lives of others by emphasizing the importance of praying for others and serving lovingly. They are also taught to develop a sense of dependence on God and a sense of caring for others (Yenni Septiani Purba, 2019). Through religious education, children have the opportunity to learn the stories of the Bible, the teachings of Jesus, and the moral and ethical principles contained therein (Rohny Pasu Sinaga, 2020). Learning is done through stories, spiritual songs, games, and other creative activities appropriate to the age of the child. They should be helped to be able to participate in Christian communities, such as church and Sunday school so that they can build positive and mutually encouraging friendships (Ahmad Susanto, 2017). All these things will help them to be able to coexist with anyone in the spirit of justice, equality and peace.

## B. Social Cohesion Education for Children

Cohesion is a concept used in social science and linguistics to describe the strength and quality of relationships or bonds between individuals in a group or society. It refers to unity, solidarity and a sense of interdependence between group members. Cohesion refers to various aspects of social relationships, including emotional connection, shared values, common goals, social norms, trust, communication, and social interaction. This is closely related to the concept of social solidarity, where strong cohesion can create togetherness, stability and harmony in a group (Agung et al., 2018). Social cohesion refers to the concept of relationships and togetherness between members in a group or society. It includes factors that influence social ties and interactions between individuals, which contribute to solidarity and harmony within the group. Social cohesion involves various elements that influence social interactions, such as norms, values, shared goals, interdependence and trust between group members. Social norms accepted by group members form the framework that governs their behavior and interactions, while shared values provide guidance on what is considered important and valued in the group (Agung et al., 2018). In addition, common goals shared by group members can be an incentive to work together and support each other in achieving the desired results. Interdependence between individuals in the group can also strengthen social cohesion, where the success or failure of one individual can have an impact on other group members (Taufik Abdullah, 2009). Trust is an important element in social cohesion, as group members who have trust in each other tend to be more open, cooperative, and able to resolve conflict more effectively. Strong trust also forms the basis for cooperation and collaboration in achieving common goals (Morida Siagian, 2015). Social cohesion plays an important role in maintaining social stability, reducing conflict, and promoting social integration in society. When there is strong social cohesion, individuals tend to feel more emotionally

connected and have close bonds with each other. They are also more likely to maintain cooperation, respect differences, and share responsibility in achieving collective well-being.

Given the importance of social cohesion, Christian religious education should take an active part in strengthening it as early as possible in children. There are several ways this can be done, namely:

- Making transformative efforts by teaching children to understand, appreciate and live a Christian life in a pluralistic society based on Christian values.
- Strengthening children to be able to work together with everyone from different backgrounds with the spirit and motivation of love, justice, equality and peace.
- Encouraging the provision of social programs that involve cross-cultural and interfaith children, so that they will form a society that has strong solidarity and is not easily destroyed.
- Strengthening children's ability to interact with peers, family members and other community members.
- Strengthening children's ability to communicate with others effectively by training them to be willing to listen well, express their thoughts and feelings clearly, and understand verbal and nonverbal communication (Susan Daniel, 2021).
- Strengthening children's social skills by training them to practice basic social skills, such as: sharing, taking turns, apologizing, respecting others' boundaries, and working together in groups. This helps children to be able to interact with others positively and resolve conflicts in a constructive way (Thomson Siallagan, 2021).
- Training children's ability to understand and feel the feelings of others which is useful for building healthy relationships.
- Building self-awareness in understanding their roles and responsibilities in social relationships.
- Providing recognition and appreciation to children to strengthen children's social behavior (Siti Muri'ah, 2018).

## C. Biblical Studies on Social Cohesion

There are at least three values that can be developed to strengthen social cohesion in children, namely solidarity, hospitality, and participation-contribution. All three are explored based on the teachings of the Bible as the highest source and norm for Christianity**.**

### *Solidarity (James 2:1-4)*

> "*My brothers and sisters, believers in our glorious Lord Jesus Christ must not show favoritism. Suppose a man comes into your meeting wearing a gold ring and fine clothes, and a poor man in filthy old clothes also comes in. If you show special attention to the man wearing fine clothes and say, "Here's a good seat for you," but say to the poor man, "You stand there" or "Sit on the floor by my feet," have you not discriminated among yourselves and become judges with evil thoughts?"*

In this text, James highlights the problem of unjust treatment of the poor and their dehumanization in the congregation. He emphasizes that faith in the glorious Jesus Christ must be lived out through an attitude of love and social justice. He urged the congregation not to discriminate against people based on their appearance or social status. Social cohesion refers to unity and solidarity in society. James reminds Christians not to differentiate people based on their possessions, social status, or appearance, as this is contrary to the Christian faith which should respect all people indiscriminately. In the context of social cohesion, community well-being and unity are strengthened

when there is no discrimination based on external factors such as wealth or social status. In addition, this verse also invites Christians to live according to the principle of social cohesion, which is to respect all people indiscriminately and be fair to all people, regardless of economic, social, or ethnic differences. Christianity is strongly opposed to favoritism and discrimination. Instead, it strongly emphasizes equality before God.

Christians should show empathy and fair or equal social action to all people. Teachers in church, school and family should teach children to have an attitude of respect and treat all people fairly and wisely. Well-internalized teaching should be done by providing materials, methods, means, activities that shape them into people of high solidarity. This effort will be successful if educators provide interfaith, cross-cultural and cross-social programs that children can practice directly. In this case, adults must be involved as active and consistent role models.

***Hospitality*** **(Titus 3:1-2)**

> *"Remind the people to be subject to rulers and authorities, to be obedient, to be ready to do whatever is good, to slander no one, to be peaceable and considerate, and always to be gentle toward everyone."*

This verse emphasizes the importance of social cohesion in the Christian life. Swearing and fighting against others reflects an attitude that undermines relationships and unity in society. Instead, Titus calls on believers to be courteous and humble towards all people. Social cohesion here refers to harmonious relationships and mutual respect among individuals in society. Titus reminds Christians to abstain from actions such as swearing, which can damage reputations and interpersonal relationships. Instead, they should practice courtesy and humility towards all people. In the context of social cohesion, courtesy, friendliness and humility play an important role in building good relationships among diverse individuals in society. By avoiding swearing and fighting back, believers should create a more inclusive environment and build respectful and friendly relationships with one another. In the face of differences and conflicts, one should choose a polite and humble attitude, create good relationships, and strengthen unity in society.

In this regard, children should be taught and trained how to communicate well within the family, church and community. They should be trained to show a friendly and polite attitude to everyone.

***Participative dan Contributive*** **(Jeremiah 29:7)**

> *"Also, seek the peace and prosperity of the city to which I have carried you into exile. Pray to the Lord for it, because if it prospers, you too will prosper."*

This is part of the prophet Jeremiah's letter to the Israeli exiles in Babylonia. Jeremiah instructs them to live actively and contribute to the society in which they live, even though they are in a state of exile. The social cohesion emphasized here is the effort to seek the good and welfare of the city or community around them. Jeremiah invites the Israelites not to isolate themselves or ignore the society in which they live, but instead, play an active role in building and praying for the good of the city.

In the context of social cohesion, Christians are called to be actively involved in the life of the community and contribute their best for the common progress and welfare. By praying and seeking the good of the city or community in which they live and helping to build good relationships with fellow citizens, strengthen unity, and achieve common prosperity. This should be an important point to teach children so that they understand their role in their community.

## Conclusion

Children as the next generation of families, communities and nations must receive teaching and training to understand, live and practice social cohesion. Christian teachings strongly emphasize the importance of social cohesion which contains the values of kindness, justice, equality and peace. The Bible teaches it through important texts that emphasize solidarity, hospitality, and participation/contribution. These should be taught to children as early as possible so that they can become builders and protectors of the communities and nations in which they live.

## References

Abdullah, Taufik. (2009). Di Sekitar Masalah Agama Dan Kohesi Sosial: Pengalaman Dan Tantangan. *Masyarakat & Budaya*, *11*(1), 7.

Agung, Yusuf Ratu, et al. (2018). Kohesi Sosial Dalam Membentuk Harmoni Kehidupan Komunitas. *Jurnal Psikologi Perseptual*, Vol 3, No 1 (2018).

Daniel, Susan. (2021). Pengembangan Pemberdayaan Pendidikan Agama Kristen Anak Usia Dini Melalui Pemuridan Dalam Kontekstual Pada Jemaat. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, *2*(1), 109.

Gainau, M. S. (2016). *Pendidikan Agama Kristen Remaja*. Yogyakarta: Kanisius.

Homrighausen, E.G. dan I. H. Enklaar. (2014). *Pendidikan Agama Kristen* (64 (ed.). Jakarta: BPK Gunung Mulia.

Homrighausen, E.G., R. S. (2013). *Pendidikan Agama Kristen*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.

Lawson, Kevin. E.. (2017). *Fondasi Sejarah Pendidikan Kristen" Dalam Fondasi Pendidikan Abad 21: Introducing Chritian Education*. Malang: Gandum Mas.

Muri'ah, Siti, K. W. (2018). *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. Batu: Literasi Nusantara.

Numahara, Daniel. (2008). *PAK Remaja*. Bandung: Jurnal Info Media.

Purba, Yenni Septiani, D. A. R. (2019). Desain Kurikulum Pak Anak Usia 9-12 Tahun Di Sinode Gereja Kristen Protestan Simalungun (Gkps) Dengan Menggunakan Teori Wyckoff. *Shanan*, *3*(2), 32.

Siagian, Morida. (2015). Kohesi Sosial Masyarakat di Kawasan Megapolis (Studi Kasus Kawasan Kampung Keling, Medan, Indonesia). *Lingkungan Binaan Indonesia*, *7*(2), 92–98.

Siallagan, Thomson. (2021). Sinergi Keluarga, Sekolah, Dan Gereja Menjadikan Keluarga Sebagai Pusat Pendidikan Agama Kristen Di Masa Pandemi. *Excelsis Deo*, *5*(1), 31.

Simatupang, Husudung, M. N. (2020). *Pengantar Pendidikan Kristen*. Yogyakarta: ANDI.

Sinaga, Rohny Pasu. (2020). Tanggung Jawab Gereja Dalam Pendidikan Agama Kristen (Pak) Anak. *STT Abdi Sabda Medan*, *4*(3), 13.

Sugiyono. (2017). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D. Bandung*. Alfabeta, CV.

Susanto, Ahmad. (2017). *Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: PT Bumi Aksara.

Telaumbanua, Arazatulo. (2020). Implementasi Pendidikan Agama Kristen di Era Teknologi. *Sanctum Domine*, *19*(2), 49–64.

UNICEF Jordan. (2019), *Towards a Child-led Definition of Social Cohesion.* Jordan: UNICEF for every child.

Wachira, Lydiah Njoki. (2021), "Students" Perceptions on the Role of Christian Religious Education in Promoting Social Cohesion in Kenya". *International Journal of Research and Innovation in Social Science* (IJRISS) |Volume V, Issue III, March 2021: 288. ISSN 2454-6186. https://www.rsisinternational.org/

WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV
JUNE 15-16, 2023
NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS
ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY

# CONCEPTUAL MODEL OF THE DEVELOPMENT OF COMPETENCES IN THE STAGES OF THE COLOMBIAN EDUCATIONAL SYSTEM

***José Manuel Solana Garzón***

Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco, Faculty of Engineering, Industrial Engineering, Cartagena de Indias, Colombia.

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-6423-8964

***Andres Redchuk***

Rey Juan Carlos University, ETSII, Department of Computer Sciences, Madrid, Spain.

Lomas de Zamora National University, Engineering School, Operational Excellence and Process Improvement Institute, Lomas de Zamora, Argentina.

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-5903-166X

***Hernando Garzón Sáenz***

Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco, Faculty of Engineering, Industrial Production Technology, Cartagena de Indias, Colombia.

ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-5592-7298

**Abstract**

Competences are important in people's job performance. These are raised based on the productive apparatus of a country and their materialization depends on the curricular structures proposed by the training institutions. The colombian educational systems contemplate the evolutionary stages of the human being in which they develop and strengthen capacities and abilities that little by little allow the profile that each person can have at the end of each of these stages. Guaranteeing the skills that will serve to perform well at the next level is the great challenge faced by colombian educational institutions at each stage, with the highest responsibility being those corresponding to higher education to respond to the colombian productive sector and the colombian social context. There are a series of conditions and variables in each stage that influence the development of the skills that in the end are the same during the course of the stages with the difference in levels and scope that can be characterized by the age of the individual to interpret and appropriate them. The capacities developed are valued at each stage but they are considered in an isolated and partial way throughout the system, which makes understanding the educational chain more complex and therefore does not allow making the appropriate adjustments that contribute to the professional development that is ultimately required in organizations. Predicting the capabilities that people who are in training processes at each stage may have would allow taking actions to improve the skills they need to be able to perform adequately and thus be more relevant in the productive and organizational sector. Modeling can be used to outline and understand the scope of each training stage, as well as the influence it has on personal ownership and development. Through the structuring of a conceptual model under the human activity systems approach and the DMAIC methodology, it is intended to propose the elements to be considered in the training process to identify the characteristics of individuals that are susceptible to adjustments that lead to delivering people who meet the occupational profiles for a good start to working life..

**Keywords:** Colombia, Competences, Conceptual Model, DMAIC, Human Activity System, Job Performance, Prediction

# A SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF GIRL-CHILD EDUCATION AND ITS IMPLICATIONS FOR ECONOMIC RECOVERY IN NIGERIA

***OYETAKIN, Sylvia Olayemi Ph.D***

School of Education and General Studies, Department of Educational Foundations

Topmost College of Education, Ipaja, Lagos Nigeria.

**Abstract**

This paper examine a sociological analysis of gender and girl and the value of Education as a catalyst to the economic growth of Nigeria. The paper attempted an operational definition of girls child education and as well, discussed the role of women in building or uplifting the economic growth of Nigeria. The paper employed the theoretical framework of structural functionalism as explained by Emile Durkheim, provided some suggestions and as well, some recommendations.

**Keywords:** Education, Girl-Child Education, Economic Recovery, Gender

## Introduction

Education of girls has begun to receive the attention it deserves for thousands of years men have believed that the proper place for the women is the home and that the home can be properly managed by ignorant women. But today, other views are changing the views of women and several influences are steadily changing the old-fashioned attitudes. Fortunate African women who enjoy a good education have proved their abilities in several walks of life. They successfully attended doctors, teachers, lawyers etc. They are also found in industry, commerce and public administration. These set of women have proved the case for women's education by demonstrating their usefulness outside the home. Equally, there is that new desire of educated men marrying educated women, thereby their children having educated mothers. This marks a great change in male attitude to the education of women and a steadily increasing demand for girls" education. In any society, where things work well, the women of such a society are figures to reckon with negative attitude of people to education of women should be a thing of concern in some localities within the Nigerian society. Even in Yoruba land, some people still believe, despite the socialization level that when you train females, they end up being other person's properties so they feel it is not necessary wasting one's money. Since the introduction of western education in Nigeria in 1842, women were encouraged to acquire western education. During the time of the missionaries, a lot of effort was made in promoting women education in Nigeria. This brought about the establishment of girls" schools. Although women education has gained grounds in the country, the question still remains that how many of these women occupy key positions in their various callings. In recent time in Nigeria, educated women as a pressure group have risen to imbalances in sex participation in rates in education, civil service and invariably national development in spite of the fact that women constitute a significant percentage of the nation's population.

Most education and gender related debates have centered on women education, democratization and empowerment concerns with major emphasis or marginalization through the African socialization process with particular reference to patriarchy. Invariably, unlike before, the number of female schooling or attending various institutions has increased tremendously, indicating female potentials in building the Nigerian economy and bringing about the recovery of Nigeria politics has demonstrated a lot of zeal in managing whatever position they must have occupied. Many functionalists have argued that there is functional relationship between education and the economic system as a result of this, girl-child cannot be considered as a waste.

They point to the fact that mass formal education began in industrial society and is an established part of all industrial societies. They note that the expansion of the economies of industrial societies is accompanied by a corresponding expansion of their educational system therefore, educating the girl child cannot be overemphasized based on their primary role as a mother would be who care for the family in order to be integrated and function reasonably in the society. To be succinct, educating a girl-child is directly or indirectly having a very solid foundation for any nation of the world to build her economy, politics and other social institutions.

**The Concept and Value of Education to Economic Recovery of Nigeria**

Education is the process through which individuals are made functional members of their society.It is also a process through which an individual acquire knowledge and realizes his or her potentialities and use them for self actualization,to be useful to themselves and others.It is a means of presenting, transmitting and improving the culture of the society.(Guardian, 2019).

To educate a child means to train her mind , character and ability.Education is a fundamental human right that should be availed to every giri child.

Many of us probably started talking, hearing of, or reading about education since our schools days. On the average, many people equate education with schooling if we seek to educate man therefore, we need to ask, why educate him? What should education do to him? All these question be equally asked about why should we educate a girl-child? Generally, we tend to ask what education would be ideal for Nigeria? Does education lead to the attainment of the good life? What is of greatest value in education?

All these help us to understand the quality of education and its value in economic recovery of Nigeria as a nation. Many developing countries such as Nigeria considered education as a way of improving the quality of her citizens, hence in most countries whether developed or developing, education takes the bulk of the nations allocates. The developing countries of the world see formal education as a means of progress hence each government's great concern for the education of her citizen cannot be overemphasized. Therefore, no crime in putting a girl-child into consideration in giving her quality education (Ajay, 2023).

**Gender and Girl-Child Education: A Paradigm of Sociological Approach**

Education is a basic human rights and has been recognized as such since 1948 adoption of the Universal Declaration on Human Rights. A positive correlation exists between the enrollment of girls in primary school and the gross national product and increase of life expectancy.

Women education refers to every form of education that aims at improving the knowledge, and skill of women and girls. It improves general education in schools and colleges, vocational and technical education, professional education, health education etc. Women education encompasses both literacy and non-literacy education.

Education is central to development and improvement of the nation's welfare. It empowers people and strengthens nations. It is a powerful "equalizer", opening doors to all to lift themselves out of poverty. Moreover, education-especially girl's education has a direct and proven impact on the goals related to child and reproductive health and environmental sustainability. Educating women is capable of bringing socio-economic changes. The constitution of almost all democratic countries, including India guarantees equal right to both men and women. Primary education is now a fundamental right.

When a woman (or a goal) is ensured of her rights, the society at large is ensured of its sustainability. Realizing the importance of women education, the government and projects to spread women education. Therefore, literacy programs are being taken in favour of women. (Kabir, 2020) .Moreover,

education especially girls education has direct and proven impact on the goals related to child and reproductive health and environmental sustainability Investment in girl education benefits the individual, society and the world as a whole. Broad-based education of good quality is among the most powerful instruments known to reduce poverty and inequality. With proven benefits for personal health, it also strengthens nations' economic health by laying the foundation for sustained economic growth .

For individuals and nations, it is the key to creating, applying and spreading knowledge and thus to the development of dynamic globally competitive economies. Also, it is fundamental for the construction of democratic societies.Understanding the significance of women's education, the administration and various non-government organizations took several projects to increase women's education.(Ajay, 2023).

**The importance of Girl Child education in our society**

The importance of education in the life of a girl cannot be over-emphasised.In both spiritual and temporal mundane aspects of human existence,education is paramount.It is the light vthat vshows the way by removing darkness of ignorance; salt that gives the taste of life; the medicine that cures and the the key which open doors.The greatest favor a girl child can get is 'to get education' and 'to give others education'. There is a general proverb that education is the best legacy to give a child.This is a result of a general saying that educate a man, you educate one, but educate a woman,you educate a nation.

**Assists in Building More Stable Communities**

Education offers strength and versatility which allows the nation to improve at a quicker rate from any dispute. The overall quality education can even assist prevent disputes in the first place by giving knowledge on social skills, problem-solving, and critical thinking at the schools. And when the main education is essential to girls and secondary education can be a transformative perspective in their life.

**Promotes Gender Equality**

In today's society, gender equality continues to be a prevalent problem because of the persistent gap in terms of access to chances for women and men. Gender equality is a basic human right that every human being is entitled to regardless of race, sexuality, ethnicity, or religion. The role men and women play in society is completely determined and as a result, there is a gender gap. When girls in our community are more educated, more influence is placed on gender equality.

As women get equality, human rights become a powerful value of societies as women in governance tend to fight for underprivileged groups. Women's leadership in government also becomes more prevalent, and when women lead, women push for more impartial rules of governance.

**Allow Girls to Make Their Own Decision**

Educated girls gave higher courage and independence to make decisions that change their lives. They are better promoted to examine the social imperative that women reside in the home, growing children and doing the regular housework. Education enables young women to think beyond cultural standards and continue their desires for a better life.

**Strengthens Economy and Advances the Fight to End Poverty**

One of the clearest and obvious benefits of educating girl child is the prospect for the economic development of a country. The similar even affects the country's Gross Domestic Product (GDP) rate with an increase in women participation in education. When women of a country are learned and educated, the whole economy develops and flourishes.

**Positive Change for Future Generations**

The educated girl becomes an educated woman. Offering girls with education is a primary step in developing future generations of healthy, educated, and empowering girls. Educated women of the community can become future leaders, direct towards transformation, and build more powerful and significant societies. And therefore a nation is regarded only as wealthy because of its citizens.

**Choice to Opt a Profession of Her Choice**

It is one of the vital importance of girl child education. The educated girls can demonstrate to be strong in their several professions. When the girl child has the chance to be educated it offers her the better opportunity to become a successful engineer, doctor, or the choice of the profession she wishes. Paulina (2019) opined that with education,a girl child would break the shell of ignorance and open that of self discovery.

**Improves Life and Health**

Educating girl child assist in the improvement of a good life. The girl can read and learn about her rights. They won't be trodden down about her rights. There will be a general improvement in their life. Educated girls bring an awareness of the importance of health and hygiene. (Esther, 2020) explained that reduction of maternal death rates, protection against infection and lowering of infant and newborn mortality rates are completely connected to women education.Educated women or girls not only know significance of pre and post natal care,seek medical care for their children and receive information about infection,they also utilize this knowledge because they understand how to interprete and put it into practice. This guarantees that they and their families enjoy total wellbeing. Girl child education is one of the most vital concepts. Every girl in our society must have to be educated because education is the most influential and vital weapon that can be used to solve the difficulties of human lives.

Educated girl child have the capacity to bring socio-economic changes. lack of education denies the girl child the knowledge and skills needed to advance their status in the society. Educating the girl child will be able to realize her full potential, to think, question and jugde independently.( Murtala,2021).

***Reduces Inequality:*** Education is a great 'leveler', illiteracy being one of the strongest predictors of poverty. Primary education plays a catalyst role for those most likely to be poor, including girls, ethnic minorities, orphans, disabled people and rural families. By enabling larger numbers to share in the growth process, education can be the powerful tide that lifts all boats.

***Drives Economic Competitiveness:*** An educated and skilled workforce is one of the pillars of the knowledge based economy. Increasingly comparative advantages among nations come less from natural resources or cheap labor and more technical innovations and competitive use of knowledge. Rohit (2015) also argued that girl child education contributes to improved productivity which in theory should lead to higher income and improved economic performance.

***Poverty Reducing Effects:*** Education can vitally contribute to the attainment of the Millennium Development Goals. While two of the goals pertain directly to education, education also helps to reduce poverty, promote gender equality, lower child mortality rate, protect against HIV/AIDS, reduce fertility rates and enhance environmental awareness.

***Lower Infant and Child Mortality Rate:*** Women with formal education are more likely to seek medical care, ensure their children are immunized, be better informed about their child's nutritional requirement and adopt improved sanitation practices. As a result, their infant and children have higher survival rates and tend to be healthier and better nourished.

***Creates Intergenerational Education Benefits:*** Mothers education is a significant variable affecting children's education attainment and opportunities. A mother with a few years of formal education is considerably more likely to send her children to school.

***Increases Women's Labor Force Participation Rates and Earnings:*** Education has been proven to increase income for wage earners and increases productivity for employers, yielding benefits for the community and society.

Oyetakin (2015) concluded that investing in women and girl child is one of the most effective means of increasing equality, promoting inclusive and sustainable economic growth. Investment in women specific programmes can achieve significant ripple effect for development.

## Theoretical Framework

Emile Durkheim, a French sociologist, wrote The Division of Labour in Society (1983) in the light of structural-functionalism his society is made up of parts with different specialization. They function to integrity society and to maintain social solidarity. Though, here is a strong postulation that women socio-political movement outside the university system and later became a critical factor in the development feminism women and feminist or girl-child scholarship were critical of earlier theories about society, through their education they contribute immensely for the economic growth of Nigeria as a nation. Infact, women and their movements engaged in a struggle, including change men's perspectives about society through their own favourable lens, and destroyed male biased images of gender and sexism. Women studies reveal activism and theories connected with women liberation from oppression subordination, marginalization and devaluation, which were inflicted on them through legal statues and practices and British physical force by men (Haralambos, 2008).

Theories and activism derived from sex-gender studies have questioned the continues adoption of the above male fostered labels especially in the urban areas and amongst educated families in Africa. New dimensions in the social construction and reconstruction of gender are now fully part of the contemporary research methods and analysis of African societies.

Functionalist theory and methodology in the social sciences have been utilized in the gendered studies and sex based division of labours from perspectives of traditional societies which portray men as stronger elements and decision makers, protecting and providing for the whole family in which women contributions are ignored or devalued. (Abubakar, 2019).

Examples are found mainly in rural societies in Africa and urban societies in which women even with improved education and social status complement power and authority of the male and are generally regarded as structural corollary of the relative weakness and subordination of the female.

Every developing country such as those in Africa and Nigeria as a case study have also seen formal education as a way of improving the quality of their citizens. The difficulties arising from the implantation of western education in a country like Nigeria will definitely meet with difficulties (Esther, 2023).

The difficulties arising from the implantation of western education in most of the developing countries have made some of them to come up with some useful suggestions and solutions towards achieving success. For countries like Nigeria, suggestions have been made that if western education is to be beneficial in their countries there must be a way of adapting the content to fit into the needs and aspirations of the people.

## Conclusion

Findings from this study revealed that girl-child education is one of the most vital concepts.Every girl in the society have to be educated because education is found to be the most influencial and vital weapon that can be used to solve the difficulties of human lives. Also, girl child education is capable of strengthening the economic recovery in Nigeria. Girl-child education or provision of education in general lay emphasis on individuals and group responsibilities so long as its orientation geared towards the actualization of the socio economic goals of the society.

## Recommendations

However, government has an indispensable role to enterprise, manpower and national developments of the Nigerian society. In this regard, government should endeavour to provide a very conducive environment necessary for adequate provision of the social needs of the Nigerian citizens. Murtala (2021) emphasized on cooperation of both parents and communities to in harmony with any government of the day to achieve all the set goals or objectives towards the uplifting of socio-economic growth of the Nigerian nation. Also, there is need for a collective approach by the citizens and any government of the day to considered girl-child education to be paramount or essential for social development of Nigerian economy. There is need as well for entrepreneurial skills programme for Nigerian citizens at local, state and federal level in order to level-up with all other state of nations.

Paulina (2019) stressed that policy makers must create an enabling environment for bincreasing gender participation in providing a valuable pipeline for the “educatedgirl child” to be transformed into women that will be agents of national transformation. The paper also recommends that women education should encouraged through an adequate national champion for mass literacy in all geo-political zones of Nigeria.

## REFERENCES

Abubakar, M. (2019). Girl-Child Education, Internal Security and Peace-Building in Northern Nigeria: A case study of Gombe Metropolis.

Ajay, S. (2023). Importance of Girl Child Education in Our Society. The Asian School,Dehradun, INDIA, Affiliated to CBSE New Delhi.

Esther, A. (2020). Gender Balance and National Development: A case study of the Nigerian Society of Humanities and Social Sciences Vol.10, No.6,2020.

Haralambos, M and Holborn, M (2008). *Sociology Themes and Perspectives,*7th edition: Harper Collins Publishers Limited.

Kabir, M. (2020). An Appraisal of Colonial Policies and Girl-Child Education in Katsina Empire Under British Administration; 1948-1960 AD.

Murtala, & Nasiru. (2021). Girl Child Education as a Tool for Sustainable Development in Nigeria.International Journal of Innovative Development and Policy Studies 9(4):42-48,Oct-Dec;2021. Seahi Publications,2021.

Oyetakin, S.O. (2015). Entrepreneurship Opportunities in Women Education: Value System Approach. Paper Presented at Faculty of Education International Conference, held at Adekunle Ajasin University, Akungba-Akoko 27th- 30th July, 2015.

Paulina, J. (2019). The value of Girl Child Education in Nigeria. The Guardian August 28.

Rohit, S. (2015).Women Education: Its Meaning and Importance https://www.importindia.com

# JOINT FAMILY SYSTEM

***PHARGHAM AHMED***

***HAMZA RIAZ***

***SAWAN AR***

COMSATS University, Lahore Campus.

## ABSTRACT

The joint family system is a traditional family structure in which extended family members live together in the same household. This family structure has been prevalent in many cultures around the world for centuries, and it continues to be a common practice in many parts of the world. This survey aims to explore the effects of the joint family system on people's behavior and identify the advantages and disadvantages of this family structure. The survey is conducted online. The method of survey is closed questions total twenty. The survey ask participants about their experiences growing up in a joint family. Our research suggests that joint family system system has influenced people's behavior, and have a significant impact on people's behavior, including their socialization, communication, and decision-making.

**Keywords:** Joint family system, traditional family structure, extended family members, prevalent, cultures, centuries, common practice, effects, behavior, advantages, disadvantages, online survey, closed questions, experiences, socialization, communication, decision-making.

# NAVIGATING THE DIGITAL AGE: CONNECTIVITY THEORY IN CHRISTIAN EDUCATION

***Irene Hakh***

Faculty of Christian Religious Education, Universitas Kristen Indonesia Jakarta, Indonesia

Orcid No: 0000-0002-4404-4641

***Halim Wiryadinata***

Faculty of Christian Religious Education, Universitas Kristen Indonesia Jakarta, Indonesia

Orcid No: 000-0001-6191-1623

**Abstract**

This paper explores the use of connectivity theory in Religious Education for Gen Z. The problem addressed is the need for more engagement when using traditional pedagogical approaches with Gen Z students. A pedagogy approach limits the developing teaching methods for Gen Z. This study aims to provide practical methods for incorporating connectivity theory, fostering meaningful connections between faith and the digital lives of Gen Z. A qualitative methodology with a literature study approach is used. By examining biblical dispensation, the paper shows how God used an andragogical approach to educate His people, informing the discussion on integrating Christian education foundation and connectivity theory. The outcome is to guide educators in using an andragogy-based approach, using connectivity theory to make Christian education engaging for Gen Z. This research equips educators with strategies to bridge faith and the digital age, facilitating more profound connections between scriptural teachings and students' digital experiences. This research enhances the relevance and effectiveness of Christian religious education for Gen Z, resonating with their digital lifestyles and strengthening their connection to faith.

**Keywords:** Connectivity Theory, Gen Z, Christian Religious Education, andragogy approach

# WORLD CHILDREN CONFERENCE-IV

**JUNE 15-16, 2023**
**NICOSIA / TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS**
**ÖZAY GÜNSEL CHILDREN UNIVERSITY**

12.07.2023
REF: Akademik Teşvik

İlgili makama;

DÜNYA ÇOCUK KONGRESİ-IV Haziran 15-16, 2023 Lefkoşa, KKTC' da 18 farklı ülkenin (Türkiye 51 bildiri- Diğer ülkeler 57 bildiri) akademisyen/araştırmacılarının katılımıyla gerçekleşmiştir.

Kongre 16 Ocak 2020 Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliğine getirilen "Tebliğlerin sunulduğu yurt içinde veya yurt dışındaki etkinliğin uluslararası olarak nitelendirilebilmesi için Türkiye dışında en az beş farklı ülkeden sözlü tebliğ sunan konuşmacının katılım sağlaması ve tebliğlerin yarıdan fazlasının Türkiye dışından katılımcılar tarafından sunulması esastır." değişikliğine uygun düzenlenmiştir.

Bilgilerinize arz edilir,

Saygılarımla

Prof. Dr. Zehra ALTINAY
*Near East University,*
*Social Research and Development Center*
*HEAD OF ORGANIZING COMMITTEE*