WORLD CHILDREN CONFERENCE-III

April 22-24, 2022

Antalya-Turkey

Proceedings Book

Volume-I

IKSAD GLOBAL PUBLISHING HOUSE

ISBN: 978-625-8377-38-5

www.worldchildrenconference.org

NEAR EAST UNIVERSITY ÖZAY GÜNSEL Children University GİRNE ÜNİVERSİTESİ UNIVERSITY OF KYRENIA

WORLD CHILDREN CONFERENCE-III

April 22-24, 2022 / Antalya-Turkey

PROCEEDINGS BOOK

VOLUME-I

EDITORS

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

by
IKSAD GLOBAL PUBLISHING HOUSE®

All rights of this book belong IKSAD Publishing House
Authors are responsible both ethically and jurisdically
IKSAD Publications – 2022©
Issued: 07.05.2022

ISBN: 978-625-8377-38-5

CONFERENCE ID

CONFERENCE TITLE
WORLD CHILDREN CONFERENCE-III

DATE and PLACE
April 22-24, 2022 / Antalya-Turkey

ORGANIZATION
Özay Günsel Children University
Near East University
University of Kyrenia
IKSAD GLOBAL

ORGANIZING COMMITTEE
Anna GUNSEL
HONORARY PRESIDENT OF CONFERENCE
Chairman of Trustees Committee of Özay Günsel Children University
Prof. Dr. Zehra ALTINAY
HEAD OF ORGANIZING COMMITTEE
Near East University, Social Research and Development Center
Prof. Dr. Fahriye ALTINAY
HEAD OF SCIENTIFIC COMMITTEE
Near East University, Social Research and Development Center

NUMBER of ACCEPTED PAPERS – 217
TURKEY – 97
OTHER COUNTRIES – 120

NUMBER of REJECTED PAPERS – 63

EVALUATION PROCESS
All Applications Have Undergone A Double-Blind Peer Review Process

PARTICIPANTS COUNTRY (29)
Turkey, Philippine, Italy, Romania, Azerbaijan, Cyprus, India, Ukraine, South Africa, Afghanistan, Kazakhstan, China, Iran, Croatia, Saudi Arabia, Moldova, Indonesia, Pakistan, Australia, Ghana, Georgia, Malaysia, Bulgaria, Lebanon, Vietnam, Cameroon, Sweden, Serbia, Nigeria

ORGANIZING COMMITTEE

HEAD OF ORGANIZING COMMITTEE

Prof. Dr. Zehra ALTINAY
Near East University, Social Research and Development Center

ORGANIZING COMMITTEE MEMBERS

Prof. Dr. Ahmed Tlili, Beijing Normal University

Prof. Dr. Dilber Ulaş, Ankara University

Prof. Dr. Fahriye Altınay, Near East University

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

Prof. Dr. Mustafa Talas, Niğde Ömer Halisdemir University

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

Prof. Dr. Erhan Eroglu, Anadolu University

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

Dr. Almaz Ahmetov, Azerbaijan Medical University

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

Dr. Gainiya Tazhina, University of International Business

Dr. Meryem Cumhur, Near East University, Faculty of Science

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

Dr. Yücel Yazgın, Near East University

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

Elvan Caferov, Azerbaijan State Pedagogical University

Şefik Emre Coşkun, Near East University

SCIENTIFIC COMMITTEE

HEAD OF SCIENTIFIC COMMITTEE

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY
Near East University, Social Research and Development Center

SCIENTIFIC COMMITTEE MEMBERS

Prof. Dr. Zehra Altınay Gazi – Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Prof. Dr. Hüseyin Bicen - 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. Robert Repnik - University of Maribor
Prof. Dr. Ignacio Aguaded - University of Huelva
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. Semra Erbas – Kyrenia-Girne University
Prof. Dr. Ebba Ossiannilsson - Lund Univesity
Prof. Dr. Kinshuk - North Texas University
Prof. Dr. Ramesh Sharma - Ambedkar University Delhi
Prof. Dr. Yüksel Göktaş - Atatürk University
Prof. Dr. Erhan Eroglu, Anadolu University
Assoc. Prof. Dr. Mukaddes Sakallı Demirok - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Assoc. Prof. Dr. Behçet Öznacar - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Assoc. Prof. Dr. Yağmur Çerkez-Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Assoc. Prof. Dr. Emil Mammadov - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Assoc. Prof. Dr. Secil Aksoy - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Assoc. Prof. Dr. Umut Aksoy - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Assoc. Prof. Dr. Muhammet Berigel - Karadeniz Technical 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. Mutlu Soykurt - Girne Universitesi-Kyrenia University
Assist. Prof. Dr. Seçil Besim Ayhan - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Assist. Prof. Dr. Damla AKŞİT BIÇAK - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Assist. Prof. Dr. Gonca İnanç - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Assist. Prof. Dr. Mustafa Özhan Kalaç - Manisa Celal Bayar University
Assist. Prof. Dr. Ceren Karaatmaca – Kyrenia-Girne University
Assist. Prof. Dr. Fatma Alaslan - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Dr. Deepika Kohli, Khalsa College of Education
Dr. Lorna Wang - University of Surrey
Dr. Sazali Yusoff - Institut Aminuddin Baki

SCIENTIFIC COMMITTEE

Dr. Ana Pérez Escoda - International University of La Rioja
Dr. Ainur Kenebayeva - Gumilyov Eurasian National University
Dr. Nilsu İNÖNÜ SAKALLI - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Dr. Yelda KOÇ - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Dr. Menil Çelebi - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Dr. Rev. G. Vazhan Arasu- ST. Aloysius College, Jabalpur
Dr. Rashmi A. Patras - ST. Aloysius College, Jabalpur
Dr. Chitranshi Verma- ST. Aloysius College, Jabalpur
Dr. Yang Feng, Children & Youth Science Center of CAST, China
Barış Başel - Yakın Doğu Universitesi/Near East University
Yücehan Yücesoy - Yakın Doğu Universitesi/Near East University

PHOTO GALLERY







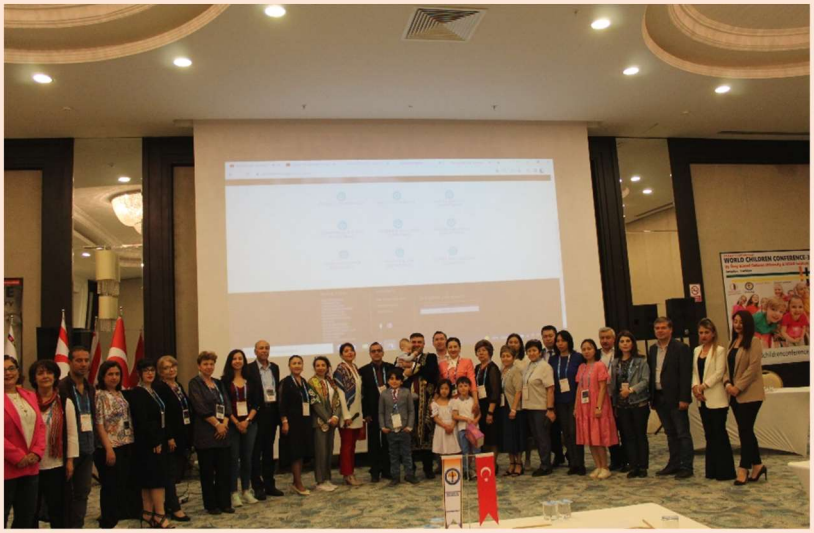


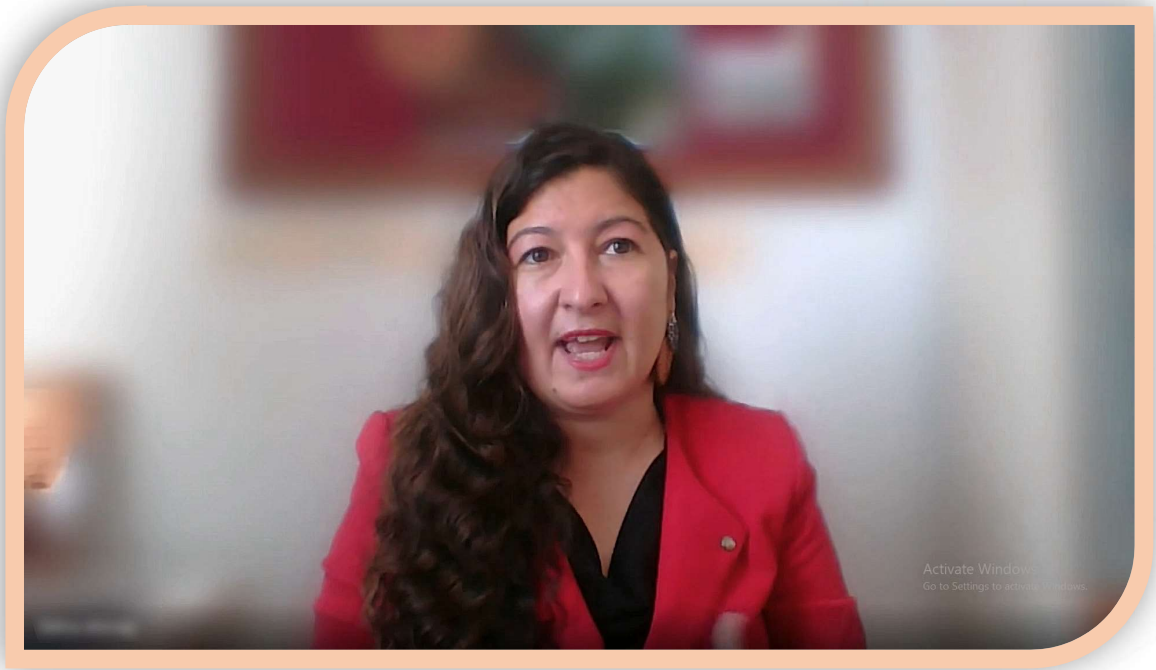


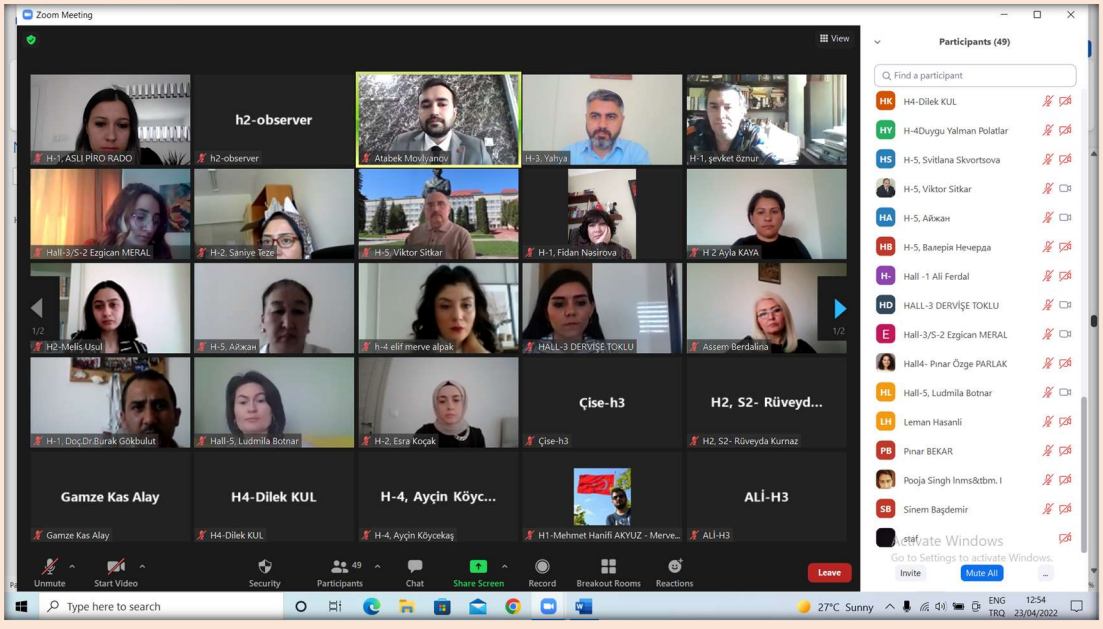

international
WORLD CHILDREN CONFERENCE-3
by Özay Günsel Children University & IKSAD Institute
Antalya, Turkiye
world children conference
forever child... forever innocent...
April 22-24, 2022
NEAR EAST UNIVERSITY
İKSAD
www.world

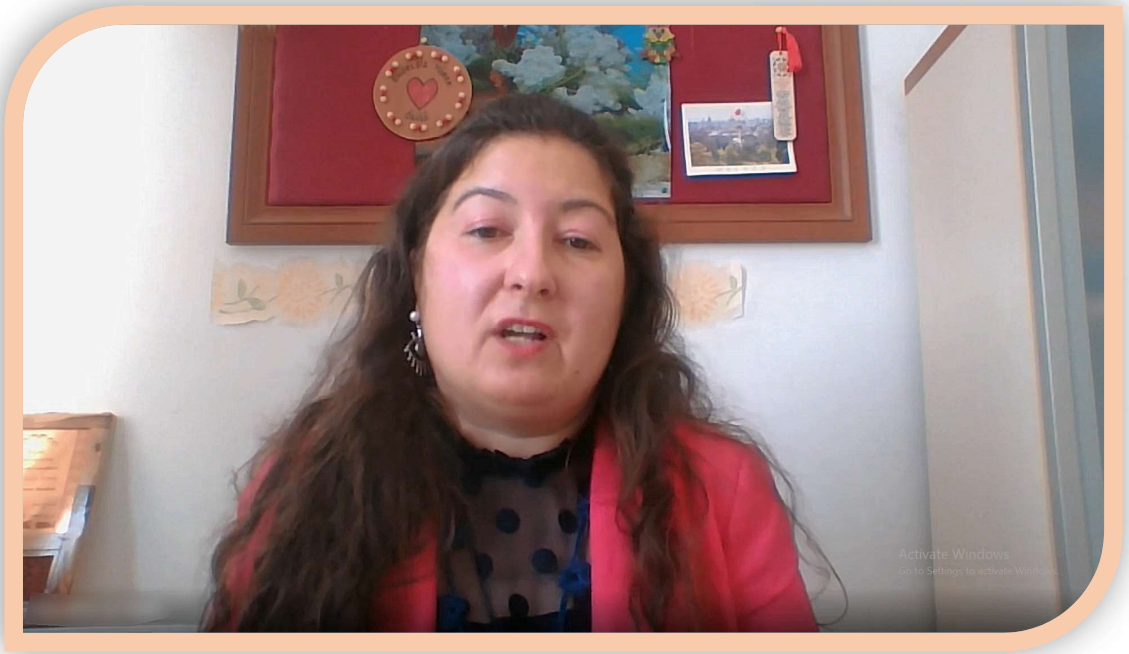

WORLD CHILDREN CONFERENCE-3
by Özay Günsel Children University & IKSAD Institute
Antalya, Turkiye
April 22-24, 2022
NEAR EAST UNIVERSITY
İKSAD

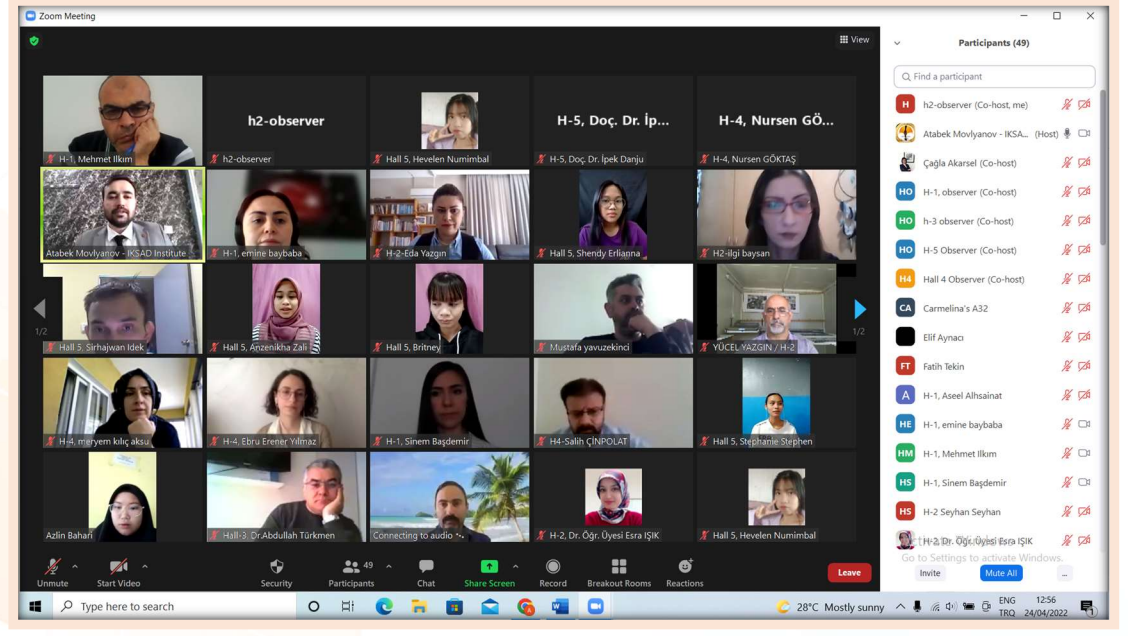

by Özay Günsel Children University & IKSAD Institute
Antalya, Turkiye
April 22-24, 2022
NEAR EAST UNIVERSITY
İKSAD

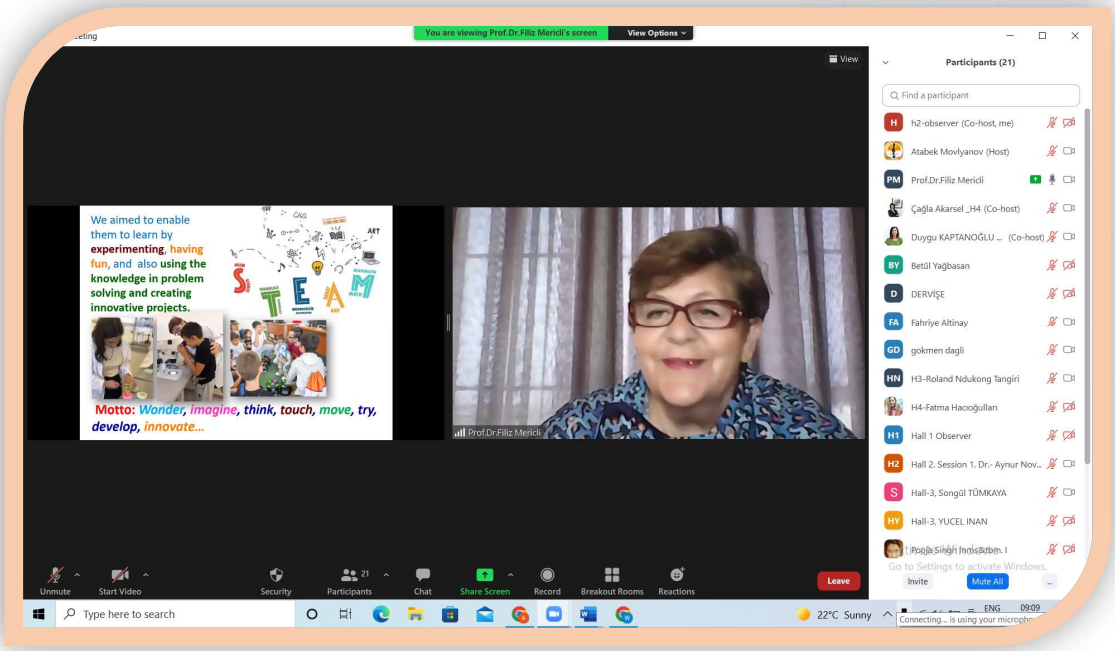


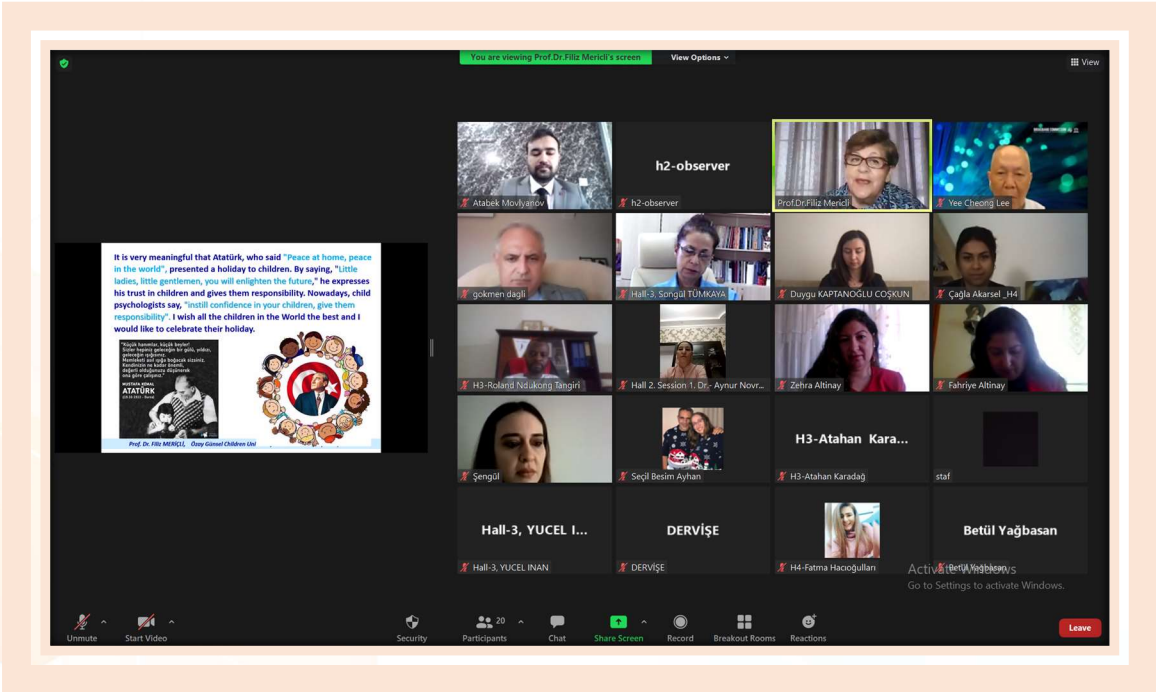


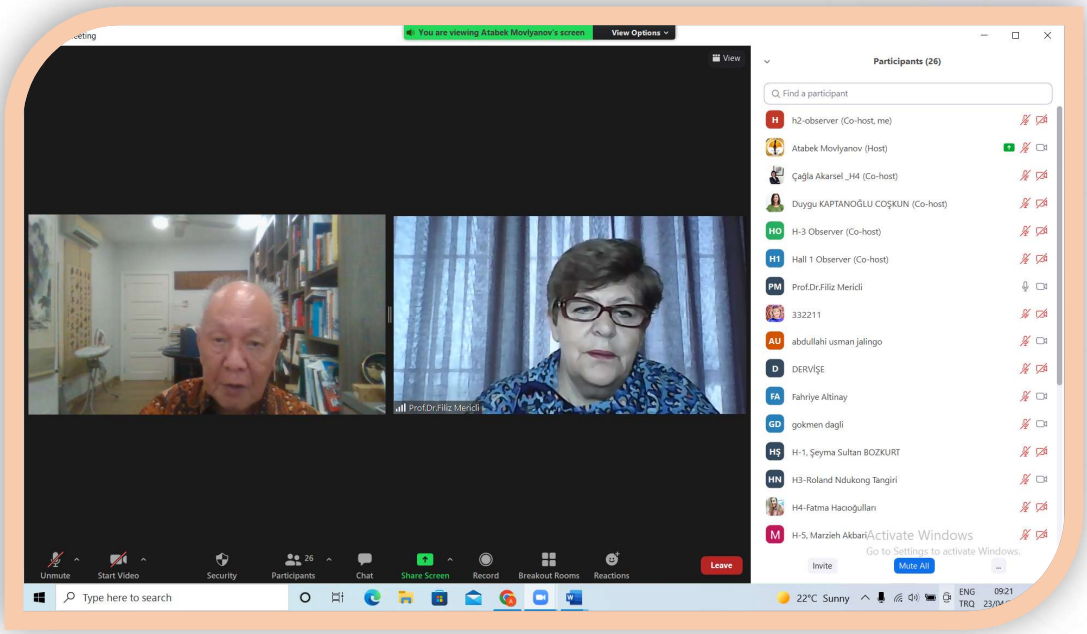

Zoom Meeting
View
h2-observer
Participants (49)
Find a participant
H-1, ASLI PIRO RADO
h2-observer
Atabek Moullyanov
H-3, Yahya
H-1, şevket öznur
Hall-3/S-2 Ezgican MERAL
H-2, Saniye Teze
H-5, Viktor Sitkar
H-1, Fidan Nasirova
H 2 Ayla KAYA
H2-Melis Usul
H-5, Айжан
h-4 elif merve alpak
HALL-3 DERVİŞE TOKLU
Assem Berdalina
H-1, Doç.Dr.Burak Gökbulut
Hall-5, Ludmila Botnar
H-2, Esra Koçak
Çise-h3
H2, S2- Rüveyd...
Gamze Kas Alay
H4-Dilek KUL
H-4, Ayçin Köyc...
ALİ-H3
Gamze Kas Alay
H4-Dilek KUL
H-4, Ayçin Köycekaş
H1-Mehmet Hanifi AKYUZ - Merve...
ALİ-H3
Unmute
Start Video
Security
Participants
Chat
Share Screen
Record
Breakout Rooms
Reactions
Leave
Invite
Mute All
Type here to search
27°C Sunny
ENG
TRQ
12:54
23/04/2022

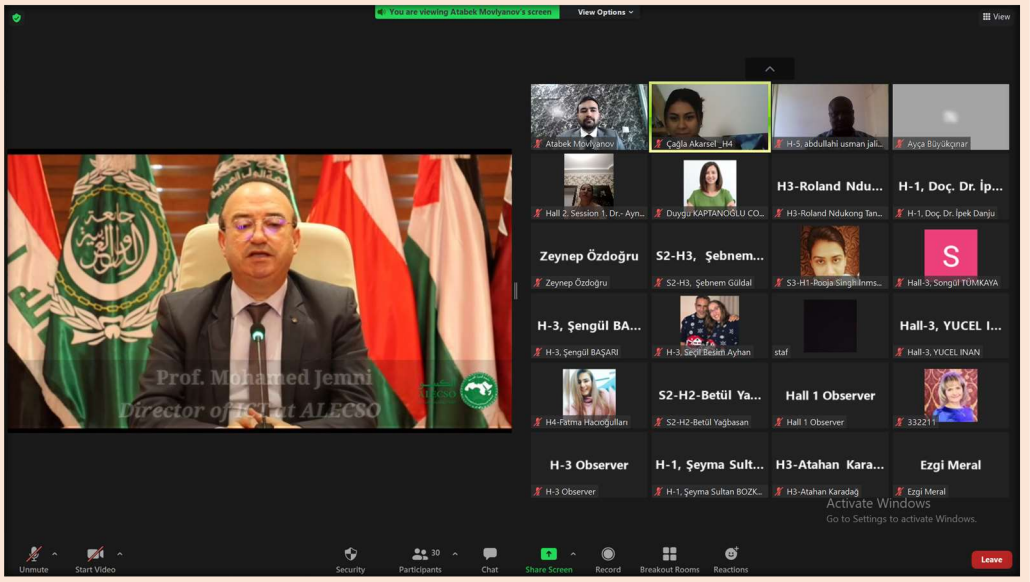


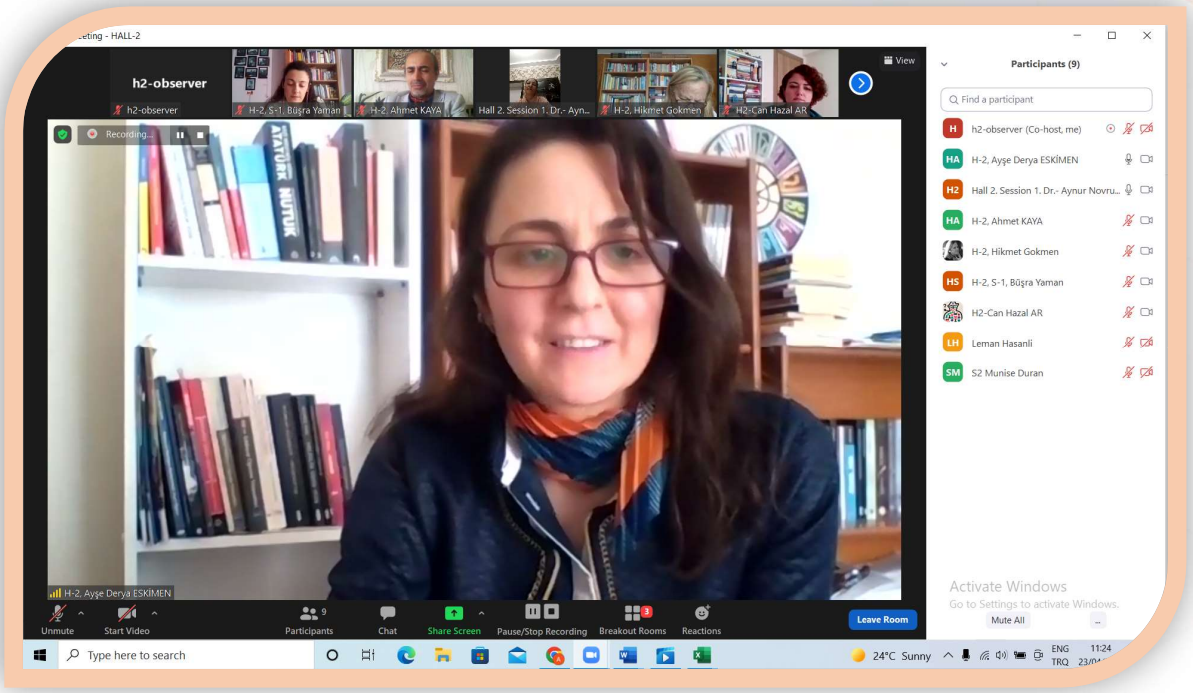

Zoom Meeting
View
Participants (49)
Find a participant
h2-observer
H-5, Doç. Dr. İp...
H-4, Nursen GÖ...
Unmute
Start Video
Security
Participants
Chat
Share Screen
Record
Breakout Rooms
Reactions
Leave
Invite
Mute All
Type here to search
28°C Mostly sunny

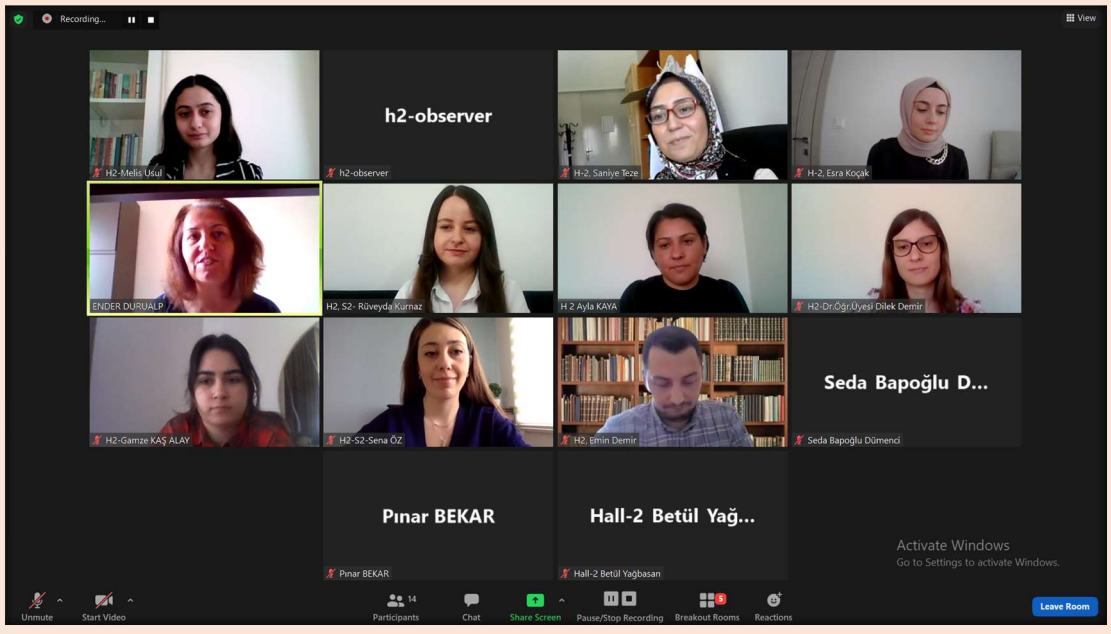

You are viewing Prof.Dr.Filiz Mericli's screen
View Options
Participants (21)
Find a participant
h2-observer (Co-host, me)
Atabek Movlyanov (Host)
Prof.Dr.Filiz Mericli
Çağla Akarsel _H4 (Co-host)
Duygu KAPTANOĞLU ... (Co-host)
Betül Yağbasan
DERVİŞE
Fahriye Altinay
gokmen dagli
H3-Roland Ndukong Tangiri
H4-Fatma Hacıoğulları
Hall 1 Observer
Hall 2. Session 1. Dr.- Aynur Nov...
Hall-3, Songül TÜMKAYA
Hall-3, YUCEL INAN
We aimed to enable them to learn by experimenting, having fun, and also using the knowledge in problem solving and creating innovative projects.
Motto: Wonder, imagine, think, touch, move, try, develop, innovate...
Prof.Dr.Filiz Mericli
Unmute
Start Video
Security
Participants
Chat
Share Screen
Record
Breakout Rooms
Reactions
Leave
Invite
Mute All
Type here to search
22°C Sunny

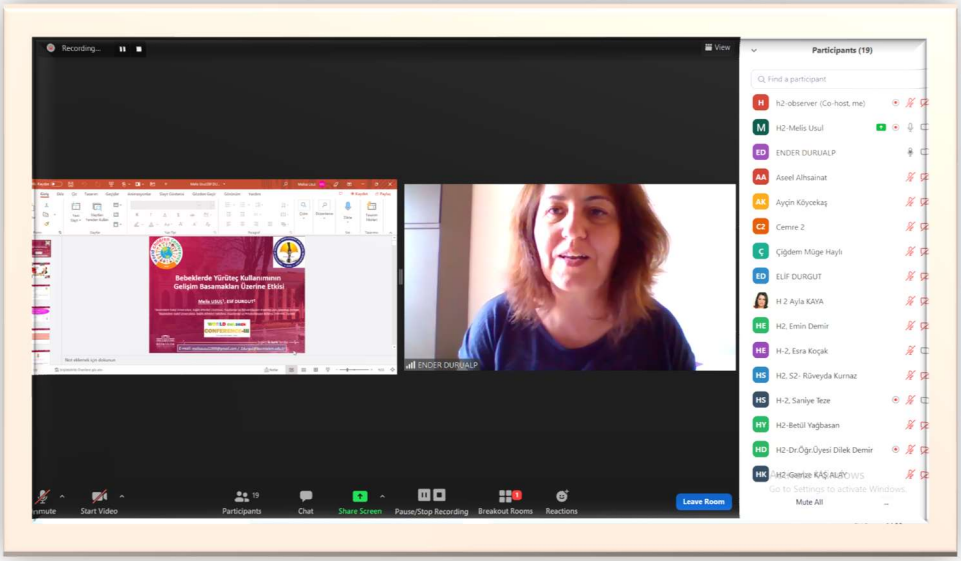

You are viewing Prof.Dr.Filiz Mericli's screen
View Options
It is very meaningful that Atatürk, who said "Peace at home, peace in the world", presented a holiday to children. By saying, "Little ladies, little gentlemen, you will enlighten the future," he expresses his trust in children and gives them responsibility. Nowadays, child psychologists say, "instill confidence in your children, give them responsibility". I wish all the children in the World the best and I would like to celebrate their holiday.
Prof. Dr. Filiz MERİÇLİ, Özay Gürsel Children Uni
h2-observer
Atabek Movlyanov
Prof.Dr.Filiz Mericli
Yee Cheong Lee
gokmen dagli
Hall-3, Songül TÜMKAYA
Duygu KAPTANOĞLU COŞKUN
Çağla Akarsel _H4
H3-Roland Ndukong Tangiri
Hall 2. Session 1. Dr.- Aynur Novr...
Zehra Altinay
Fahriye Altinay
Şengül
Seçil Besim Ayhan
H3-Atahan Kara...
H3-Atahan Karadağ
staf
Hall-3, YUCEL I...
Hall-3, YUCEL INAN
DERVİŞE
DERVİŞE
H4-Fatma Hacıoğulları
Betül Yağbasan
Unmute
Start Video
Security
Participants
Chat
Share Screen
Record
Breakout Rooms
Reactions
Leave

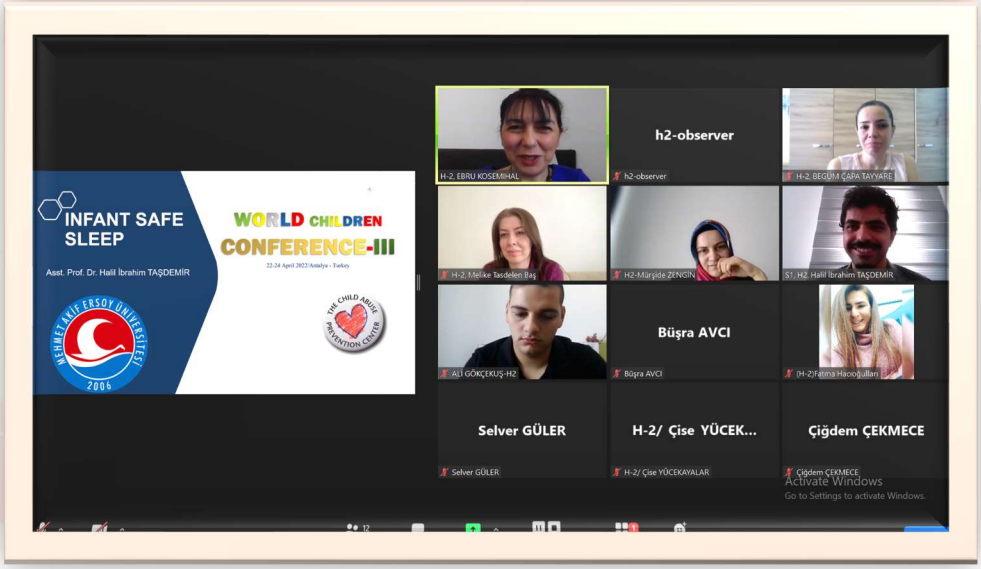

You are viewing Atabek Movlyanov's screen
View Options
Participants (26)
Prof.Dr.Filiz Mericli
Unmute
Start Video
Security
Participants
Chat
Share Screen
Record
Breakout Rooms
Reactions
Leave
Type here to search
22°C Sunny

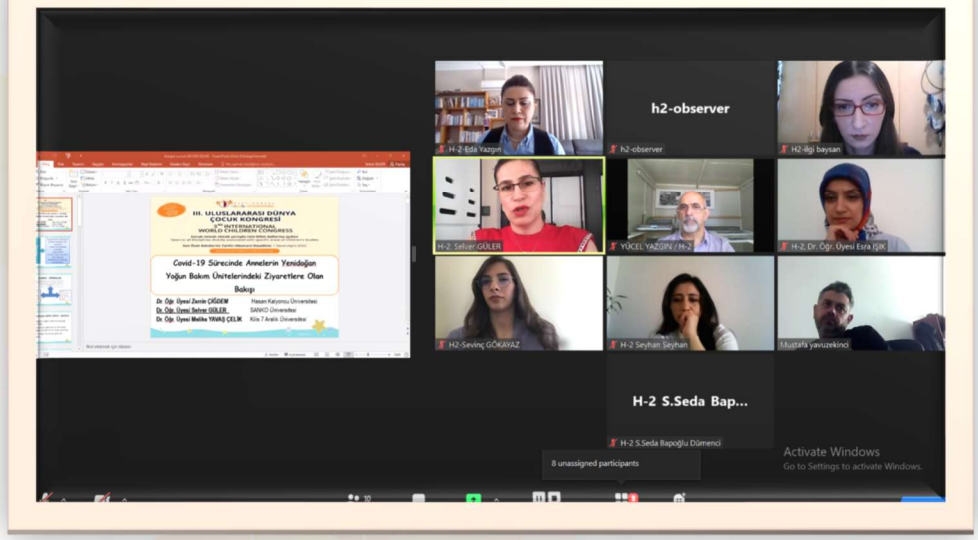

You are viewing Atabek Movlyanov's screen
View Options
Prof. Mohamed Jemni
Director of ICT at ALECSO
Atabek Movlyanov
Çağla Akarsel _H4
H-5, abdullahi usman jali...
Ayça Büyükçınar
Hall 2, Session 1, Dr.- Ayn...
Duygu KAPTANOĞLU CO...
H3-Roland Ndu...
H-1, Doç. Dr. İp...
H3-Roland Ndukong Tan...
H-1, Doç. Dr. İpek Danju
Zeynep Özdoğru
S2-H3, Şebnem...
Zeynep Özdoğru
S2-H3, Şebnem Güldal
S3-H1-Pooja Singhilnms...
Hall-3, Songül TÜMKAYA
H-3, Şengül BA...
H-3, Şengül BAŞARI
H-3, Seçil Besim Ayhan
staf
Hall-3, YUCEL I...
Hall-3, YUCEL INAN
H4-Fatma Hacıoğulları
S2-H2-Betül Ya...
S2-H2-Betül Yağbasan
Hall 1 Observer
Hall 1 Observer
332211
H-3 Observer
H-3 Observer
H-1, Şeyma Sult...
H-1, Şeyma Sultan BOZK...
H3-Atahan Kara...
H3-Atahan Karadağ
Ezgi Meral
Ezgi Meral
Unmute
Start Video
Security
Participants
Chat
Share Screen
Record
Breakout Rooms
Reactions
Leave

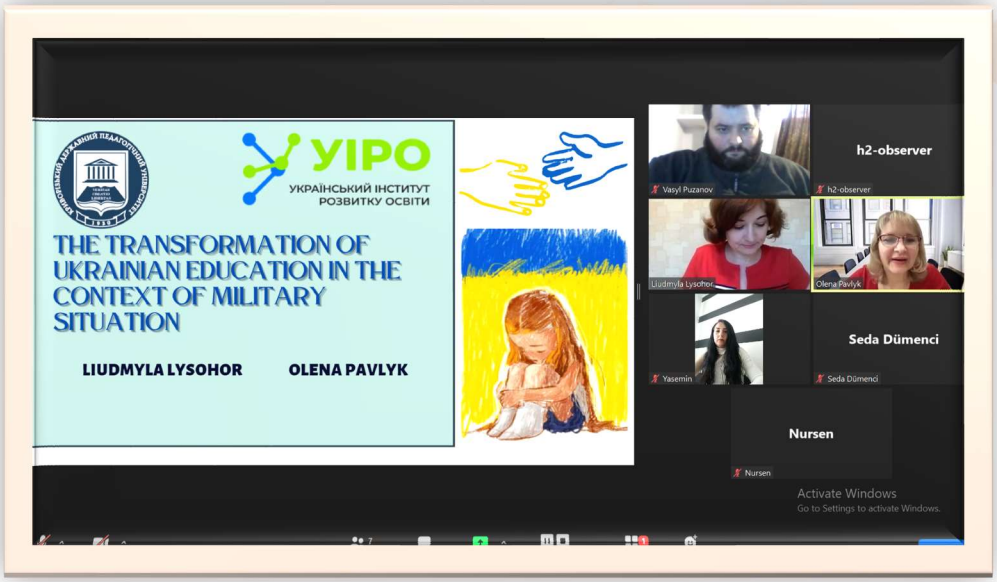

h2-observer
Participants (9)
Find a participant
h2-observer (Co-host, me)
H-2, Ayşe Derya ESKİMEN
Hall 2, Session 1, Dr.- Aynur Novru...
H-2, Ahmet KAYA
H-2, Hikmet Gokmen
H-2, S-1, Büşra Yaman
H2-Can Hazal AR
Leman Hasanli
S2 Munise Duran
Recording...
Unmute
Start Video
Participants
Chat
Share Screen
Pause/Stop Recording
Breakout Rooms
Reactions
Leave Room
Activate Windows
Go to Settings to activate Windows.
Mute All
Type here to search
24°C Sunny


Recording...
View
h2-observer
H2-Melis Usul
H-2, Saniye Teze
H-2, Esra Koçak
ENDER DURUALP
H2, S2- Rüveyda Kurnaz
H 2 Ayla KAYA
H2-Dr.Öğr.Üyesi Dilek Demir
H2-Gamze KAŞ ALAY
H2-S2-Sena ÖZ
H2, Emin Demir
Seda Bapoğlu D...
Seda Bapoğlu Dümenci
Pınar BEKAR
Hall-2 Betül Yağ...
Hall-2 Betül Yagbasan
Activate Windows
Go to Settings to activate Windows.
Unmute
Start Video
Participants
Chat
Share Screen
Pause/Stop Recording
Breakout Rooms
Reactions
Leave Room

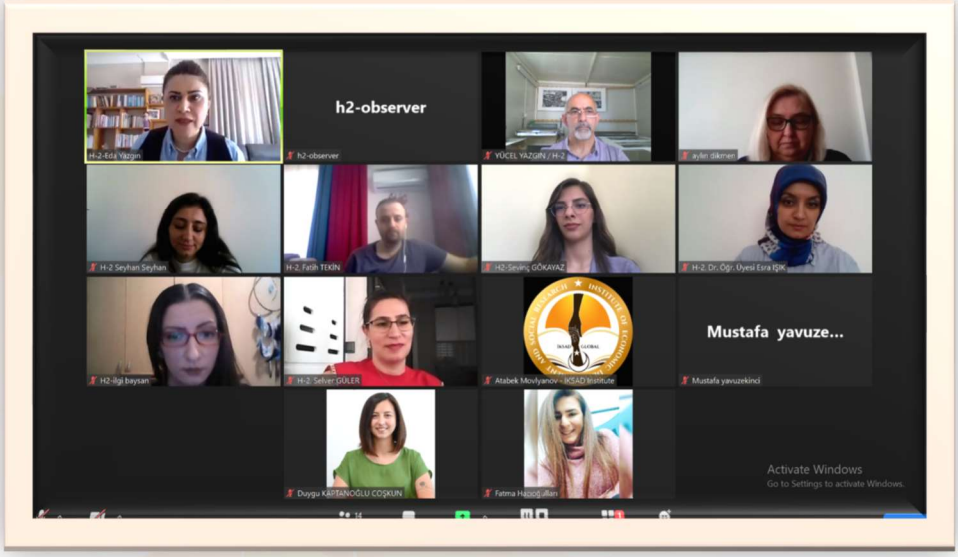

Recording...
View
Participants (19)
Find a participant
h2-observer (Co-host, me)
H2-Melis Usul
ENDER DURUALP
Aseel Alhsainat
Ayçin Köycekaş
Cemre 2
Çiğdem Müge Haylı
ELİF DURGUT
H 2 Ayla KAYA
H2. Emin Demir
H-2, Esra Koçak
H2. S2- Rüveyda Kurnaz
H-2, Saniye Teze
H2-Betül Yağbasan
H2-Dr.Öğr.Üyesi Dilek Demir
H2-Gamze KAŞ ALBY
Mute All
Bebeklerde Yürüteç Kullanımının Gelişim Basamakları Üzerine Etkisi
ENDER DURUALP
Unmute
Start Video
Participants
Chat
Share Screen
Pause/Stop Recording
Breakout Rooms
Reactions
Leave Room

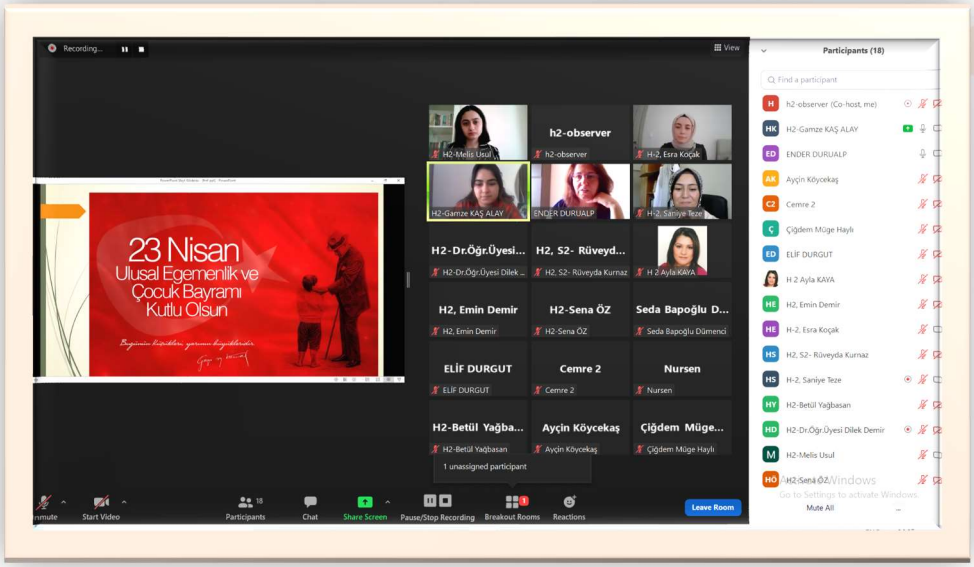

INFANT SAFE SLEEP
Asst. Prof. Dr. Halil İbrahim TAŞDEMİR
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ 2006
WORLD CHILDREN CONFERENCE-III
22-24 April 2022/Antalya - Turkey
THE CHILD ABUSE PREVENTION CENTER
H-2. EBRU KÖSEMİHAL
h2-observer
H-2. BEGÜM ÇAPA TAYYARE
H-2. Melike Tasdelen Baş
H2-Müjgân ZENGİN
ST. H2. Halil İbrahim TAŞDEMİR
ALİ GÖKÇEKUŞ-H2
Büşra AVCI
(H-2)Fatma Hacıoğulları
Selver GÜLER
H-2/ Çise YÜCEK...
Çiğdem ÇEKMECE
Activate Windows
Go to Settings to activate Windows.

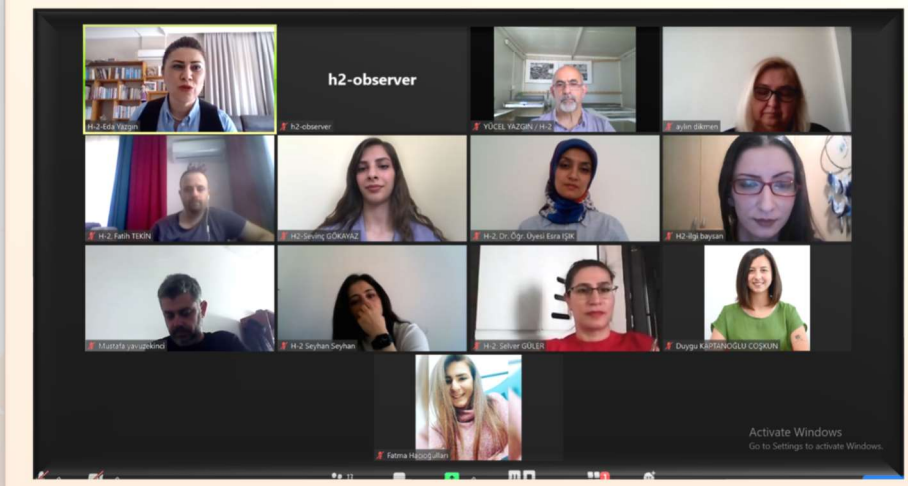

III. ULUSLARARASI DÜNYA ÇOCUK KONGRESİ
3rd INTERNATIONAL WORLD CHILDREN CONGRESS
Covid-19 Sürecinde Annelerin Yenidoğan Yoğun Bakım Ünitelerindeki Ziyaretlere Olan Bakışı
h2-observer
H-2 Eda Yazgın
H2-ilgi baysan
H-2. Selver GÜLER
YÜCEL YAZGIN / H-2
H-2. Dr. Öğr. Üyesi Esra IŞIK
H2-Sevinç GÖKAYAZ
H-2 Seyhan Seyhan
Mustafa yavuzekinci
H-2 S.Seda Bap...
H-2 S.Seda Bapoğlu Dümenci
8 unassigned participants
Activate Windows
Go to Settings to activate Windows.

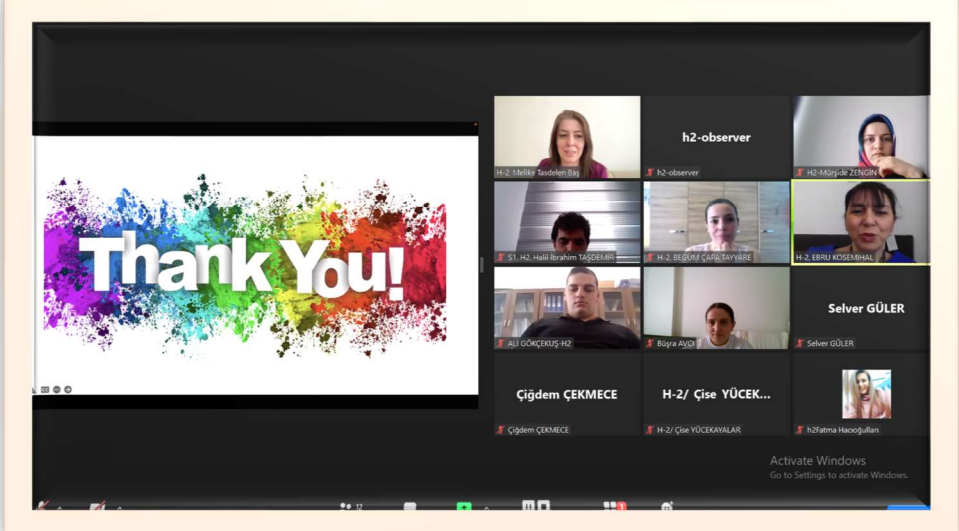

YIPO
УКРАЇНСЬКИЙ ІНСТИТУТ РОЗВИТКУ ОСВІТИ
THE TRANSFORMATION OF UKRAINIAN EDUCATION IN THE CONTEXT OF MILITARY SITUATION
LIUDMYLA LYSOHOR
OLENA PAVLYK
h2-observer
Seda Dümenci
Nursen
Activate Windows
Go to Settings to activate Windows.


h2-observer
H-5, Doç. Dr. İpe...


h2-observer
Mustafa yavuze...
Activate Windows
Go to Settings to activate Windows.


23 Nisan
Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı Kutlu Olsun
h2-observer
H2-Dr.Öğr.Üyesi...
H2, S2- Rüveyd...
H2, Emin Demir
H2-Sena ÖZ
Seda Bapoğlu D...
ELİF DURGUT
Cemre 2
Nursen
H2-Betül Yağba...
Ayçin Köycekaş
Çiğdem Müge...
1 unassigned participant
Participants (18)
Leave Room


h2-observer
Activate Windows


Thank You!
h2-observer
Selver GÜLER
Çiğdem ÇEKMECE
H-2/ Çise YÜCEK...
Activate Windows


QUICK LINKS
CONTACT
SUBSCRIBE FOR EMAILS




HISTORY & CULTURE
MEDITERRANEAN CONFERENCE
www.iksadinstitute.org.tr


international
WORLD CHILDREN CONFERENCE-3
by Özay Günsel Children University & IKSAD Institute
Antalya, Turkiye
April 22-24, 2022
NEAR EAST UNIVERSITY
IKSAD


international
WORLD CHILDREN CONFERENCE-3
by Özay Günsel Children University & IKSAD Institute
Antalya, Turkiye
April 22-24, 2022
NEAR EAST UNIVERSITY
IKSAD


international
WORLD CHILDREN CONFERENCE-3
by Özay Günsel Children University & IKSAD Institute
Antalya, Turkiye
April 22-24, 2022
NEAR EAST UNIVERSITY
IKSAD


international
WORLD CHILDREN CONFERENCE-3
by Özay Günsel Children University & IKSAD Institute
Antalya, Turkiye
April 22-24, 2022
forever child... forever innocent...
NEAR EAST UNIVERSITY
İKSAD
world children conference


international
WORLD CHILDREN CONFERENCE-3
by Özay Günsel Children University & IKSAD Institute
Antalya, Turkiye
April 22-24, 2022
forever child... forever innocent...
NEAR EAST UNIVERSITY
İKSAD
world children conference


international
WORLD CHILDREN CONFERENCE-3
by Özay Günsel Children University & IKSAD Institute
Antalya, Turkiye
April 22-24, 2022
forever child... forever innocent...
NEAR EAST UNIVERSITY
İKSAD
world children conference

WORLD CHILDREN CONFERENCE-III

22-24 April 2022/Antalya - Turkey

CONFERENCE PROGRAM

Meeting ID: 874 9851 8871
Passcode: 332211

zoom

Number of Participant Countries: 29

Turkey, Philippine, Italy, Romania, Azerbaijan, Cyprus, India, Ukraine, South Africa, Afghanistan, Kazakhstan, China, Iran, Croatia, Saudi Arabia, Moldova, Indonesia, Pakistan, Australia, Ghana, Georgia, Malaysia, Bulgaria, Lebanon, Vietnam, Cameroon, Sweden, Serbia, Nigeria

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: 22.04.2022
Time: 10:00-11:00
Place: Antalya, Amara Premier Palace Hotel

Prof. Dr. Mustafa TALAS
Niğde Ömer Halisdemir University

Duygu KAPTANOĞLU COŞKUN
Özay Günsel Children University

Ayşegül ÖZBEK KANSU
International Labour Organisation, UN
INVITED SPEAKER

Prof. Dr. Müge DEMİR AYRAL
Haliç University
INVITED SPEAKER
"Increasing Digital Content Consumption by Children in the Pandemic Period"

FACE TO FACE PRESENTATIONS

22.04.2022

ANKARA LOCAL TIME

14 00 : 17 00

ANTALYA

Amara Premier Palace Hotel

HEAD OF SESSION: PROF. DR. MUSTAFA TALAS

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Asst. Prof. Dr. Fatma Dilara Baysan	Yozgat Bozok University	OBESITY AND ORAL HEALTH IN CHILDREN
Didem Kanmaz	Independent Researcher, Jeddah, Saudi Arabia	HEALING THE INNER CHILD THROUGH FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION
Clinton Faraday Ibhagbosoria Moses Okunsebor-Sunday Roland Ndukong Tangiri	Cyprus International University Near East University	MOTIVATIONAL ASPECTS OF LEARNING THE ENGLISH LANGUAGE AS A THIRD LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOLS
Asst. Prof. Dr. Aysun BEYDOLA	Near East University	THE PROBLEM OF CLIMATE CHANGE WITHIN THE SCOPE OF THE CHILD'S RIGHT TO LIVE IN A HEALTHY ENVIRONMENT
Asst. Prof. Dr. Fatma Alaslan	Near East University	THE CHILD'S SURNAME PROBLEM IN TURKISH AND NORTHERN CYPRUS LAW
Lect. Firuz Fevzi Ali Jan ASKARI	Kabul University, Afghanistan	BEING A CHILD IN AFGHANISTAN...
Duygu KAPTANOĞLU COŞKUN Şefik Emre COŞKUN	Özay Günsel Children University, Near East University Near East University	THE IMPORTANCE OF THE INTERNSHIP PROGRAM FOR VOCATIONAL HIGH SCHOOL STUDENTS: THE EXAMPLE OF "MY PROFESSION IS IN MY HAND" PROJECT
Prof. Dr. Mustafa TALAS	Niğde Ömer Halisdemir University	REAL CHILDEREN OF VIRTUAL WORLD
Prof. Dr. Sevinc Novruz qızı Əliyeva	The director of the Monitoring Center under the State Language Commission of the Republic of Azerbaijan	STAGES OF SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN

-Opening Ceremony-

Date: 23.04.2022
Time: 09:00-10:00
Meeting ID: 874 9851 8871
Passcode: 332211

Prof. Dr. Zehra ALTINAY
Near East University
HEAD OF ORGANIZING COMMITTEE

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY
Near East University
HEAD OF SCIENTIFIC COMMITTEE

Prof. Dr. Filiz MERİÇLİ
Özay Günsel Children University, Founding Rector
INVITED SPEAKER

Academician Dato Dr. (Ir) Lee Yee Cheong
Chairman Inter Academy Partnership Science Education Program
President AETDEW
INVITED SPEAKER

Prof. Dr. Mohamed Jemni
ALESCO
INVITED SPEAKER

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	1
10 00 : 12 30		SESSION	1

HEAD OF SESSION: ASSOC. PROF. DR. IPEK DANJU

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Vakkas YALÇIN	Kilis 7 Aralık University	EXAMINING THE EFFECTS OF PRESCHOOL STEM ACTIVITIES ON CHILDREN'S 21ST-CENTURY SKILLS
Vakkas YALÇIN	Kilis 7 Aralık University	CHILDHOOD TRADITIONS AND DIFFICULTIES OF SYRIAN FAMILIES UNDER TEMPORARY PROTECTION IN TURKEY; WAR, IMMIGRATION AND CHILDREN
Assoc. Prof. Dr. İpek Danju Prof. Dr. Aşkın Kiraz	Near East University	SAD FACES THAT RECALL A NEW WAR: CHILDREN OF WAR
Şeyma Nur YAZICI Başak ÖNEY	Bezmialem Vakıf University	NUTRITION IN THE SCHOOL AGE PERIOD
Şirin KALIN Assoc. Prof. Dr. Nezih ÖNAL	Niğde Ömer Halisdemir University	A SYSTEMATIC INVESTIGATION OF THESIS MADE ON THE SUBJECTS OF "CODING" AND "ROBOTICS" IN BASIC EDUCATION
Res. Asst. Şeyma Sultan BOZKURT Cansu BOZAN DENİZ Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN	İnönü University. Ministry of National Education Kuşçuburun Primary School. Gazi University.	EXAMINATION OF GRADUATE THESIS RELATED TO FAMILY PARTICIPATION IN PRE-SCHOOL
Res. Asst. Şeyma Sultan BOZKURT Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN Cansu BOZAN DENİZ	İnönü University. Gazi University. Ministry of National Education Kuşçuburun Primary School.	OPINIONS OF TEACHERS AND MOTHERS ON OBSTACLES TO FAMILY PARTICIPATION STUDIES

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		**HALL**	**2**
10 00 : 12 30		**SESSION**	**1**

HEAD OF SESSION: ASSOC. PROF. DR. AYSE DERYA ESKIMEN

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Assoc. Prof. Dr. Ayşe Derya ESKİMEN	Kütahya Dumlupınar University	OVERVIEW OF CHILDREN'S BOOKS BY SÜREYYA BERFE
Assoc. Prof. Dr. Ayşe Derya ESKİMEN	Kütahya Dumlupınar University	HASAN MERCAN IN THE CONTEXT OF HIS CONTRIBUTIONS TO THE TURKISH CHILDREN'S LITERATURE OF YUGOSLAVIA
Aslan Hande Hasibe Duran Munise Ünal Merve	Şırnak Vocational School Child Care and Youth Services Department Şırnak. İnönü University	VALUE ANALYSIS OF THE THEMES CONTAINED IN FOLK TALE
Büşra Yaman	Kırklareli University	THE CONCEPT OF TRANSLATION IN CHILDREN'S LITERATURE: WHAT IT TELLS AND DOESN'T TELL
Asst. Prof. Dr. AHMET KAYA	Harran University	CHILD AUTHOR: ALİŞER TAŞLI
Asst. Prof. Dr. Aynur Novruzova	Gence Devlet Universitesi	THE LEGEND OF "MANGURT" ON THE LEVEL OF CHILDREN'S NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS
Res. Asst. Can Hazal AR Prof. Dr. Hikmet GÖKMEN	Dokuz Eylül University	NAZLI ERAY'S CHILDREN'S NOVELS IN THE CONTINUITY OF ISTANBUL'S URBAN MEMORY

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	3
10 00 : 12 30		SESSION	1

HEAD OF SESSION: ASST. PROF. DR. SECIL BESIM AYHAN

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Prof. Dr. Songül TÜMKAYA	Çukurova University	INVESTIGATION OF CHILDREN'S LEVELS OF TOLERANCE AND RESPECT FOR EMOTIONS AND OPINIONS
Prof.Dr. Songül TÜMKAYA	Çukurova University	INVESTIGATION OF CHILDREN'S SCHOOL-BASED LONELINESS LEVELS
Atahan Karadag Berna Akcinar	Işık University	THE ROLE OF CHILD RAISING ATTITUDES IN THE RELATIONSHIP BETWEEN FATHERS' GENDER ROLES AND THEIR CHILDREN'S ADAPTIVE SOCIAL BEHAVIOR
Assoc. Prof. Nazan KAYTEZ Mahmut İNAN	Çankırı Karatekin University	EXAMINATION OF SELF PERCEPTIONS RELATING TO THE ROLE OF PARENTS WITH CHILDREN BETWEEN 3-6 YEARS OLD
Işıl AKÇAY Assoc. Prof. Dr. Nezih ÖNAL	Niğde Ömer Halisdemir University	A SYSTEMATIC REVIEW OF THE THESES ON DIGITAL GAME ADDICTION FROM PRE-SCHOOL TO SECONDARY EDUCATION
M.Serhat Semercioğlu	Gümüşhane University	THE EVALUATION OF THE MAIN CHARACTERS IN THE TALE IN TERMS OF THE RELATIONSHIP OF "BEAUTY" AND "SOCIO-ECONOMIC STATUS": OPINIONS OF PRIMARY SCHOOL CLASS TEACHERS
Kübra Budal Haluk Yavuzer	İstanbul Medipol University	INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL AUTONOMY AND PARENTAL WARMTH OF ADOLESCENCENT OF 13-18 YEARS
Asst. Prof. Dr. Gizem ÖNERİ UZUN Asst. Prof. Dr. Seçil BESİM AYHAN Asst. Prof. Dr. Şengül BAŞARI	Near East University	EVALUATION OF THE PERSPECTIVES OF 6-12 YEARS OLD CHILDREN ON THE CONCEPT OF THE FUTURE

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		**HALL**	**4**
10 00 : 12 30		**SESSION**	**1**

HEAD OF SESSION: ASST. PROF. DR. DUYGU YALMAN POLATLAR

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Çağla AKARSEL Duygu KAPTANOĞLU COŞKUN Fatma HACIOĞULLARI	Özay Günsel Children University, Near East University	EVALUATION OF CYBER BULLY BEHAVIOR AND EXPOSURE IN HIGH SCHOOL STUDENTS
Deniz Tahiroğlu	Bogazici University	IMAGINARY COMPANIONS AND IMAGINARY WORLDS IN PRESCHOOL AND SCHOOL-AGED CHILDREN
Ayçin Köycekaş Müdriye Yıldız Bıçakçı	Ankara University	A STUDY ON MONE 2013 PRESCHOOL EDUCATION CURRICULUMS IN TERMS OF 21ST CENTURY SKILLS: VIEWS OF TEACHERS AND PARENTS
Ayçin Köycekaş Ayşe Belgin Aksoy	Ankara University Gazi University	AN INVESTIGATION OF TEMPERAMENTAL CHARACTERISTICS AND THE PLAY BEHAVIORS OF CHILDREN
Lect. Bayram DELEŞ Prof. Dr. Neriman ARAL	Erzincan Binali Yıldırım University Ankara University	EXAMINATION OF THE DIGITAL PLAY ADDICTION TENDENCIES OF PRE-SCHOOL CHILDREN IN TERMS OF SOME VARIABLES
Nermin BİLİCİ Asst. Prof. Dr. Duygu YALMAN POLATLAR	Fatih Sultan Mehmet Vakıf University	EXAMINATION OF PARASOCIAL INTERACTION IN PRESCHOOL CHILDREN
Zeynep Özdoğru Asst. Prof. Dr. Duygu YALMAN Polatlar	Kent University Fatih Sultan Mehmet Vakıf University	EXAMINING THE EMOTIONS IN ELIF YEMENICI'S STORY BOOKS

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	5
10 00 : 12 30		SESSION	1

HEAD OF SESSION: ASSOC. PROF. DR. FATMA KOPRULU

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Roland NDUKONG TANGIRI Abdullahi Usman Jalingo	Near East University, Cyprus	THE IMPACT OF COVID-19 ON PRESCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS OF VARIOUS MODES OF EDUCATION
Kaberi PRAMANIK	Banasthali Vidyapith University, India	IMPORTANCE OF EDUCATION FOR CHILDREN
Jeremiah Jimmy Cooper Fatma Köprülü	Near East University, Cyprus	THE IMPACTS OF DIGITAL-LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC ON CHILDREN WITH DISABILITY
Roland Ndukong Tangiri Fatma Köprülü	Near East University, Cyprus	CURRICULUM ADAPTATION IN TEACHERS' INSTRUCTION
Prof. Dr. Morakeng Edward Kenneth Lebaka	University of Zululand, South Africa	INTENT PARTICIPATION AS A POWERFUL FORM OF UNCONSCIOUSLY ABSORBING THE BEAUTY OF MUSIC AND DANCE: THE CASE OF BAPEDI CHILDREN'S MUSICAL ARTS
Zheng Li	Xi'an Jiaotong University, China	THE INTERTEMPORAL CONNECTION BETWEEN PRESCHOOL DELAY OF GRATIFICATION AND LATER ACADEMIC PERFORMANCE IN PRIMARY SCHOOLS: EVIDENCE FROM CHINA
Marzieh Akbari Shahla Raghibdoust	University of Allameh Tabataba'I, Iran	THE RELATIONSHIP BETWEEN PHONOLOGICAL WORKING MEMORY ABILITIES AND SPEECH PRODUCTION IN PERSIAN SPEAKING PRESCHOOL CHILDREN
Zheng Li Zhirong Chen	Xi'an Jiaotong University, China The University of Sydney, Australia	SHAPING MINDS, SHAPING THE FUTURE, AND EMBEDDING NON-COGNITIVE SKILLS INTO THE EARLY CHILDHOOD CURRICULUM

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	1
13 00 : 15 30		SESSION	2

HEAD OF SESSION: PROF. DR. SEVKET OZNUR

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Esra Karabacak	Near East University	THE ROLE OF CREATIVE WRITING IN THE SCOPE OF PRIMARY READING AND WRITING EDUCATION
Aslı Piro Rado	Near East University	AN EVALUATION ON CHILDREN'S BOOKS AND STYLE
Porf. Dr. Şevket Öznur	Near East University	HE FIRST TURKISH CYPRIOT FAIRY TALE BOOK AND REŞAD SULEYMAN EBEOGLU
Lect. Mehmet Hanifi Akyüz R. Merve Taşdelen	Fatih Sultan Mehmet Vakıf University	EXAMINING THE CONCEPT OF HAPPINESS IN CHILDREN POEMS: TEVFİK FİKRET ŞERMİN BOOK EXAMPLE
Assoc. Prof. Dr. Burak Gökbulut Hilal Kaçmaz	Near East University	AN EXAMINATION OF "CHILDREN OF THE GREEN ISLAND" NOVEL IN TERMS OF ITS STRUCTURAL AND PEDAGOGICAL FEATURES
Assoc. Prof. Dr. Mustafa Yeniasır	Near East University	ANALYSIS OF KEMALETTIN TUĞCU'S CHILDREN'S STORIES ACCORDING TO THE "STORY MAP" METHOD
Fidan Nasirova	Azerbaijan National Academy of Sciences	SOUTH AZERBAIJAN CHILDREN'S LITERATURE

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	2
13 00 : 15 30		SESSION	2

HEAD OF SESSION: ASSOC. PROF. DR. ENDER DURUALP

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Assist. Dr. Ayla KAYA	Akdeniz University	NURSING CARE FOR CHILDREN TO COPE WITH THEIR REACTIONS TO HOSPITALITY
Asst. Prof. Dr. Dilek Demir Asst. Prof. Dr. Çiğdem Müge Haylı	Hakkari University	HEALTH PROBLEMS EXPERIENCED by CHILDREN AFFECTED by MIGRATION and SOLUTION METHODS
Res. Asst. Rüveyda Kurnaz Assoc. Prof. Dr. Ender Durualp	Ankara Yıldırım Beyazıt University Ankara University	CHILD BRIDES' EXPERIENCES IN EARLY MARRIAGE: A QUALITATIVE STUDY
Dr. Öğretim Üyesi Saniye TEZE Dr. Öğretim Üyesi Fatma AYHAN	Gaziantep University Batman University	SUICIDAL IDEAS IN ADOLESCENTS
Asst. Prof. Dr. Havva KAÇAN Res. Asst. Gamze KAŞ ALAY Asst. Prof. Dr. Eren YILDIZ	Kastamonu University	THE EFFECT OF INDIVIDUAL TRAINING PROVIDED ON DISEASE MANAGEMENT ON ANXIETY, DEPRESSION, AND QUALITY OF LIFE OF ADOLESCENTS DIAGNOSED WITH FAMILIAL MEDITERRANEAN FEVER (FMF)
Esra KOÇAK Gonca KARAYAĞIZ MUSLU Recep KARA	Muğla Sıtkı Koçman University	EFFECTS OF NOMOPHOBIA ON CHILD AND ADOLESCENT HEALTH
Melis USUL Elif DURGUT	Bezmialem Vakif University	THE EFFECT OF BABY WALKER USE ON DEVELOPMENTAL STAGES
Prof. Dr. Figen GÜRSOY Assoc. Dr. Emine Bahar BİNGÖLER PEKCİCİ Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI Res. Asst. Sena ÖZ Betül YAĞBASAN	Ankara University	INTERDISCIPLINARY MODEL: HOLISTIC DEVELOPMENT APPROACH
Res. Asst. Sena ÖZ Res. Asst. Emin DEMİR Prof. Dr. Figen GÜRSOY Prof. Dr. Neriman ARAL	Ankara University Tarsus University	INSTAGRAM AS A FAMILY SUPPORT MODEL: A REVIEW OF INSTAGRAM ACCOUNTS THAT SHARE ABOUT CHILD DEVELOPMENT

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	3
13 00 : 15 30		SESSION	2

HEAD OF SESSION: ASST. PROF. DR. DERVISE AMCA TOKLU

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Asst. Prof. Dr. Nesime Kübra Terzioğlu	Bolu Abant İzzet Baysal University	PARENT OPINIONS ON THE PEER BULLYING OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS
Res. Asst. Ezgican Meral Asst. Prof. Dr. Barış Özdemir	Maltepe University	THE PREDICTIVE EFFECT OF THEORY OF MIND ANALOGICAL REASONING ON LEARNING THE MORAL OF THE STORY: MEDIATING ROLE OF EXPLANATION
Lect. Yahya AKTU Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN	Siirt University Atatürk University	CHILD ABUSE AWARENESS STATUSES of PARENTS
Asst. Prof. Dr. Ebru KÖSEMİHAL Çise YÜCEKAYALAR	Near East University	HEARING LOSS AND PEER BULLYING
Lect. Yahya AKTU Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN	Siirt University	OPINIONS OF FIELD EXPERTS ON THE DEVELOPMENT OF A CHILD ABUSE PSYCOEDUCATION PROGRAM
Lect. Yusuf DİLBİLİR Lect. Davut AÇAR Res. Asst. Aylin DEMİR	Hakkari University	INVESTIGATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' COGNITIVE, EMOTIONAL AND BODILY EMPATHY SKILLS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES
Res. Asst. Aylin DEMİR Lect. Yusuf DİLBİLİR Lect. Davut AÇAR	Hakkari University	EXAMINATION OF SLEEP DISORDERS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS
Asst. Prof. Dr. Seçil BESİM AYHAN Asst. Prof. Dr. Dervişe AMCA TOKLU Hulin SIDDIK Asst. Prof. Dr. Şebnem GÜLDAL KAN	Near East University	DESCRIPTION OF PERCEPTIONS REGARDING THE CONCEPT OF CRIME IN EARLY CHILDHOOD

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	4
13 00 : 15 30		SESSION	2

HEAD OF SESSION: RES. ASST. PINAR ÖZGE PARLAK

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Assoc. Prof. Dr. Tuğba DÜZENLİ Assoc. Prof. Dr. Elif Merve ALPAK	Karadeniz Technical University	LANDSCAPE DESIGN CRITERIAS IN CHILDREN'S PLAYGROUND
Assoc. Prof. Dr. Elif Merve ALPAK Assoc. Prof. Dr. Tuğba DÜZENLİ	Karadeniz Technical University	CHILDREN'S PLAYGROUNDS AND EQUIPMENT IN URBAN GREEN AREAS
Assoc. Prof. Dr. Elif BAYRAMOĞLU Prof. Dr. Banu Çiçek KURDOĞLU Res. Asst. Pınar Özge PARLAK	Karadeniz Technical University	NATURAL APPROACHES IN CHIŞDREN'S PLAYGROUND
Prof. Dr. Banu Çiçek KURDOĞLU Assoc. Prof. Dr. Elif BAYRAMOĞLU Res. Asst. Pınar Özge PARLAK	Karadeniz Technical University	CONTEMPORARY DATA COLLECTION METHODS FROM CHILDREN FOR LANDSCAPE RESEARCH
Efnan KAZAZ Assoc. Prof. Dr. Şengül YALÇINKAYA	Karadeniz Technical University	SPACE IN SENSORY DEVELOPMENT: THE MILKSHAKE TREE
Orazgeldi DURDYMYRADOV Assoc. Prof. Dr. Alper SAĞLIK	Çanakkale Onsekiz Mart University	TO GIVE NATURE AWARENESS TO CHILDREN IN URBAN AREAS THE ROLE OF GAME SPACE DESIGN
Dilek KUL Assoc. Prof. Dr. Alper SAĞLIK	Çanakkale Onsekiz Mart University	ÇOMÜ NURSERY-EXAMINATION OF THE KINDERGARTEN AND ITS IMMEDIATE SURROUNDINGS IN TERMS OF LANDSCAPE DESIGN

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	5
13 00 : 15 30		SESSION	2

HEAD OF SESSION: VALERIIA NECHERDA

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Айжан Жаукумова	№76 школа-лицей имени Алихан Бокейхана, город Нур-Султан, Казахстан	ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОДХОДА «LESSON STUDY»
Віктор Сіткар Степан Сіткар	Тернопільський національний педагогічний університет, Україна	ПЕРВИННА ДОПОМОГА ДІТЯМ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ
Ludmila Botnar	Director CRCT ARTICO, Moldova	ФЕСТИВАЛЬ - ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВЫРАЖЕНИЕ РАДОСТИ
Бердалина А.С. Кулакова Е.А.	КазНПУ им.Абая, Казахстан, Алматы	ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКА
Valeriia Necherda	Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Laboratory of Physical Development and Healthy Lifestyle, Kyiv, Ukraine.	THE ROLE OF PARTNERSHIP IN THE EDUCATION OF SOCIALLY SUCCESSFUL ADOLESCENT PERSONALITY
Svitlana SKVORTSOVA Tetiana BRITSKAN	South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky Izmail State University of Humanities	SPECIFICS OF USING ONLINE SERVICES AT DIFFERENT STAGES OF MATHS LESSON IN PRIMARY SCHOOL
Yelyzaveta PLASKALNA Oksana BARNASH Olena ISAI	Kherson State Agrarian and Economic University Kherson specialized school of I-III degrees №30 Kherson specialized school of I-III degrees №30	SCIENTIFIC ACTIVITY IN SCHOOL-AGE AS ASSISTANCE IN CHOOSING A FUTURE PROFESSION
Yelyzaveta PLASKALNA Natalia KAPITONOVA Tetyana ALEKSEEVA	Kherson State Agrarian and Economic University Kherson specialized school of I-III degrees №30 Kherson specialized school of I-III degrees №30	ABSTRACTS AS A WAY OF POPULARIZING SCIENCE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	1
16 00 : 18 30		SESSION	3

HEAD OF SESSION: ASST. PROF. DR. ALINA SOLNYSHKINA

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Dr. Muhammad Faisal	Sindh Madressatul Islam University, Pakistan	WEB BASED LEARNING AND YOUNGSTER MISUSE: THE COVID-19 PANDEMIC EFFECT ON WORK AND SCHOOL FROM HOME IN PAKISTAN
Zorica Krželj-Čolović Ivona Milić Beran Romana Capor Hrošik Nives Vidak	University of Dubrovnik, Croatia	IMPACT OF ENTREPRENEURIAL EDUCATION INTO STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF DUBROVNIK DESIRE TO BECOME ENTREPRENEURS
Dickson Adom	Kwame Nkrumah University, Ghana	CATCH THEM YOUNG: CHILDREN AS BEARERS OF TRADITIONAL ECOLOGICAL KNOWLEDGE FOR BIODIVERSITY CONSERVATION IN GHANA
Nitisha	Bhagat Phool Singh University, India	EDUCATION &CHILD
Daryna VASYLIEVA	Institute of Pedagogy of NAES, Ukraine	TEACHING MATHEMATICS AT SCHOOL IN THE CONTEXT OF THE WAR IN UKRAINE
Nino Kitoshvili Tamar Chakvetadze	Tbilisi State University, Georgia Kindergarten "Bunebare", Georgia	THE PROCESS OF EARLY AND PRESCHOOL EDUCATION; OBSTRUCTIVE AND CONTRIBUTING FACTORS
Asst. Prof. Dr. Alina Solnyshkina	Oles Honchar Dnipro National University, Ukraine	SOCIAL AND PEDAGOCICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY FOR ADOLESCENTS
Dr. Pooja Singh	Jawaharlal Nehru University, New Delhi-110067, INDIA	A COMPARATIVE STUDY ON THE CENTRAL SCHOOLS AND PRIVATE EDUCATION SECTOR
Gedeon Bol'ming Minga Roland NDUKONG TANGIRI	Girne American University Near East University	WAR'S IMPACT ON CHILDREN'S EDUCATION IN ARMED CONFLICT ZONES FROM THE PARENTS' VIEWS

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	2
16 00 : 18 30		SESSION	3

HEAD OF SESSION: Asst. Prof. Dr. Yasemin Sorakın

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Lect. Vasyl PUZANOV	Zaporizhzhia National University, Ukraine	CHILDREN'S LITERATURE TRANSLATIONS EDITING
Prof. Dr. Kateryna Zhurba Prof. Dr. Svitlana Fedorenko	"The Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine" The National Technical University of Ukraine	ASSISTING ADOLESCENTS IN SOLVING EXISTENTIAL PROBLEMS RELATED TO SEARCHING FOR MEANING IN LIFE
Assoc. Prof. Dr. Iuliia TVERDOKHVALOVA Prof. Dr. Olena YEVDOKIMOVA	Kharkiv National University of Internal Affairs, Ukraine	PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE FOR CHILDREN, WHO HAVE EXPERIENCED SEXUAL VIOLENCE DURING THE WAR
Angela Mocanu	Institute of Political, Juridical and Sociological Researchers, Moldova	SOCIAL-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF CHILDREN WITH PARENTS ABROAD IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA
Assoc. Prof. Dr. Kateryna MANNAPOVA Prof. Dr. Olena YEVDOKIMOVA	Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, Ukraine	ACUTE STRESS REACTIONS IN CHILDREN WHO HAVE WITNESSED OR VICTIMS OF A MILITARY EVENT IN UKRAINE
Prof. Dr. Larysa NALYVAIKO Assoc. Prof. Dr. Yevheniia MINAKOVA	Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Ukraine	THE PROBLEM OF DOMESTIC VIOLENCE AGAINST CHILDREN: THEORETICAL AND LEGAL ASPECT
Assoc. Prof. Dr. Liudmyla LYSOHOR Assoc. Prof. Dr. Olena PAVLYK	Department of Primary Education Kryvyi Rih State Pedagogical University, Ukraine Header of Department of Primary Education Kryvyi Rih State Pedagogical University, Ukraine	THE TRANSFORMATION OF UKRAINIAN EDUCATION IN THE CONTEXT OF MILITARY SITUATION
Prof. Dr. Iryna HRYTSAI Asst. Prof. Dr. Tetiana LUKIANENKO	Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Ukraine Assistant to a private notary of Dnipro notarial district, Ukraine	IMPLEMENTATION OF FOREIGN EXPERIENCE IN THE LEGAL REGULATION OF THE CHILD'S RIGHT TO PROTECTION FROM ALL FORMS OF VIOLENCE AND ITS USE IN UKRAINE
Asst. Dmytro BONDZIK	Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, Ukraine	THE SPECIFICS OF THE MORALITY OF MODERN ADOLESCENTS
Pinki Chatterjee	Teacher, Presidency School, Bangalore, India	TAGORE AND EDUCATION: LIBERATING THE DOORS OF CREATIVITY AND FREE SPIRIT

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	3
16 00 : 18 30		SESSION	3

HEAD OF SESSION: ASSOC. PROF. DR. NEELAM SEAM

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
FROILAN D. MOBO ANA LIZA GARCIA	"Ambassador at Large, Country Director, International Human Rights Movement, Philippines" Chairman, International Human Rights Movement, Philippines	FIGHTING ZERO HUNGER AMIDST THE PANDEMIC IN THE MUNICIPALITY OF SUBIC, ZAMBALES
Harshita Singh	Banasthali Vidyapeeth University,Rajasthan,India	CRIME AGAINST CHILDREN
Asst. Prof. Dr. Bhumika Sharma Asst. Prof. Dr. Sanskriti Mishra Riya Shukla	Sharda University, India	BREAST IRONING IN MODERN WORLD: IMPACT ON RIGHTS OF YOUNG GIRLS
Asst Prof. Dr. Kanchal Gupta Asst. Prof. Dr. Rupendra Singh	University of Petroleum and Energy Studies, Dehradun, India Amity University, Uttar Pradesh, Inida	CHILDREN & TERRORISM: SMALL WEAPON OF MASS DESTRUCTION
Aditi Kumari	Delhi University (DU), Civil line, Delhi, India	CHILD ABUSE
Assoc. Prof. Dr. Neelam Seam	IPEM Law Academy, Law Department, India	FAMILY IS THE FIRST PATHWAY TO FURNISH CHILD RIGHTS: CRITICAL INVESTIGATION
SRISHTI SINGH	GALGOTIAS UNIVERSITY, India	OFFENCES AGAINST CHILDREN: CRIMINAL JUSTICE AND SOCIAL ISSUES IN INDIA
Vidhika Chaudhary	School Of Law, Justice and Governance, Gautam Buddha University, Greater Noida, India	MARRIAGE AND CHILD
Favour C. Uroko	University of Nigeria	UNICEF AND FAITH-BASED ORGANIZATIONS COLLABORATION FOR ELIMINATING CHILD ABUSE IN NIGERIA

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	4
16 00 : 18 30		SESSION	3

HEAD OF SESSION: ASST. PROF. NANDA PARDHEY

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Asst. Prof. Nanda Pardhey	University of Petroleum and Energy Studies	CHILD AND CRIMES: LEGAL PREDICAMENTS FOR PROTECTION OF CHILDREN
Rupal Dhull	BPS University for Women's at Khanpur Kalan, Sonipat, Haryana, India	CHILD MARRIAGE
Arrat Banday	School of Law, Sharda University, Greater Noida, India	EMERGING PATERNITY RIGHTS: TIME TO IMPLEMENT GLOBALLY
Dipika Bhati	Galgotias School of Law, Galgotias University	TRANSGENDER CHILDREN: IDENTIFYING GENDER AND ISSUES CONNECTED WITH THEIR MENTAL HEALTH
Mladen MARINOVIĆ Ana KOKAN	University of Split, Croatia	PERSONALITY TRAITS AS A PREREQUISITE FOR PROPER ACCESS TO YOUNG TENNIS PLAYERS
Tiziana D'Isanto	University of Salerno, Italy	"PROBLEMS RELATING TO THE DOUBLE PROFILE OF THE GENERAL TEACHER AND THE SPECIALIST TEACHER IN PHYSICAL EDUCATION IN ITALIAN PRIMARY SCHOOL"
Encik Savira Isnah Prof. Dr. Suyatno Dr. Heny Subandiyah	Universitas Negeri Surabaya, Indonesia	REIMAGINING HUMAN INTERACTION ON CHILDREN'S LITERATURE TRANSHUMANISM PRESPECTIVE
MUSKAN AGNIHOTRI PARAMJEET KAUR	BALLB, School of Law, Sharda University, Greater Noida, India	PRO-CHILD PROVISIONS UNDER LABOUR LAWS OF INDIA

ONLINE PRESENTATIONS

23.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	5
16 00 : 18 30		SESSION	3

HEAD OF SESSION: ANANDA MAJUMDAR

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Narinder Kaur Ranbir Singh Barinderjit Singh	I.K. Gujral Punjab Technical University, India	RELATIONSHIP BETWEEN TELEVISION ADVERTISEMENT VIEWING AND FOOD EATING HABITS IN CHILDREN WILL CONTINUE INTO ADULTHOOD
Ananda Majumdar	The University of Alberta	CHILDREN'S ART
Yoshita Misra	Banasthali Vidyapith	AN INSIGHT INTO CHILD PSYCHOLOGY
Tarsisius GAHADZIKWA	Galgotias University, India	CHILDREN AND UNIVERSAL VALUES
Asst. Prof. Dr. Sajna A Res. Safeed R	Department of History, University of Kerala	TOYS AND INDIAN CULTURE- A READING ON THE HISTORY OF CHILDHOOD TOYS
Asahngwa Constantine Samuel Nambile Ngambouk Vitalise	University of Yaounde, Cameroon University of Kwazulu-Natal Durban, South Africa University of Gothenburg, Sweden	THE FOOD SEEKING BEHAVIOR OF STREET CHILDREN AND ITS IMPACT ON THEIR WELL-BEING, AND THE PEACE AND SECURITY OF YAOUNDE CITY DWELLERS IN CAMEROON
Brahmanshi Seam	Jamia Hamdard, student of B. tech CSE AI, Delhi, India	IMPACT OF TECHNOLOGIES ON CHILDREN
Asst. Prof. Dr. Priya J	CHRIST (Deemed to be University), Bangalore, South India	CHILD PSYCHOLOGY THEORIES: AN OVERVIEW

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	1
10 00 : 12 30		SESSION	1

HEAD OF SESSION: ASST. PROF. DR. PINAR BEKAR

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Lecturer Duygu ALTUNTAŞ Prof. Dr. Emine EFE	Akdeniz University	DETERMINING THE CAREGIVER BURDEN OF PARENTS OF CHILDREN WITH HEMATOPOETIC STEM CELL TRANSPLANTATION
Asst. Prof. Dr. Pınar BEKAR Lect. Duygu ALTUNTAŞ Prof. Dr. Emine EFE	Burdur Mehmet Akif Ersoy University Akdeniz University	INVESTIGATION OF CYBERCHONDRIA LEVELS OF NURSING SENIOR STUDENTS ACCORDING TO RELATED FACTORS
Ezgi Özalp Akın	Ankara University	HOLISTIC DEVELOPMENTAL ASSESSMENTS OF YOUNG CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER
Res. Asst. Uğur GÜL Prof. Dr. Emine EFE	Akdeniz University	THE USE OF WEB-BASED DISTANCE EDUCATION IN CHILD HEALTH AND DISEASE NURSING: AN OVERVIEW OF THE LITERATURE
Uğur Belet Ateş Mehmet Akşit	Near East University	VERTIGO AND IMBALANCE IN CHILDREN
Res. Asst. Leman HASANLİ	K.Farajova adına Bilimsel Araştırma Pediatri Enstitüsü, Bakü, Azerbaycan	THE INCIDENCE OF ENTEROBIUS VERMICULARIS INFECTION AMONG PRE-SCHOOL AND SCHOOL AGE CHILDREN IN BAKU, PEDIATRIC INSTITUTE
Ali Ferdal Ateş Mehmet Akşit	Health Sciences Institute, Audiology department, Nicosia, T.R.N.C	THE IMPORTANCE OF HEARING HEALTH FOR CHILDREN
Prof. Dr. Kamilova Nigar MirNagi Khalilova Gunay Mirzajan	Azerbaijan Medical University	MODERN APPROACHES TO SOLVING THE PROBLEM OF OBESITY IN ADOLESCENT GIRLS

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	2
10 00 : 12 30		SESSION	1

HEAD OF SESSION: ASST. PROF. DR. EBRU KOSEMIHAL

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Büşra AVCI Asst Prof. Dr. Selver GÜLER	Silopi District Health Directorate SANKO University	EVALUATION OF THE ATTITUDES OF MOTHERS WİTH 0-6 MONTHS OLD BABY TO BREASTFEEDING
Asst. Prof. Dr. Mürşide ZENGİN	Adıyaman University	TOY PREFERENCES AND TOY HYGIENE PRACTICES OF PARENTS WITH CHILDREN AGED 1-6
Asst. Prof. Dr. Ebru KÖSEMİHAL Ali GÖKÇEKUŞ	Near East University	THE IMPORTANCE OF PROVIDING OPTIMAL HEARING FOR HEARING IMPAIRED CHILDREN
Asst. Prof. Dr. Halil İbrahim TAŞDEMİR Asst. Prof. Dr. Hatice CEYLAN	Burdur Mehmet Akif Ersoy University	A CASE OF DIABETIC KETOACIDOSIS IN A CHILD ADMITTED TO THE EMERGENCY DEPARTMENT
Asst. Prof. Dr. Halil İbrahim TAŞDEMİR	Burdur Mehmet Akif Ersoy University	EVIDENCE-BASED SAFE SLEEP PRACTICES IN PRETERM INFANTS
Lect. Begüm ÇAPA TAYYARE Asst. Prof. Dr. Çiğdem ÇEKMECE Assoc. Prof. Dr. Ilgın SADE	Kocaeli University	THE RELATIONSHIP BETWEEN FUNCTIONAL INDEPENDENCE LEVELS OF CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY AND THEIR PARENTS' PERCEIVED FAMİLY PROBLEMS AND THE PESSIMISM
Lect. Melike TAŞDELEN BAŞ Prof. Dr. Ayşegül BÜKÜLMEZ	Selcuk University Afyonkarahisar University	NEEDS OF PARENTS OF HOSPITALIZED CHILDREN

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	3
10 00 : 12 30		SESSION	1

HEAD OF SESSION: ASST. PROF. DR. FATMA MIRALAY

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Irmak Uçak Assoc. Prof. Dr. Ender Durualp	TED Ankara College Ankara University	INVESTIGATION OF TEACHERS' OPINIONS ABOUT INCLUSIVE EDUCATION
Prof. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN Asst. Prof. Dr. Dervişe AMCA TOKLU Döne KAHVECİ Selay AKDOĞAN	Sinop University Near East University Ministry of Education Sinop University	EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PRE-SCHOOL CHILDREN'S LEVELS OF LIKE/ DISLIKE BY THE PEER AND THE LEVELS OF INDEPENDENT LEARNING BEHAVIOR
Mahmut Erol Asst. Prof. Dr. Fatma Miralay	Education Faculty of Science, Faculty, Art Teaching, Nicosia, Northern Cyprus	GÖRSEL SANATLAR TEKNIKLERI ILE ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARDA SÖZEL HAFIZAYI DESTEKLEME ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA
Pembe Aytaç Prof. Dr. Aşkın Kiraz	Ministry of National Education and Culture Near East University	CULTURAL ENVIRONMENTAL EDUCATION STUDIES IN PRE-SCHOOL
Asst. Prof. Dr. Şebnem GÜLDAL KAN Assoc. Prof. Dr. Şeniz ŞENSOY Lect. Çilem ÇALTIKUŞU	Near East University	PARENT VIEWS: EVALUATION OF COLLEGE ACCOMMODATION EXAM ANXIETY WITHIN THE ONLINE EDUCATION SYSTEM
Dr. S. Seda BAPOĞLU DÜMENCİ Res. Asst. Emin DEMİR	International Final University Tarsus University	EXAMINATION OF GRADUATE THESIS ON MIGRATION AND CHILDREN
Dr. S. Seda BAPOĞLU DÜMENCİ Prof. Dr. Figen GÜRSOY	International Final University Ankara University	EXAMPLE OF A PROGRAM DEVELOPED FOR PEER RELATIONSHIPS OF GIFTED AND TALENTED CHILDREN: SOCIAL SKILLS PROGRAMME
Dr. Dilek Kırnık Dr. Ramazan Özkul	Malatya Provincial Directorate of National Education	EVALUATION OF ACTIVITIES FOR SPECIAL TALENT CHILDREN
Dr. Dilek Kırnık Dr. Ramazan Özkul	Malatya Provincial Directorate of National Education	EVALUATION ON FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN CHILDREN: THE CASE OF MALATYA

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	4
10 00 : 12 30		SESSION	1

HEAD OF SESSION: ASSOC. PROF. DR. DIDEM ISLEK

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Münüre ŞAHİN	Fine Arts Institute	NECROPHILIC IMAGES IN SALVADOR DALI'S ART
Lecturer Merve ÇAKMAKÇI	Bolu Abant İzzet Baysal University	EXAMINATION OF THE CHILD'S RELATIONSHIP WITH HOUSING AND HOUSING ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF THE CHILD'S DEVELOPMENTAL NEEDS
Albeniz Tuğçe EZME GÜRLEK	Kırşehir Ahi Evran University	A STUDY ON CHILDREN'S PLAYGROUNDS OF TOKI SETTLEMENTS: THE CASE OF BAĞBAŞI NEIGHBORHOOD
Meryem KILIÇ AKSU Şengül YALÇINKAYA	Artvin Çoruh University Karadeniz Technical University	LEISURE TIME ACTIVITIY FOR CHILDREN AND PRIMARY SCHOOL CLASSES
Assoc. Prof. Dr. Didem İşlek Asst. Prof. Dr. Yasemin Sorakın	Near East University	Determination of Pre-service Teachers' Views on the Creation of Museum Environments for Children on Concept Teaching
Cemal Gümüş	Zonguldak Bülent Ecevit University	EVALUATION OF CYNICAL BEHAVIORS OF CONSUMERS USING BABY FORMULA: A NETNOGRAPHIC STUDY ON ONLINE CONSUMER COMPLAINTS
Assoc. Prof. Dr. Gözde EKŞİOĞLU ÇETİNTAHRA Prof. Dr. Hayat ZENGİN ÇELİK Assoc. Prof. Dr. M. Burcu SILAYDIN AYDIN Assoc. Prof. Dr. H. Evren ERDİN Assoc. Prof. Dr. İlgi ATAY KAYA Res. Asst. E. Duygu KAHRAMAN Res. Asst. Hüseyin KÜÇÜKOĞLU	Dokuz Eylul University	NATURE, CHILD AND PLAY: "NATURE BASED PLAYGROUND DESIGN" IN SPACE AND DESIGN STUDIO
Ceren Cenk Assoc. Prof. Dr. Yağmur Çerkez Asst. Prof. Dr. Yasemin Sorakın	Near East University	THE EFFECT OF MUSIC AND MUSIC EDUCATION ON COGNITIVE, ACADEMIC AND SOCIAL DEVELOPMENT OF CHILDREN

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	5
10 00 : 12 30		SESSION	1

HEAD OF SESSION: ASST. PROF. DR. CEREN KARAATMACA

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Dario Di Nardo Rodolfo Reda Alessio Zanza Luca Testarelli	Sapienza University of Rome, Rome, Italy	COLOR PERCEPTION AND ITS RELATION TO DENTAL FEAR AND ANXIETY AMONG CHILDREN
Major Gheorghe Giurgiu Prof. Dr. Med Manole Cojocaru	Deniplant-Aide Sante Medical Center, Biomedicine, Bucharest, Romania Titu Maiorescu University, Faculty of Medicine, Bucharest, Romania	NUTRITIONAL INTERVENTIONS DENIPLANT-KIDS IN CHILDS WITH PSORIASIS
Matlin Mathew K Hewlin Mathew K Linman Mathew K	Nirmala Matha Central School, Thrissur, Kerala, India	GENERAL IMPACT IN CHILDREN AT CORONA ATTACK
LALITHA KAKARAPARTHI	PARUL UNIVERSITY, India	HANDGRIP STRENGTH AND ITS CORRELATION WITH ANTHROPOMETRIC DETERMINANTS, AND HAND DIMENSIONS AGED 6-12 YEARS IN CHILDREN. A CROSS-SECTIONAL STUDY
E. Karthikeyan R. Devi K. Karthickeyan	Bharath Institute of Higher Education and Research, Inida Vels Institute of Sciences, Inida	THE EFFECT OF MARASMUS ON CHILDREN: A MEDICATION THERAPY
Prof. Dr. Saeid Bashirian Asst. Prof. Dr. Elahe Ezati	Hamedan University of Medical Sciences, Hamedan, Iran. Asadabad School of Medical Sciences, Asadabad, Iran.	EFFECTIVENESS OF E-LEARNING PROGRAM IN PREVENTING WATERPIPE SMOKING IN ADOLESCENT FEMALES IN WESTERN IRAN BY APPLICATION OF THE PROTOTYPE-WILLINGNESS MODEL: A RANDOMIZED CONTROLLED TRIAL
Saeed Bashirian Majid Barati Manoochehr Karami Behrooz Hamzeh Asst. Prof. Dr. Elahe Ezati	Hamadan University of Medical Sciences, Hamadan, Iran	PREDICTORS OF SHISHA SMOKING AMONG ADOLESCENT FEMALE IN WESTERN IRAN IN 2019 USING A PROTOTYPE-WILLINGNESS MODEL
Nivine Abbas Hiba Rouaiheb Rana El-Bikai	University of Balamand, Faculty of Health Sciences, Public Health Department, Lebanon. University of Balamand, Faculty of Health Sciences, Nutritional Sciences Department, Lebanon.	PARENTAL PERCEPTIONS AND CHILDHOOD OBESITY: THE CASE OF NORTH LEBANON

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	6
10 00 : 12 30		SESSION	1

HEAD OF SESSION: DR. DEEPIKA KOHLI

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Vacheva D Petkova I Drumev A	Medical University – Pleven, Bulgaria	EFFECTIVENESS OF THE PROGRAM OF THE LABOUR THERAPY IMPLEMENTED IN CHILDREN USING SOCIAL SERVICE
Gorgadze Gigi Khmaladze Tamar Kvirikadze Nikoloz Maskharashvili Anastasia Kimadze Ketevan Chichua Liza Gabunia Luiza	Scientific Research-Skills Center of Tbilisi State Medical University, Georgia.	THE IMPACT OF THE COVID-PANDEMIC ON LIFESTYLE, PRODUCTIVITY AND PSYCHO-EMOTIONAL STATUS OF ADOLESCENTS
Nada Eidhah Algethami	King Faisal Medical Complex, Taif, Saudi Arabia	LEVEL OF PARENTAL AWARENESS REGARDING AERODIGESTIVE PEDIATRIC FOREIGN BODIES, WESTERN REGION, SAUDI ARABIA
Nada Eidhah Algethami	King Faisal Medical Complex, Taif, Saudi Arabia	OUTCOME OF ORCHIDOPEXY IN SPIGELIAN HERNIA- UNDESCENDED TESTIS SYNDROME
Trinh Thi Kim Hue	Children's hospital, Vietnam	A CASE OF HYPERINSULINISM HYPERAMMONEMIA
Asst. Prof. Dr. Faiza Anjum	National Textile University Faisalabad, Pakistan	WORKING ENVIRONMENT OF TRASH PICKING AND ITS EFFECTS ON CHILD'S HEALTH IN PAKISTAN
Aqsa Mehmood Ayesha Abaidulillah Gull Arzoo Afzal Izzat-ul-ain Asghar	Department of Biochemistry, Faculty of Life Sciences, Saint Mary's College, Gujranwala, Pakistan	MALNUTRITION IN CHILDREN UNDER THE AGE OF FIVE YEARS
Prof. Dr. Dragan Katanić Amar Anwar Assoc. Prof. Dr. Ivana Vorgučin Mohamad Diab	Faculty of Medicine, Institute for Child and Youth Health Care of Vojvodina, Novi Sad, Serbia Institute for Child and Youth Health Care of Vojvodina, Novi Sad, Serbia	INCIDENCE OF TYPE 1 DIABETES MELLITUS IN VOJVODINA (SERBIA): IS THERE A SHIFT TOWARDS YOUNGER AGE OF DIAGNOSIS

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	1
13 00 : 15 30		SESSION	2

HEAD OF SESSION: PROF. DR. MURAT OZGOREN

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Sinem BAŞDEMİR Şeyda BİNAY YAZ	İzmir Bakırçay University	INVESTIGATION OF GRADUATE THESIS ON TRADITIONAL AND COMPLEMENTARY THERAPY IN THE FIELD OF PEDIATRIC NURSING IN TURKEY
Polat Koç Gonca İnanç Prof. Dr. Murat Özgören	Near East University	INVESTIGATION OF THE EFFECTS OF EXERCISE AND ACTIVITY-BASED EDUCATION ON NON-DOMINANT HAND SKILLS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER
Emine BAYBABA Assoc. Prof. Dr. Çağla YİĞİTBAŞ Asst. Prof. Dr. Emine YURDAKUL ERTÜRK Melih Cevdet ÇETİNKAYA	Ordu University Giresun University Medicalpark Hospital	WHAT DEFINES THE APPROACHES FOR THE RIGHTS OF CHILDREN OF THE DOCTORS, NURSE AND MIDWIFES?
Müge TAMKAN Assoc. Prof. Dr. Çağla YİĞİTBAŞ	Giresun/Görela Cumhuriyet Primary School Giresun University	THE EFFECT OF PRESCHOOL TEACHERS' ETHICAL TENDENCY ON ATTITUDES ON CHILDREN'S RIGHTS
Aseel Alhsainat Kağan Günçe	Eastern Mediterranean University	HOLISTIC HEALING ENVIRONMENTS IN PEDIATRIC SPACES
Abdulsamet ÇİVİ Assoc. Prof. Dr. Fatma İlker KERKEZ	Muğla Sıtkı Koçman University	EFFECT OF STRUCTURED PHYSICAL EDUCATION AND PLAY PROGRAM ON MOTOR SKILLS DEVELOPMENT OF MILD-LEVEL INTELLECTUALLY DISABLED CHILDREN
Merve KÖSE Temel ÇAKIROĞLU Eda Akkız AĞAŞÇIOĞLU	Lokman Hekim University	EFFECTS OF CHILDHOOD EXERCISE ON HEALTH OF CURRENT AND FUTURE LIFE CYCLES
Assoc. Prof. Dr. Mehmet ILKIM Lect. Cemile Nihal YURTSEVEN	İnönü University İstanbul University	INVESTIGATION OF PARTICIPATION IN PHYSICAL ACTIVITIES AND SOCIALIZATION OF INDIVIDUALS AGED 10-13 WHO RECEIVED INCLUSIVE EDUCATION
Lect. Cemile Nihal YURTSEVEN Assoc. Prof. Dr. Mehmet ILKIM	İnönü University İstanbul University	EVALUATION OF THE ADAPTATION OF INDIVIDUALS WITH DOWN SYNDROME TO THE SOCIAL AREA WHO PARTICIPATE IN REGULAR PHYSICAL ACTIVITIES

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	2
13 00 : 15 30		SESSION	2

HEAD OF SESSION: ASSOC. PROF. DR. EDA YAZGIN

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Asst. Prof. Dr. Zerrin ÇİĞDEM Asst. Prof. Dr. Selver GÜLER Asst. Prof. Dr. Melike YAVAŞ ÇELİK	Hasan Kalyoncu University SANKO University Kilis 7 Aralik University	MOTHERS' LOOK AT VISITS IN NEWBORN INTENSIVE CARE UNITS IN THE COVID-19 PROCESS
Esra Işık	Hitit University	THE EFFECT OF THE COVID-19 PANDEMIC PROCESS ON THE PATHERING SKILLS OF FATHERS WITH CHILDREN IN THE 0-3 AGE YEARS
Assoc. Prof. Dr. Elif BAYRAMOĞLU Prof. Dr. Banu Çiçek KURDOĞLU Res. Asst. Seyhan SEYHAN	Karadeniz Technical University	CHILDREN'S USE OF URBAN OPEN GREEN AREAS DURING THE PANDEMIC PROCESS
Prof. Dr. Banu Çiçek KURDOĞLU Assoc. Prof. Dr. Elif BAYRAMOĞLU Res. Asst. Seyhan SEYHAN	Karadeniz Technical University	CHILDREN AND PLANTING DESIGN
İlgi BAYSAN Asst. Prof. Dr. Aysun ÖZEN	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University	A REVIEW ON THE SOCIALIZATION OF CHILDREN AS CONSUMER AND THE EFFECT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON CHILD CONSUMERS
Lect. Mustafa YAVUZEKİNCİ Prof. Dr. Figen GÜRSOY	Kilis 7 Aralik University Ankara University	CORONAVIRUS (COVID-19) PANDEMIC AND SCHOOL ACCORDING TO TEACHERS
Aylın Dikmen Özarslan	Mimar Sinan Fine Arts University	EVALUATION OF COVID-19 MEASURES IN THE CONTEXT OF DISCRIMINATION AGAINST CHILDREN
Sevinç Gökayaz Assoc. Prof. Dr. Eda Yazgın	Eastern Mediterranean University	AN INVESTIGATION OF THE EFFECTS OF THE COVID-19 PROCESS ON CHILDREN'S PLAY AND MOVEMENT NEEDS IN TERMS OF PARENTS' VIEWS AND CHILD DRAWINGS
Asst. Prof. Dr. Feride Yarar Res. Asst. Dr. Fatih Tekin Assoc. Prof. Dr. Olcay Güngör	Pamukkale University	A 9-YEAR-OLD CHILD WITH KEARNS-SAYRE SYNDROME: CASE REPORT

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	3
13 00 : 15 30		SESSION	2

HEAD OF SESSION: ASSOC. PROF. DR. NAZIM KASOT

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Asst. Prof. Dr. Gökhan ŞENGÜN	Kırıkkale University	OPINIONS AND RECOMMENDATIONS OF EDUCATION MANAGERS ON INCLUSIVE EDUCATION PRACTICES
Assoc. Prof. Dr. Nazım Kaşot	Ministry of Tourism, Culture, Youth and Environment	OUTDOOR ENVIRONMENTS IN NORTHERN CYPRUS WHERE NATURE-BASED ENVIRONMENTAL EDUCATION CAN BE TAUGHT TO CHILDREN
Res. Asst. Ayça BÜYÜKÇINAR Asst. Prof. Dr. Fatma Pınar ÖZEMİR	Izmir Institute of Technology Istanbul Technical University	A REVIEW STUDY ON CO-RESEARCH WITH CHILDREN IN PRESCHOOL ENVIRONMENTS
Fatma Yağmur Çelik Z. Deniz Aktan	Işık University	AN ASSESSMENT AMONG CHILDREN AGED BETWEEN 9-12: THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDREN'S DRAWINGS AND MENTAL HEALTH VARIABLES AS DEPRESSION, ANXIETY, AND SELF ESTEEM
Dr. Abdullah TÜRKMEN Assoc. Prof. Dr. Hüseyin TOLU Prof. Dr. Bakhtiyar ALİYEV	Recep Tayyip Erdogan University Faculty of Social Sciences and Psychology, Baku, Azerbaijan	COGNITIVE PROCESSING AND BEHAVIOURAL RESPONSES OF CHILDREN TO INTERNET ADVERTISING
Yucel INAN	Near East University	EFFECTS OF FAMILY, POVERTY, HUNGER, STATE EDUCATION CONCEPTS ON CHILDREN
Cemre Sinem GÜMÜŞ Assoc. Prof. Dr. Dilek AVCI	Bandırma Eğitim ve Araştırma Hastanesi, Balıkesir, Türkiye Sağlık Bilimleri Fakültesi, Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye	TRACES OF WAR IN THE SOUL OF THE CHILD AND THE PSYCHIATRY NURSE'S CONTRIBUTION TO THE MENTAL THERAPY AND REHABITATION OF THE CHILD WITNESSING THE WAR
Yucel INAN	Near East University	ADVANTAGE, DISADVANTAGES, AND EFFECTS ON THE CHILD OF BEING A YOUNG MOTHER
Tülay Tekin Yılmaz	Trakya University	ROMANS AND EDUCATION

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	4
13 00 : 15 30		SESSION	2

HEAD OF SESSION: ASST. PROF. DR. SALİH ÇİNPOLAT

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
Res. Asst. Ebru Erener Yılmaz	Yalova University	PROHIBITIONS AND LIMITATIONS ON EMPLOYMENT OF CHILDREN IN LABOUR LAW
Nursen GÖKTAŞ Assoc. Prof. Dr. Dilek AVCI	Mehmet Akif ERSOY State Hospital. Onyedi Eylül University.	FORENSIC INTERVIEW WITH THE CHILD VICTIM OF SEXUAL ABUSE AND THE ROLES OF THE PSYCHIATRIC NURSE
Gözde YAZICI AKYÜZ Prof. Dr. Yusuf ADIGÜZEL	İstanbul University Sakarya University	THE IMPORTANCE OF NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS WITHIN THE SCOPE OF AGAINST CHILD LABOR AND THE EXAMPLE OF TURKEY
Asiye Kumru Sevgi Usta Neslihan Sunmaz Seyda Yesildag Elif Aynacı	Ozyegin University	INVESTIGATION OF CHILD FRIENDLY JUSTICE SYSTEM AND LAWYERS' PERCEPTIONS OF CHILDHOOD AND CHILDREN'S SOCIAL EMOTIONAL COMPETENCIES
Asst. Prof. Dr. Salih ÇİNPOLAT	Karamanoğlu Mehmetbey University	THE LIVING CHILD GODDESS: KUMARI
Asst. Prof. Dr. Yurdanur URAL USLAN Ebru YURTÇU	Uşak University	LOCAL AUTHORITIES APPROACHES TO CHILDREN: MUNICIPALITY OF UŞAK DISTRICT, TURKEY SAMPLE

ONLINE PRESENTATIONS

24.04.2022

ANKARA LOCAL TIME		HALL	5
13 00 : 15 30		SESSION	2

HEAD OF SESSION: ASSOC. PROF. DR. IPEK DANJU

AUTHORS	AFFILIATION	TOPIC TITLE
ANZENIKHA BINTI ZALI BRITNEY AVRIL EDWARD SHENDY ERLIANNA JACKSON SELVIA JANI LARIUS PITILI	Keningau Vocational College, Early Childhood Department, Keningau, Sabah, Malaysia	THE EFFECTIVENESS OF LETTER RUSH IN ENHANCING CHILDREN'S ENGAGEMENT IN LANGUAGE AND LITERACY DEVELOPMENT LEARNING ACTIVITIES
ANNIEZEL FREDOLINE CARMELINA TAUNEK CLEMENT IVONA TRINA MINGKIM AZLIN BINTI BAHARI HAMSAH LEFLINNAH BINTI LEVING	Keningau Vocational College, Early Childhood Department, Keningau, Sabah, Malaysia	THE EFFECTS OF HOPSCOTCH-INSPIRED ACTIVITY IN CHILDREN'S ABILITY TO RECOGNIZE NUMBERS IN ASCENDING AND DESCENDING ORDERS
NORSOLEHAH BINTI JUSNEH STEPHANIE BINTI STEPHEN HEVELEN BINTI NUMIMBAL ZAWIENAH BINTI ZAINUDIN FEVENNECHE DE EDWIN	Keningau Vocational College, Early Childhood Department, Keningau, Sabah, Malaysia	IMPROVING CHILDREN'S ABILITY TO RECOGNIZE AND REMEMBER BASIC NUMBERS THROUGH PRINT VISUALS
Agil Kurniawan Yusma Indah Jayadi Dian Rezki Wijaya	Department of Public Health, Faculty of Medicine and Health Sciences, Alauddin State Islamic University Makassar, Indonesia	EVALUATION EDUCATION OF CTPS AT 10 WATANG BENGO ELEMENTARY SCHOOL, SAMATA HAMLET, MAROS REGENCY
Trisnawaty Yusma Indah Jayadi Tarmizi Thalib Rista Suryaningsih	Department of Public Health, Faculty of Medicine and Health Sciences, Alauddin State Islamic University Makassar, Indonesia	THE EFFECTIVENESS OF GLUTEN FREE CASEIN FREE ON OBEDIENCE AND EYE CONTACT ABILITY, IMITATION ABILITY, LABELING ABILITY IN AUTISM SPECTRUM CHILDREN
Ellya Susilowati Suharma Mira Azzasyofia	Polytechnic of Social Welfare Bandung	EXPERIENCES ON ABUSE AND MENTAL HEALTH ISSUES TOWARDS CHILDREN IN INDONESIA
Dr. Chandrasekharan Praveen	Faculty in English, Christ Nagar College of Education, Trivandrum, Kerala, India	PREFERENCE FOR VIDEO VIEWING TO READING AND ITS EFFECT IN CHILDREN - A MINOR STUDY

CONTENT

CONFERENCE ID	I
ORGANIZING COMMITTEE	II
SCIENTIFIC ADVISORY COMMITTEE	III
PHOTO GALLERY	IV
PROGRAM	V

VOLUME-1

Abstract Paper	Müge DEMİR AYRAL	INCREASING DIGITAL CONTENT CONSUMPTION BY CHILDREN IN THE PANDEMIC PERIOD	1
Abstract Paper	Fatma Dilara Baysan	OBESITY AND ORAL HEALTH IN CHILDREN	3
Full Text Paper	Didem Kanmaz	HEALING THE INNER CHILD THROUGH FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION	5
Abstract Paper	Clinton Faraday Ibhagbosoria Moses Okunsebor-Sunday Roland Ndukong Tangiri	MOTIVATIONAL ASPECTS OF LEARNING THE ENGLISH LANGUAGE AS A THIRD LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOLS	9
Abstract Paper	Aysun BEYDOLA	THE PROBLEM OF CLIMATE CHANGE WITHIN THE SCOPE OF THE CHILD'S RIGHT TO LIVE IN A HEALTHY ENVIRONMENT	10
Abstract Paper	Fatma Alaslan	THE CHILD'S SURNAME PROBLEM IN TURKISH AND NORTHERN CYPRUS LAW	12
Abstract Paper	Firuz Fevzi Ali Jan ASKARI	BEING A CHILD IN AFGHANISTAN...	13
Abstract Paper	Duygu KAPTANOĞLU COŞKUN Şefik Emre COŞKUN	THE IMPORTANCE OF THE INTERNSHIP PROGRAM FOR VOCATIONAL HIGH SCHOOL STUDENTS: THE EXAMPLE OF "MY PROFESSION IS IN MY HAND" PROJECT	14
Full Text Paper	Mustafa TALAS	REAL CHILDEREN OF VIRTUAL WORLD	16
Abstract Paper	Sevinc Novruz qızı Əliyeva	STAGES OF SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN	21
Abstract Paper	Vakkas YALÇIN	EXAMINING THE EFFECTS OF PRESCHOOL STEM ACTIVITIES ON CHILDREN'S 21ST-CENTURY SKILLS	22
Abstract Paper	Vakkas YALÇIN	CHILDHOOD TRADITIONS AND DIFFICULTIES OF SYRIAN FAMILIES UNDER TEMPORARY PROTECTION IN TURKEY; WAR, IMMIGRATION AND CHILDREN	24
Abstract Paper	İpek Danju Aşkın Kiraz	SAD FACES THAT RECALL A NEW WAR: CHILDREN OF WAR	26
Abstract Paper	Şeyma Nur YAZICI Başak ÖNEY	NUTRITION IN THE SCHOOL AGE PERIOD	27
Full Text Paper	Şirin KALIN Nezih ÖNAL	A SYSTEMATIC INVESTIGATION OF THESIS MADE ON THE SUBJECTS OF "CODING" AND "ROBOTICS" IN BASIC EDUCATION	29
Full Text Paper	Şeyma Sultan BOZKURT Cansu BOZAN DENİZ Fatma TEZEL ŞAHİN	EXAMINATION OF GRADUATE THESIS RELATED TO FAMILY PARTICIPATION IN PRE-SCHOOL	43
Full Text Paper	Şeyma Sultan BOZKURT Fatma TEZEL ŞAHİN Cansu BOZAN DENİZ	OPINIONS OF TEACHERS AND MOTHERS ON OBSTACLES TO FAMILY PARTICIPATION STUDIES	57
Full Text Paper	Ayşe Derya ESKİMEN	OVERVIEW OF CHILDREN'S BOOKS BY SÜREYYA BERFE	73
Full Text Paper	Ayşe Derya ESKİMEN	HASAN MERCAN IN THE CONTEXT OF HIS CONTRIBUTIONS TO THE TURKISH CHILDREN'S LITERATURE OF YUGOSLAVIA	79
Full Text Paper	Hande Hasibe ARSLAN Munise DURAN Merve ÜNAL	VALUE ANALYSIS OF THE THEMES CONTAINED IN FOLK TALE	87

Full Text Paper	Büşra Yaman	THE CONCEPT OF TRANSLATION IN CHILDREN'S LITERATURE: WHAT IT TELLS AND DOESN'T TELL	95
Abstract Paper	AHMET KAYA	CHILD AUTHOR: ALİŞER TAŞLI	103
Full Text Paper	Aynur Novruzova	THE LEGEND OF "MANGURT" ON THE LEVEL OF CHILDREN'S NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS	105
Full Text Paper	Can Hazal AR Hikmet GÖKMEN	NAZLI ERAY'S CHILDREN'S NOVELS IN THE CONTINUITY OF ISTANBUL'S URBAN MEMORY	111
Full Text Paper	Songül TÜMKAYA	INVESTIGATION OF CHILDREN'S LEVELS OF TOLERANCE AND RESPECT FOR EMOTIONS AND OPINIONS	128
Full Text Paper	Songül TÜMKAYA	INVESTIGATION OF CHILDREN'S SCHOOL-BASED LONELINESS LEVELS	137
Abstract Paper	Atahan Karadag Berna Akcinar	THE ROLE OF CHILD RAISING ATTITUDES IN THE RELATIONSHIP BETWEEN FATHERS' GENDER ROLES AND THEIR CHILDREN'S ADAPTIVE SOCIAL BEHAVIOR	146
Full Text Paper	Nazan KAYTEZ Mahmut İNAN	EXAMINATION OF SELF PERCEPTIONS RELATING TO THE ROLE OF PARENTS WITH CHILDREN BETWEEN 3-6 YEARS OLD	148
Full Text Paper	Işıl AKÇAY Nezih ÖNAL	A SYSTEMATIC REVIEW OF THE THESES ON DIGITAL GAME ADDICTION FROM PRE-SCHOOL TO SECONDARY EDUCATION	160
Full Text Paper	M. Serhat Semercioğlu	THE EVALUATION OF THE MAIN CHARACTERS IN THE TALE IN TERMS OF THE RELATIONSHIP OF "BEAUTY" AND "SOCIO-ECONOMIC STATUS": OPINIONS OF PRIMARY SCHOOL CLASS TEACHERS	173
Abstract Paper	Kübra Budal Haluk Yavuzer	INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL AUTONOMY AND PARENTAL WARMTH OF ADOLESCENCENT OF 13-18 YEARS	177
Abstract Paper	Gizem ÖNERİ UZUN Seçil BESİM AYHAN Şengül BAŞARI	EVALUATION OF THE PERSPECTIVES OF 6-12 YEARS OLD CHILDREN ON THE CONCEPT OF THE FUTURE	178
Abstract Paper	Çağla AKARSEL Duygu KAPTANOĞLU COŞKUN Fatma HACIOĞULLARI	EVALUATION OF CYBER BULLY BEHAVIOR AND EXPOSURE IN HIGH SCHOOL STUDENTS	180
Abstract Paper	Deniz Tahiroğlu	IMAGINARY COMPANIONS AND IMAGINARY WORLDS IN PRESCHOOL AND SCHOOL-AGED CHILDREN	182
Full Text Paper	Ayçin Köycekaş Müdriye Yıldız Bıçakçı	A STUDY ON MONE 2013 PRESCHOOL EDUCATION CURRICULUMS IN TERMS OF 21ST CENTURY SKILLS: VIEWS OF TEACHERS AND PARENTS	183
Abstract Paper	Ayçin Köycekaş Ayşe Belgin Aksoy	AN INVESTIGATION OF TEMPERAMENTAL CHARACTERISTICS AND THE PLAY BEHAVIORS OF CHILDREN	204
Full Text Paper	Bayram DELEŞ Neriman ARAL	EXAMINATION OF THE DIGITAL PLAY ADDICTION TENDENCIES OF PRE-SCHOOL CHILDREN IN TERMS OF SOME VARIABLES	206
Abstract Paper	Nermin BİLİCİ Duygu YALMAN POLATLAR	EXAMINATION OF PARASOCIAL INTERACTION IN PRESCHOOL CHILDREN	214
Abstract Paper	Zeynep Özdoğru Duygu YALMAN POLATLAR	EXAMINING THE EMOTIONS IN ELIF YEMENICI'S STORY BOOKS	216
Full Text Paper	Roland NDUKONG TANGIRI Abdullahi Usman Jalingo	THE IMPACT OF COVID-19 ON PRESCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS OF VARIOUS MODES OF EDUCATION	218
Abstract Paper	Kaberi PRAMANIK	IMPORTANCE OF EDUCATION FOR CHILDREN	225
Full Text Paper	Jeremiah Jimmy Cooper Fatma Köprülü	THE IMPACTS OF DIGITAL-LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC ON CHILDREN WITH DISABILITY	226
Full Text Paper	Roland Ndukong Tangiri Fatma Köprülü	CURRICULUM ADAPTATION IN TEACHERS' INSTRUCTION	233
Abstract Paper	Morakeng Edward Kenneth Lebaka	INTENT PARTICIPATION AS A POWERFUL FORM OF UNCONSCIOUSLY ABSORBING THE BEAUTY OF MUSIC AND DANCE: THE CASE OF BAPEDI CHILDREN'S MUSICAL ARTS	240
Abstract Paper	Zheng Li	THE INTERTEMPORAL CONNECTION BETWEEN PRESCHOOL DELAY OF GRATIFICATION AND LATER ACADEMIC PERFORMANCE IN PRIMARY SCHOOLS: EVIDENCE FROM CHINA	241

Full Text Paper	Marzieh Akbari Shahla Raghibdoust	THE RELATIONSHIP BETWEEN PHONOLOGICAL WORKING MEMORY ABILITIES AND SPEECH PRODUCTION IN PERSIAN SPEAKING PRESCHOOL CHILDREN	242
Abstract Paper	Zheng Li Zhirong Chen	SHAPING MINDS, SHAPING THE FUTURE, AND EMBEDDING NON-COGNITIVE SKILLS INTO THE EARLY CHILDHOOD CURRICULUM	252
Abstract Paper	Esra Karabacak	THE ROLE OF CREATIVE WRITING IN THE SCOPE OF PRIMARY READING AND WRITING EDUCATION	253
Abstract Paper	Aslı Piro Rado	AN EVALUATION ON CHILDREN'S BOOKS AND STYLE	255
Abstract Paper	Şevket Öznur	HE FIRST TURKISH CYPRIOT FAIRY TALE BOOK AND REŞAD SULEYMAN EBEOGLU	257
Full Text Paper	Mehmet Hanifi Akyüz R. Merve Taşdelen	EXAMINING THE CONCEPT OF HAPPINESS IN CHILDREN POEMS: TEVFİK FİKRET ŞERMİN BOOK EXAMPLE	259
Abstract Paper	Burak Gökbulut Hilal Kaçmaz	AN EXAMINATION OF “CHILDREN OF THE GREEN ISLAND” NOVEL IN TERMS OF ITS STRUCTURAL AND PEDAGOGICAL FEATURES	268
Abstract Paper	Mustafa Yeniasır	ANALYSIS OF KEMALETTIN TUĞCU'S CHILDREN'S STORIES ACCORDING TO THE "STORY MAP" METHOD	270
Abstract Paper	Fidan Nasirova	SOUTH AZERBAIJAN CHILDREN’S LITERATURE	271
Full Text Paper	Ayla KAYA	NURSING CARE FOR CHILDREN TO COPE WITH THEIR REACTIONS TO HOSPITALITY	273
Full Text Paper	Dilek Demir Çiğdem Müge Haylı	HEALTH PROBLEMS EXPERIENCED by CHILDREN AFFECTED by MIGRATION and SOLUTION METHODS	277
Full Text Paper	Rüveyda Kurnaz Ender Durualp	CHILD BRIDES' EXPERIENCES IN EARLY MARRIAGE: A QUALITATIVE STUDY	283
Full Text Paper	Saniye TEZE Fatma AYHAN	SUICIDAL IDEAS IN ADOLESCENTS	293
Abstract Paper	Havva KAÇAN Gamze KAŞ ALAY Eren YILDIZ	THE EFFECT OF INDIVIDUAL TRAINING PROVIDED ON DISEASE MANAGEMENT ON ANXIETY, DEPRESSION, AND QUALITY OF LIFE OF ADOLESCENTS DIAGNOSED WITH FAMILIAL MEDITERRANEAN FEVER (FMF)	302
Full Text Paper	Esra KOÇAK Gonca KARAYAĞIZ MUSLU Recep KARA	EFFECTS OF NOMOPHOBIA ON CHILD AND ADOLESCENT HEALTH	304
Full Text Paper	Melis USUL Elif DURGUT	THE EFFECT OF BABY WALKER USE ON DEVELOPMENTAL STAGES	310
Full Text Paper	Figen GÜRSOY Emine Bahar BİNGÖLER PEKCİCİ Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI Sena ÖZ Betül YAĞBASAN	INTERDISCIPLINARY MODEL: HOLISTIC DEVELOPMENT APPROACH	318
Full Text Paper	Sena ÖZ Emin DEMİR Figen GÜRSOY Neriman ARAL	INSTAGRAM AS A FAMILY SUPPORT MODEL: A REVIEW OF INSTAGRAM ACCOUNTS THAT SHARE ABOUT CHILD DEVELOPMENT	329
Abstract Paper	Nesime Kübra Terzioğlu	PARENT OPINIONS ON THE PEER BULLYING OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS	339
Full Text Paper	Ezgican Meral Barış Özdemir	THE PREDICTIVE EFFECT OF THEORY OF MIND ANALOGICAL REASONING ON LEARNING THE MORAL OF THE STORY: MEDIATING ROLE OF EXPLANATION	340
Full Text Paper	Yahya AKTU Mücahit DİLEKMEN	CHILD ABUSE AWARENESS STATUSES of PARENTS	352
Abstract Paper	Ebru KÖSEMİHAL Çise YÜCEKAYALAR	HEARING LOSS AND PEER BULLYING	360
Full Text Paper	Yahya AKTU Mücahit DİLEKMEN	OPINIONS OF FIELD EXPERTS ON THE DEVELOPMENT OF A CHILD ABUSE PSYCOEDUCATION PROGRAM	361
Full Text Paper	Yusuf DİLBİLİR Davut AÇAR Aylin DEMİR	INVESTIGATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' COGNITIVE, EMOTIONAL AND BODILY EMPATHY SKILLS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES	368

Full Text Paper	Aylin DEMİR Yusuf DİLBİLİR Davut AÇAR	EXAMINATION OF SLEEP DISORDERS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS	376
Abstract Paper	Seçil BESİM AYHAN Dervişe AMCA TOKLU Hulin SIDDIK Şebnem GÜLDAL KAN	DESCRIPTION OF PERCEPTIONS REGARDING THE CONCEPT OF CRIME IN EARLY CHILDHOOD	386
Full Text Paper	Tuğba DÜZENLİ Elif Merve ALPAK	LANDSCAPE DESIGN CRITERIAS IN CHILDREN'S PLAYGROUND	388
Full Text Paper	Elif Merve ALPAK Tuğba DÜZENLİ	CHILDREN'S PLAYGROUNDS AND EQUIPMENT IN URBAN GREEN AREAS	396
Full Text Paper	Elif BAYRAMOĞLU Çiçek KURDOĞLU Pınar Özge PARLAK	NATURAL APPROACHES IN CHIŞDREN'S PLAYGROUND	405
Full Text Paper	Banu Çiçek KURDOĞLU Elif BAYRAMOĞLU Pınar Özge PARLAK	CONTEMPORARY DATA COLLECTION METHODS FROM CHILDREN FOR LANDSCAPE RESEARCH	411
Full Text Paper	Efnan KAZAZ Şengül YALÇINKAYA	SPACE IN SENSORY DEVELOPMENT: THE MILKSHAKE TREE	417
Full Text Paper	Orazgeldi DURDYMYRADOV Alper SAĞLIK	TO GIVE NATURE AWARENESS TO CHILDREN IN URBAN AREAS THE ROLE OF GAME SPACE DESIGN	428
Full Text Paper	Dilek KUL Alper SAĞLIK	ÇOMÜ NURSERY-EXAMINATION OF THE KINDERGARTEN AND ITS IMMEDIATE SURROUNDINGS IN TERMS OF LANDSCAPE DESIGN	437
Abstract Paper	Айжан Жакумова	ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОДХОДА «LESSON STUDY»	446
Full Text Paper	Віктор Сіткар Степан Сіткар	ПЕРВИННА ДОПОМОГА ДІТЯМ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ	447
Full Text Paper	Ludmila Botnar	ФЕСТИВАЛЬ - ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВЫРАЖЕНИЕ РАДОСТИ	452
Full Text Paper	Бердалина А.С. Кулакова Е.А.	ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКА	457
Abstract Paper	Valeriia Necherda	THE ROLE OF PARTNERSHIP IN THE EDUCATION OF SOCIALLY SUCCESSFUL ADOLESCENT PERSONALITY	463
Abstract Paper	Svitlana SKVORTSOVA Tetiana BRITSKAN	SPECIFICS OF USING ONLINE SERVICES AT DIFFERENT STAGES OF MATHS LESSON IN PRIMARY SCHOOL	464
Abstract Paper	Yelyzaveta PLASKALNA Oksana BARNASH Olena ISAI	SCIENTIFIC ACTIVITY IN SCHOOL-AGE AS ASSISTANCE IN CHOOSING A FUTURE PROFESSION	465
Abstract Paper	Yelyzaveta PLASKALNA Natalia KAPITONOVA Tetyana ALEKSEEVA	ABSTRACTS AS A WAY OF POPULARIZING SCIENCE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS	466
Abstract Paper	Muhammad Faisal	WEB BASED LEARNING AND YOUNGSTER MISUSE: THE COVID-19 PANDEMIC EFFECT ON WORK AND SCHOOL FROM HOME IN PAKISTAN	467
Abstract Paper	Zorica Krželj-Čolović Ivona Milić Beran Romana Capor Hrošik Nives Vidak	IMPACT OF ENTREPRENEURIAL EDUCATION INTO STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF DUBROVNIK DESIRE TO BECOME ENTREPRENEURS	468
Abstract Paper	Dickson Adom	CATCH THEM YOUNG: CHILDREN AS BEARERS OF TRADITIONAL ECOLOGICAL KNOWLEDGE FOR BIODIVERSITY CONSERVATION IN GHANA	469
Abstract Paper	Nitisha	EDUCATION &CHILD	470
Abstract Paper	Daryna VASYLIEVA	TEACHING MATHEMATICS AT SCHOOL IN THE CONTEXT OF THE WAR IN UKRAINE	471
Abstract Paper	Nino Kitoshvili Tamar Chakvetadze	THE PROCESS OF EARLY AND PRESCHOOL EDUCATION; OBSTRUCTIVE AND CONTRIBUTING FACTORS	472
Full Text Paper	Alina Solnyshkina	SOCIAL AND PEDAGOCICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY FOR ADOLESCENTS	473
Full Text Paper	Pooja Singh	A COMPARATIVE STUDY ON THE CENTRAL SCHOOLS AND PRIVATE EDUCATION SECTOR	479

Abstract Paper	Gedeon Bol'ming Minga Roland NDUKONG TANGIRI	WAR'S IMPACT ON CHILDREN'S EDUCATION IN ARMED CONFLICT ZONES FROM THE PARENTS' VIEWS	488
Abstract Paper	Vasyl PUZANOV	CHILDREN'S LITERATURE TRANSLATIONS EDITING	489
Abstract Paper	Kateryna Zhurba Svitlana Fedorenko	ASSISTING ADOLESCENTS IN SOLVING EXISTENTIAL PROBLEMS RELATED TO SEARCHING FOR MEANING IN LIFE	490
Abstract Paper	Iuliia TVERDOKHVALOVA Olena YEVDOKIMOVA	PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE FOR CHILDREN, WHO HAVE EXPERIENCED SEXUAL VIOLENCE DURING THE WAR	491
Abstract Paper	Angela Mocanu	SOCIAL-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF CHILDREN WITH PARENTS ABROAD IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA	492
Abstract Paper	Kateryna MANNAPOVA Olena YEVDOKIMOVA	ACUTE STRESS REACTIONS IN CHILDREN WHO HAVE WITNESSED OR VICTIMS OF A MILITARY EVENT IN UKRAINE	493
Full Text Paper	Larysa NALYVAIKO Yevheniia MINAKOVA	THE PROBLEM OF DOMESTIC VIOLENCE AGAINST CHILDREN: THEORETICAL AND LEGAL ASPECT	494
Abstract Paper	Liudmyla LYSOHOR Olena PAVLYK	THE TRANSFORMATION OF UKRAINIAN EDUCATION IN THE CONTEXT OF MILITARY SITUATION	497
Full Text Paper	Iryna HRYTSAI Tetiana LUKIANENKO	IMPLEMENTATION OF FOREIGN EXPERIENCE IN THE LEGAL REGULATION OF THE CHILD'S RIGHT TO PROTECTION FROM ALL FORMS OF VIOLENCE AND ITS USE IN UKRAINE	498
Abstract Paper	Dmytro BONDZIK	THE SPECIFICS OF THE MORALITY OF MODERN ADOLESCENTS	501
Abstract Paper	Pinki Chatterjee	TAGORE AND EDUCATION: LIBERATING THE DOORS OF CREATIVITY AND FREE SPIRIT	502
Abstract Paper	FROILAN D. MOBO ANA LIZA GARCIA	FIGHTING ZERO HUNGER AMIDST THE PANDEMIC IN THE MUNICIPALITY OF SUBIC, ZAMBALES	503
Abstract Paper	Harshita Singh	CRIME AGAINST CHILDREN	504
Abstract Paper	Bhumika Sharma Sanskriti Mishra Riya Shukla	BREAST IRONING IN MODERN WORLD: IMPACT ON RIGHTS OF YOUNG GIRLS	505
Full Text Paper	Kanchal Gupta Rupendra Singh	CHILDREN & TERRORISM: SMALL WEAPON OF MASS DESTRUCTION	506
Abstract Paper	Aditi Kumari	CHILD ABUSE	519
Full Text Paper	Neelam Seam	FAMILY IS THE FIRST PATHWAY TO FURNISH CHILD RIGHTS: CRITICAL INVESTIGATION	520
Abstract Paper	SRISHTI SINGH	OFFENCES AGAINST CHILDREN: CRIMINAL JUSTICE AND SOCIAL ISSUES IN INDIA	526
Abstract Paper	Vidhika Chaudhary	MARRIAGE AND CHILD	527
Abstract Paper	Favour C. Uroko	UNICEF AND FAITH-BASED ORGANIZATIONS COLLABORATION FOR ELIMINATING CHILD ABUSE IN NIGERIA	528
Full Text Paper	Nanda Pardhey	CHILD AND CRIMES: LEGAL PREDICAMENTS FOR PROTECTION OF CHILDREN	529
Abstract Paper	Rupal Dhull	CHILD MARRIAGE	537
Abstract Paper	Arrat Banday	EMERGING PATERNITY RIGHTS: TIME TO IMPLEMENT GLOBALLY	538
Full Text Paper	Dipika Bhati	TRANSGENDER CHILDREN: IDENTIFYING GENDER AND ISSUES CONNECTED WITH THEIR MENTAL HEALTH	539
Abstract Paper	Mladen MARINOVIĆ Ana KOKAN	PERSONALITY TRAITS AS A PREREQUISITE FOR PROPER ACCESS TO YOUNG TENNIS PLAYERS	544
Full Text Paper	Tiziana D'Isanto	"PROBLEMS RELATING TO THE DOUBLE PROFILE OF THE GENERAL TEACHER AND THE SPECIALIST TEACHER IN PHYSICAL EDUCATION IN ITALIAN PRIMARY SCHOOL"	545

Full Text Paper	Encik Savira Isnah Suyatno Heny Subandiyah	REIMAGINING HUMAN INTERACTION ON CHILDREN'S LITERATURE TRANSHUMANISM PRESPECTIVE	548
Abstract Paper	MUSKAN AGNIHOTRI PARAMJEET KAUR	PRO-CHILD PROVISIONS UNDER LABOUR LAWS OF INDIA	553
Abstract Paper	Narinder Kaur Ranbir Singh Barinderjit Singh	RELATIONSHIP BETWEEN TELEVISION ADVERTISEMENT VIEWING AND FOOD EATING HABITS IN CHILDREN WILL CONTINUE INTO ADULTHOOD	554
Full Text Paper	Ananda Majumdar	CHILDREN'S ART	555
Abstract Paper	Yoshita Misra	AN INSIGHT INTO CHILD PSYCHOLOGY	562
Abstract Paper	Tarsisius GAHADZIKWA	CHILDREN AND UNIVERSAL VALUES	563
Full Text Paper	Sajna A Safeed R	TOYS AND INDIAN CULTURE- A READING ON THE HISTORY OF CHILDHOOD TOYS	564
Abstract Paper	Asahngwa Constantine Samuel Nambile Ngambouk Vitalise	THE FOOD SEEKING BEHAVIOR OF STREET CHILDREN AND ITS IMPACT ON THEIR WELL-BEING, AND THE PEACE AND SECURITY OF YAOUNDE CITY DWELLERS IN CAMEROON	569
Abstract Paper	Brahmanshi Seam	IMPACT OF TECHNOLOGIES ON CHILDREN	570
Abstract Paper	Priya J	CHILD PSYCHOLOGY THEORIES: AN OVERVIEW	571
	VOLUME-2		
Full Text Paper	Duygu ALTUNTAŞ Emine EFE	DETERMINING THE CAREGIVER BURDEN OF PARENTS OF CHILDREN WITH HEMATOPOETIC STEM CELL TRANSPLANTATION	VOLUME 2
Full Text Paper	Pınar BEKAR Duygu ALTUNTAŞ Emine EFE	INVESTIGATION OF CYBERCHONDRIA LEVELS OF NURSING SENIOR STUDENTS ACCORDING TO RELATED FACTORS	VOLUME 2
Full Text Paper	Ezgi Özalp Akın	HOLISTIC DEVELOPMENTAL ASSESSMENTS OF YOUNG CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER	VOLUME 2
Full Text Paper	Uğur GÜL Emine EFE	THE USE OF WEB-BASED DISTANCE EDUCATION IN CHILD HEALTH AND DISEASE NURSING: AN OVERVIEW OF THE LITERATURE	VOLUME 2
Abstract Paper	Uğur Belet Ateş Mehmet Akşit	VERTIGO AND IMBALANCE IN CHILDREN	VOLUME 2
Abstract Paper	Leman HASANLİ	THE INCIDENCE OF ENTEROBIUS VERMICULARIS INFECTION AMONG PRE-SCHOOL AND SCHOOL AGE CHILDREN IN BAKU, PEDIATRIC INSTITUTE	VOLUME 2
Abstract Paper	Ali Ferdal Ateş Mehmet Akşit	THE IMPORTANCE OF HEARING HEALTH FOR CHILDREN	VOLUME 2
Full Text Paper	Kamilova Nigar MirNagi Khalilova Gunay Mirzajan	FEATURES OF REPRODUCTIVE HEALTH OF ADOLESCENT GIRLS WITH OBESITY	VOLUME 2
Abstract Paper	Büşra AVCI Selver GÜLER	EVALUATION OF THE ATTITUDES OF MOTHERS WİTH 0-6 MONTHS OLD BABY TO BREASTFEEDING	VOLUME 2
Full Text Paper	Mürşide ZENGİN	TOY PREFERENCES AND TOY HYGIENE PRACTICES OF PARENTS WITH CHILDREN AGED 1-6	VOLUME 2
Abstract Paper	Ebru KÖSEMİHAL Ali GÖKÇEKUŞ	THE IMPORTANCE OF PROVIDING OPTIMAL HEARING FOR HEARING IMPAIRED CHILDREN	VOLUME 2
Full Text Paper	Halil İbrahim TAŞDEMİR Hatice CEYLAN	A CASE OF DIABETIC KETOACIDOSIS IN A CHILD ADMITTED TO THE EMERGENCY DEPARTMENT	VOLUME 2
Full Text Paper	Halil İbrahim TAŞDEMİR	EVIDENCE-BASED SAFE SLEEP PRACTICES IN PRETERM INFANTS	VOLUME 2

Abstract Paper	Begüm ÇAPA TAYYARE Çiğdem ÇEKMECE Ilgın SADE	THE RELATIONSHIP BETWEEN FUNCTIONAL INDEPENDENCE LEVELS OF CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY AND THEIR PARENTS' PERCEIVED FAMİLY PROBLEMS AND THE PESSIMISM	VOLUME 2
Full Text Paper	Melike TAŞDELEN BAŞ Ayşegül BÜKÜLMEZ	NEEDS OF PARENTS OF HOSPITALIZED CHILDREN	VOLUME 2
Full Text Paper	Irmak Uçak Ender Durualp	INVESTIGATION OF TEACHERS' OPINIONS ABOUT INCLUSIVE EDUCATION	VOLUME 2
Abstract Paper	Hülya GÜLAY OGELMAN Dervişe AMCA TOKLU Döne KAHVECİ Selay AKDOĞAN	EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PRE-SCHOOL CHILDREN'S LEVELS OF LIKE/ DISLIKE BY THE PEER AND THE LEVELS OF INDEPENDENT LEARNING BEHAVIOR	VOLUME 2
Abstract Paper	Mahmut Erol Fatma Miralay	GÖRSEL SANATLAR TEKNIKLERI ILE ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARDA SÖZEL HAFIZAYI DESTEKLEME ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA	VOLUME 2
Abstract Paper	Pembe Aytaç Aşkın Kiraz	CULTURAL ENVIRONMENTAL EDUCATION STUDIES IN PRE-SCHOOL	VOLUME 2
Abstract Paper	Şebnem GÜLDAL KAN Şeniz ŞENSOY Çilem ÇALTIKUŞU	PARENT VIEWS: EVALUATION OF COLLEGE ACCOMMODATION EXAM ANXIETY WITHIN THE ONLINE EDUCATION SYSTEM	VOLUME 2
Full Text Paper	S. Seda BAPOĞLU DÜMENCİ Emin DEMİR	EXAMINATION OF GRADUATE THESIS ON MIGRATION AND CHILDREN	VOLUME 2
Abstract Paper	S. Seda BAPOĞLU DÜMENCİ Figen GÜRSOY	EXAMPLE OF A PROGRAM DEVELOPED FOR PEER RELATIONSHIPS OF GIFTED AND TALENTED CHILDREN: SOCIAL SKILLS PROGRAMME	VOLUME 2
Full Text Paper	Dilek Kırnık Ramazan Özkul	EVALUATION OF ACTIVITIES FOR SPECIAL TALENT CHILDREN	VOLUME 2
Full Text Paper	Dilek Kırnık Ramazan Özkul	EVALUATION ON FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN CHILDREN: THE CASE OF MALATYA	VOLUME 2
Full Text Paper	Münüre ŞAHİN	NECROPHILIC IMAGES IN SALVADOR DALI'S ART	VOLUME 2
Full Text Paper	Merve ÇAKMAKÇI	EXAMINATION OF THE CHILD'S RELATIONSHIP WITH HOUSING AND HOUSING ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF THE CHILD'S DEVELOPMENTAL NEEDS	VOLUME 2
Full Text Paper	Albeniz Tuğçe EZME GÜRLEK	A STUDY ON CHILDREN'S PLAYGROUNDS OF TOKI SETTLEMENTS: THE CASE OF BAĞBAŞI NEIGHBORHOOD	VOLUME 2
Full Text Paper	Meryem KILIÇ AKSU Şengül YALÇINKAYA	LEISURE TIME ACTIVITIY FOR CHILDREN AND PRIMARY SCHOOL CLASSES	VOLUME 2
Abstract Paper	Didem İşlek Yasemin Sorakın	Determination of Pre-service Teachers' Views on the Creation of Museum Environments for Children on Concept Teaching	VOLUME 2
Full Text Paper	Cemal Gümüş	EVALUATION OF CYNICAL BEHAVIORS OF CONSUMERS USING BABY FORMULA: A NETNOGRAPHIC STUDY ON ONLINE CONSUMER COMPLAINTS	VOLUME 2
Full Text Paper	Gözde EKŞİOĞLU ÇETİNTAHRA Hayat ZENGİN ÇELİK M. Burcu SILAYDIN AYDIN H. Evren ERDİN İlgi ATAY KAYA E. Duygu KAHRAMAN Hüseyin KÜÇÜKOĞLU	NATURE, CHILD AND PLAY: "NATURE BASED PLAYGROUND DESIGN" IN SPACE AND DESIGN STUDIO	VOLUME 2
Abstract Paper	Ceren Cenk Yağmur Çerkez Yasemin Sorakın	THE EFFECT OF MUSIC AND MUSIC EDUCATION ON COGNITIVE, ACADEMIC AND SOCIAL DEVELOPMENT OF CHILDREN	VOLUME 2

Abstract Paper	Dario Di Nardo Rodolfo Reda Alessio Zanza Luca Testarelli	COLOR PERCEPTION AND ITS RELATION TO DENTAL FEAR AND ANXIETY AMONG CHILDREN	VOLUME 2
Abstract Paper	Major Gheorghe Giurgiu Prof. Dr. Med Manole Cojocaru	NUTRITIONAL INTERVENTIONS DENIPLANT-KIDS IN CHILDS WITH PSORIASIS	VOLUME 2
Full Text Paper	Matlin Mathew K Hewlin Mathew K Linman Mathew K	GENERAL IMPACT IN CHILDREN AT CORONA ATTACK	VOLUME 2
Abstract Paper	LALITHA KAKARAPARTHI	HANDGRIP STRENGTH AND ITS CORRELATION WITH ANTHROPOMETRIC DETERMINANTS, AND HAND DIMENSIONS AGED 6-12 YEARS IN CHILDREN. A CROSS-SECTIONAL STUDY	VOLUME 2
Abstract Paper	E. Karthikeyan R. Devi K. Karthickeyan	THE EFFECT OF MARASMUS ON CHILDREN: A MEDICATION THERAPY	VOLUME 2
Abstract Paper	Saeid Bashirian Elahe Ezati	EFFECTIVENESS OF E-LEARNING PROGRAM IN PREVENTING WATERPIPE SMOKING IN ADOLESCENT FEMALES IN WESTERN IRAN BY APPLICATION OF THE PROTOTYPE-WILLINGNESS MODEL: A RANDOMIZED CONTROLLED TRIAL	VOLUME 2
Abstract Paper	Saeed Bashirian Majid Barati Manoochehr Karami Behrooz Hamzeh Elahe Ezati	PREDICTORS OF SHISHA SMOKING AMONG ADOLESCENT FEMALE IN WESTERN IRAN IN 2019 USING A PROTOTYPE-WILLINGNESS MODEL	VOLUME 2
Abstract Paper	Nivine Abbas Hiba Rouaiheb Rana El-Bikai	PARENTAL PERCEPTIONS AND CHILDHOOD OBESITY: THE CASE OF NORTH LEBANON	VOLUME 2
Full Text Paper	Vacheva D Petkova I Drumev A	EFFECTIVENESS OF THE PROGRAM OF THE LABOUR THERAPY IMPLEMENTED IN CHILDREN USING SOCIAL SERVICE	VOLUME 2
Abstract Paper	Gorgadze Gigi Khmaladze Tamar Kvirikadze Nikoloz Maskharashvili Anastasia Kimadze Ketevan Chichua Liza Gabunia Luiza	THE IMPACT OF THE COVID-PANDEMIC ON LIFESTYLE, PRODUCTIVITY AND PSYCHO-EMOTIONAL STATUS OF ADOLESCENTS	VOLUME 2
Abstract Paper	Nada Eidhah Algethami	LEVEL OF PARENTAL AWARENESS REGARDING AERODIGESTIVE PEDIATRIC FOREIGN BODIES, WESTERN REGION, SAUDI ARABIA	VOLUME 2
Abstract Paper	Nada Eidhah Algethami	OUTCOME OF ORCHIDOPEXY IN SPIGELIAN HERNIA-UNDESCENDED TESTIS SYNDROME	VOLUME 2
Abstract Paper	Trinh Thi Kim Hue	A CASE OF HYPERINSULINISM HYPERAMMONEMIA	VOLUME 2
Abstract Paper	Faiza Anjum	WORKING ENVIRONMENT OF TRASH PICKING AND ITS EFFECTS ON CHILD'S HEALTH IN PAKISTAN	VOLUME 2
Abstract Paper	Aqsa Mehmood Ayesha Abaidulillah Gull Arzoo Afzal Izzat-ul-ain Asghar	MALNUTRITION IN CHILDREN UNDER THE AGE OF FIVE YEARS	VOLUME 2
Abstract Paper	Dragan Katanić Amar Anwar Ivana Vorgučin Mohamad Diab	INCIDENCE OF TYPE 1 DIABETES MELLITUS IN VOJVODINA (SERBIA): IS THERE A SHIFT TOWARDS YOUNGER AGE OF DIAGNOSIS	VOLUME 2
Full Text Paper	Sinem BAŞDEMİR Şeyda BİNAY YAZ	INVESTIGATION OF GRADUATE THESIS ON TRADITIONAL AND COMPLEMENTARY THERAPY IN THE FIELD OF PEDIATRIC NURSING IN TURKEY	VOLUME 2
Abstract Paper	Polat Koç Gonca İnanç Murat Özgören	INVESTIGATION OF THE EFFECTS OF EXERCISE AND ACTIVITY-BASED EDUCATION ON NON-DOMINANT HAND SKILLS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER	VOLUME 2
Full Text Paper	Emine BAYBABA Çağla YİĞİTBAŞ Emine YURDAKUL ERTÜRK Melih Cevdet ÇETİNKAYA	WHAT DEFINES THE APPROACHES FOR THE RIGHTS OF CHILDREN OF THE DOCTORS, NURSE AND MIDWIFES?	VOLUME 2

Full Text Paper	Müge TAMKAN Çağla YİĞİTBAŞ	THE EFFECT OF PRESCHOOL TEACHERS' ETHICAL TENDENCY ON ATTITUDES ON CHILDREN'S RIGHTS	VOLUME 2
Full Text Paper	Aseel Alhsainat Kağan Günçe	HOLISTIC HEALING ENVIRONMENTS IN PEDIATRIC SPACES	VOLUME 2
Full Text Paper	Abdulsamet ÇİVİ Fatma İlker KERKEZ	EFFECT OF STRUCTURED PHYSICAL EDUCATION AND PLAY PROGRAM ON MOTOR SKILLS DEVELOPMENT OF MILD-LEVEL INTELLECTUALLY DISABLED CHILDREN	VOLUME 2
Abstract Paper	Merve KÖSE Temel ÇAKIROĞLU Eda Akkız AĞAŞÇIOĞLU	EFFECTS OF CHILDHOOD EXERCISE ON HEALTH OF CURRENT AND FUTURE LIFE CYCLES	VOLUME 2
Full Text Paper	Mehmet ILKIM Cemile Nihal YURTSEVEN	INVESTIGATION OF PARTICIPATION IN PHYSICAL ACTIVITIES AND SOCIALIZATION OF INDIVIDUALS AGED 10-13 WHO RECEIVED INCLUSIVE EDUCATION	VOLUME 2
Full Text Paper	Cemile Nihal YURTSEVEN Mehmet ILKIM	EVALUATION OF THE ADAPTATION OF INDIVIDUALS WITH DOWN SYNDROME TO THE SOCIAL AREA WHO PARTICIPATE IN REGULAR PHYSICAL ACTIVITIES	VOLUME 2
Abstract Paper	Zerrin ÇİĞDEM Selver GÜLER Melike YAVAŞ ÇELİK	MOTHERS' LOOK AT VISITS IN NEWBORN INTENSIVE CARE UNITS IN THE COVID-19 PROCESS	VOLUME 2
Full Text Paper	Esra Işık	THE EFFECT OF THE COVID-19 PANDEMIC PROCESS ON THE PATHERING SKILLS OF FATHERS WITH CHILDREN IN THE 0-3 AGE YEARS	VOLUME 2
Full Text Paper	Elif BAYRAMOĞLU Banu Çiçek KURDOĞLU Seyhan SEYHAN	CHILDREN'S USE OF URBAN OPEN GREEN AREAS DURING THE PANDEMIC PROCESS	VOLUME 2
Full Text Paper	Banu Çiçek KURDOĞLU Elif BAYRAMOĞLU Seyhan SEYHAN	CHILDREN AND PLANTING DESIGN	VOLUME 2
Full Text Paper	İlgi BAYSAN Aysun ÖZEN	A REVIEW ON THE SOCIALIZATION OF CHILDREN AS CONSUMER AND THE EFFECT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON CHILD CONSUMERS	VOLUME 2
Full Text Paper	Mustafa YAVUZEKİNCİ Figen GÜRSOY	CORONAVIRUS (COVID-19) PANDEMIC AND SCHOOL ACCORDING TO TEACHERS	VOLUME 2
Abstract Paper	Aylın Dikmen Özarslan	EVALUATION OF COVID-19 MEASURES IN THE CONTEXT OF DISCRIMINATION AGAINST CHILDREN	VOLUME 2
Abstract Paper	Sevinç Gökayaz Eda Yazgın	AN INVESTIGATION OF THE EFFECTS OF THE COVID-19 PROCESS ON CHILDREN'S PLAY AND MOVEMENT NEEDS IN TERMS OF PARENTS' VIEWS AND CHILD DRAWINGS	VOLUME 2
Full Text Paper	Feride Yarar Fatih Tekin Olcay Güngör	A 9-YEAR-OLD CHILD WITH KEARNS-SAYRE SYNDROME: CASE REPORT	VOLUME 2
Abstract Paper	Gökhan ŞENGÜN	OPINIONS AND RECOMMENDATIONS OF EDUCATION MANAGERS ON INCLUSIVE EDUCATION PRACTICES	VOLUME 2
Abstract Paper	Nazım Kaşot	OUTDOOR ENVIRONMENTS IN NORTHERN CYPRUS WHERE NATURE-BASED ENVIRONMENTAL EDUCATION CAN BE TAUGHT TO CHILDREN	VOLUME 2
Full Text Paper	Ayça BÜYÜKÇINAR Fatma Pınar ÖZEMİR	A REVIEW STUDY ON CO-RESEARCH WITH CHILDREN IN PRESCHOOL ENVIRONMENTS	VOLUME 2
Abstract Paper	Fatma Yağmur Çelik Z. Deniz Aktan	AN ASSESSMENT AMONG CHILDREN AGED BETWEEN 9-12: THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDREN'S DRAWINGS AND MENTAL HEALTH VARIABLES AS DEPRESSION, ANXIETY, AND SELF ESTEEM	VOLUME 2
Abstract Paper	Abdullah TÜRKMEN Hüseyin TOLU Bakhtiyar ALİYEV	COGNITIVE PROCESSING AND BEHAVIOURAL RESPONSES OF CHILDREN TO INTERNET ADVERTISING	VOLUME 2
Full Text Paper	Yucel INAN	EFFECTS OF FAMILY, POVERTY, HUNGER, STATE EDUCATION CONCEPTS ON CHILDREN	VOLUME 2

Full Text Paper	Cemre Sinem GÜMÜŞ Dilek AVCI	TRACES OF WAR IN THE SOUL OF THE CHILD AND THE PSYCHIATRY NURSE'S CONTRIBUTION TO THE MENTAL THERAPY AND REHABITATION OF THE CHILD WITNESSING THE WAR	VOLUME 2
Full Text Paper	Yucel INAN	ADVANTAGE, DISADVANTAGES, AND EFFECTS ON THE CHILD OF BEING A YOUNG MOTHER	VOLUME 2
Abstract Paper	Tülay Tekin Yılmaz	ROMANS AND EDUCATION	VOLUME 2
Abstract Paper	Ebru Erener Yılmaz	PROHIBITIONS AND LIMITATIONS ON EMPLOYMENT OF CHILDREN IN LABOUR LAW	VOLUME 2
Full Text Paper	Nursen GÖKTAŞ Dilek AVCI	FORENSIC INTERVIEW WITH THE CHILD VICTIM OF SEXUAL ABUSE AND THE ROLES OF THE PSYCHIATRIC NURSE	VOLUME 2
Full Text Paper	Gözde YAZICI AKYÜZ Yusuf ADIGÜZEL	THE IMPORTANCE OF NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS WITHIN THE SCOPE OF AGAINST CHILD LABOR AND THE EXAMPLE OF TURKEY	VOLUME 2
Abstract Paper	Asiye Kumru Sevgi Usta Neslihan Sunmaz Seyda Yesildag Elif Aynacı	INVESTIGATION OF CHILD FRIENDLY JUSTICE SYSTEM AND LAWYERS' PERCEPTIONS OF CHILDHOOD AND CHILDREN'S SOCIAL EMOTIONAL COMPETENCIES	VOLUME 2
Abstract Paper	Salih ÇİNPOLAT	THE LIVING CHILD GODDESS: KUMARI	VOLUME 2
Abstract Paper	Yurdanur URAL USLAN Ebru YURTÇU	LOCAL AUTHORITIES APPROACHES TO CHILDREN: MUNICIPALITY OF UŞAK DISTRICT, TURKEY SAMPLE	VOLUME 2
Abstract Paper	Anzenikha BINTI ZALI Britney Avril EDWARD Shendy ERLIANNA Jackson Selvia JANI Larius PITILI	THE EFFECTIVENESS OF LETTER RUSH IN ENHANCING CHILDREN'S ENGAGEMENT IN LANGUAGE AND LITERACY DEVELOPMENT LEARNING ACTIVITIES	VOLUME 2
Abstract Paper	Anniezel FREDOLINE Carmelina Taunek CLEMENT Ivona Trina MINGKIM Azlin Binti Bahari HAMSAH Leflinnah Binti LEVING	THE EFFECTS OF HOPSCOTCH-INSPIRED ACTIVITY IN CHILDREN'S ABILITY TO RECOGNIZE NUMBERS IN ASCENDING AND DESCENDING ORDERS	VOLUME 2
Abstract Paper	Norsolehah Binti JUSNEH Stephanie Binti STEPHEN Hevelen Binti NUMIMBAL Zawienah Binti ZAINUDIN Fevenneche De EDWIN	IMPROVING CHILDREN'S ABILITY TO RECOGNIZE AND REMEMBER BASIC NUMBERS THROUGH PRINT VISUALS	VOLUME 2
Abstract Paper	Agil Kurniawan Yusma Indah Jayadi Dian Rezki Wijaya	EVALUATION EDUCATION OF CTPS AT 10 WATANG BENGO ELEMENTARY SCHOOL, SAMATA HAMLET, MAROS REGENCY	VOLUME 2
Abstract Paper	Trisnawaty Yusma Indah Jayadi Tarmizi Thalib Rista Suryaningsih	THE EFFECTIVENESS OF GLUTEN FREE CASEIN FREE ON OBEDIENCE AND EYE CONTACT ABILITY, IMITATION ABILITY, LABELING ABILITY IN AUTISM SPECTRUM CHILDREN	VOLUME 2
Abstract Paper	Ellya Susilowati Suharma Mira Azzasyofia	EXPERIENCES ON ABUSE AND MENTAL HEALTH ISSUES TOWARDS CHILDREN IN INDONESIA	VOLUME 2
Full Text Paper	Chandrasekharan Praveen	PREFERENCE FOR VIDEO VIEWING TO READING AND ITS EFFECT IN CHILDREN - A MINOR STUDY	VOLUME 2

PANDEMİ DÖNEMİNDE ÇOCUKLARDA ARTAN DİJİTAL İÇERİK TÜKETİMİ

INCREASING DIGITAL CONTENT CONSUMPTION BY CHILDREN IN THE PANDEMIC PERIOD

Prof. Dr. Müge DEMİR AYRAL

Haliç Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi
Orcid no: 0000-0002-0655-5272

ÖZET

Dünya, 2019 yılı sonunda Çin'in Wuhan eyaletinde ortaya çıkan ve tüm dünya ülkelerine hızla yayılan, 2020 ve 2021 yılları içerisinde de etkinliğini devam ettiren Kovid-19 pandemisi ile mücadele etmeye devam etmektedir. 2020 yılında tüm Dünya insan yaşamını tehdit eden salgın nedeniyle bireylerin Pandemiden korunma ve mevcut durumdan haberdar olma ihtiyacı ile karantina koşullarının da getirdiği zorunlu kısıtlamalar ve uygulanan kapanma kararları, dijital iletişim teknolojilerinin çok daha fazla kullanımına neden olmuştur.

Bu dönemde özellikle tüm Dünya'da yaklaşık 2 milyar çocuk pandemiden etkilenmiş; uygulanan kapanma kararları ile öğrenimlerini internet üzerinden gerçekleştirmiştir. Pandemi sürecinde, sosyalleşme, eğlence, bilgi alma gibi ihtiyaçlarının tamamını dijital medya üzerinden gidermeye çalışan çocuklarda sosyal medya kullanımı da aynı oranda artmıştır.

Dijital medya tüketiminin artışı, yetişkinlerden farklı olarak gerçek ve kurgu arasındaki farkı ayırt etmede yetkinliğe sahip olmayan çocuklarda olumsuz etkilere sebep olmuştur. Dijital medya tüketiminin artış ile birlikte en çok rastlanan sorunlar arasında siber zorbalık, obezite, erken cinsellik, nefret söylemine maruz kalma, kimlik hırsızlığı yer almaktadır.

Bu bildiride dijital medya içeriğimi üretimi ve tüketimi ile dijital medya okuryazarlığı kavramları, günümüzdeki önemi ve Pandemi döneminde çocuklarda artan dijital içerik tüketiminin ne gibi sorunları beraberinde getireceği, aileler ve okullar tarafından alınması gereken önlemlere değinilecektir. Literatür taraması yöntemi ile gerçekleştirilecek bildiride, dijital medya tüketiminin artışı ile çocuklarda görülebilecek sorunların önemi üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Dijital içerik, sosyal medya, siber zorbalık, dijital bağımlılık, dijital medya

ABSTRACT

The world continues to struggle with the Kovid-19 pandemic, which emerged in Wuhan, China at the end of 2019 and spread rapidly to all countries of the world, and continued its effectiveness in 2020 and 2021.

Due to the epidemic that threatens the whole world's human life in 2020, the need for individuals to be protected from the pandemic and to be aware of the current situation, the mandatory restrictions brought by the quarantine conditions and the applied closure decisions have led to the use of digital communication technologies much more.

During this period, approximately 2 billion children, especially around the world, were affected by the Pandemic; with the closure decisions applied, he carried out his education over the internet.

During the pandemic process, the use of social media has increased at the same rate in children who are trying to meet all of their needs such as socialization, entertainment and information through digital media.

The increase in digital media consumption has had negative effects on children, who, unlike adults, do not have the competence to distinguish between fact and fiction.

Cyberbullying, obesity, early sexuality, exposure to hate speech, identity theft are among the most common problems with the increase in digital media consumption.

In this paper, the production and consumption of digital media content and the concepts of digital media literacy, its importance today and the problems that the increased consumption of digital content in children during the pandemic period will bring, and the precautions to be taken by families and schools will be discussed.

In the paper, which will be carried out with the literature review method, the importance of the problems that can be seen in children with the increase in digital media consumption will be emphasized.

Keywords: Digital content, social media, cyberbullying, digital media, digital media

ÇOCUKLARDA OBEZİTE VE AĞIZ-DİŞ SAĞLIĞI

OBESITY AND ORAL HEALTH IN CHILDREN

Fatma Dilara BAYSAN

Yozgat Bozok Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Çocuk Diş Hekimliği Anabilim Dalı, Yozgat, Türkiye
ORCID: 0000-0002-1303-079X

ÖZET

Çağımızın en önemli sağlık sorunlarından biri olan obezitenin çocuklarda görülme sıklığı tüm dünyada her geçen gün artış göstermektedir. Obezitenin yaygın bir problem olması nedeniyle vücutta yarattığı etkiler üzerine çok sayıda araştırma yapılmıştır. Obezitenin endokrin, kardiyovasküler, solunum, sindirim, genitoüriner ve immün sistem üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu bilinmektedir. Bununla birlikte literatürde, obezitenin ağız ve diş sağlığı üzerinde de etkilerinin olduğunu bildiren çalışmalar bulunmaktadır. Güncel bir meta analizde, obez çocuklarda normal kilodaki çocuklara göre diş çürüğünün daha fazla görüldüğü bildirilmiştir. Obezite ve diş çürüğü arasındaki ilişkinin yüksek şeker içerikli beslenme, düşük sosyoekonomik seviye, bazı sosyal faktörler gibi ortak risk faktörleri ile bağlantılı olduğu öne sürülmüştür. Obezitenin periodontal sağlık üzerinde bir risk yarattığı kabul edilmektedir. Çocukluk çağı obezitesi ile periodontal hastalık arasında anlamlı bir ilişki olduğu bildirilmiştir. Obezite ile periodontal hastalık arasındaki ilişkinin adipoz doku kaynaklı sitokin ve hormonlardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Obez çocuklarda yapılan çalışmalarda, tükürükteki immünoglobulin A (IgA) seviyelerinde, sialik asit ve protein konsantrasyonunda artışla birlikte tükürük akış hızında, tükürükteki peroksidaz aktivitesi ve fosfat konsantrasyonunda azalma olduğu saptanmıştır. Obez çocuklarda tükürükteki sialik asit, fosfor konsantrasyonu, peroksidaz aktivitesindeki değişiklikler ve tükürük akış miktarında azalma diş çürüğü ve periodontal hastalığı tetiklemektedir. Obezitenin büyümeyi hızlandırıcı bir etkiye sahip olması nedeniyle diş sürme zamanına da etkileri bulunmaktadır. Obez çocuklarda normal çocuklara göre süt ve daimi dişlerin daha erken sürdüğü tespit edilmiştir. Travmatik diş yaralanması ve obezite arasında da ilişki olduğu saptanmıştır. Obez çocukların, diğer risk faktörlerinden bağımsız olarak travmatik diş yaralanması için daha fazla riske sahip oldukları bildirilmiştir. Çocuklarda obezitenin ağız diş sağlığı problemlerine yol açtığı unutulmaması gereken bir durumdur. Obez çocuklarda düzenli çocuk diş hekimi kontrolü yapılmalıdır. Obez çocukların tedavi ve takibinde çocuk doktoru, diyetisyen ve çocuk diş hekimi iş birliği içinde olmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, obezite, ağız diş sağlığı

ABSTRACT

The prevalence of obesity in children, which is one of the most important health problems of our age, is increasing day by day all over the world. Since obesity is a common problem, many studies have been conducted on its effects on the body. It is known that obesity has negative effects on the endocrine, cardiovascular, respiratory, digestive, genitourinary and immune systems. However, there are studies in the literature reporting that obesity also has effects on oral and dental health. In a recent meta-analysis, it has been reported that dental caries is more common in obese children than in normal-weight children. It has been suggested that the relationship between obesity and dental caries is associated with common risk factors such as a high sugar diet, low socioeconomic level, and some social factors. Obesity is considered to pose a risk to periodontal health. It has been reported that there is a significant relationship between childhood obesity and periodontal disease. The relationship between obesity and periodontal disease is thought to be caused by cytokines and hormones originating from adipose tissue. In studies conducted in obese children, it was found that salivary immunoglobulin A (IgA) levels, sialic acid and protein concentrations increased, as

well as decreased salivary flow rate, peroxidase activity and phosphate concentration in saliva. Changes in salivary sialic acid, phosphorus concentration, peroxidase activity and decrease in salivary flow in obese children trigger dental caries and periodontal disease. Since obesity has a growth accelerator effect, it also has effects on tooth eruption time. It has been reported that primary and permanent teeth erupt earlier in obese children than in normal children. It has also been found that there is a relationship between traumatic dental injury and obesity. It has been reported that obese children have a greater risk for traumatic dental injury, independent of other risk factors. It should not be forgotten that obesity also causes oral health problems in children. Obese children should be regularly checked by a pediatric dentist. Pediatrician, nutritionist and pediatric dentist should cooperate in the treatment and follow-up of obese children.

Keywords: Child, obesity, oral health

HEALING THE INNER CHILD THROUGH FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

Didem KANMAZ

Independent Researcher, Jeddah, Saudi Arabia

ABSTRACT

"Give me a child till he is seven years old, and I will show you the man." – St. Ignatius Loyola

Why are people gravitating towards online learning? Having spoken to hundreds of adult English language learners on an online platform, the author was able to gather qualitative data that many people around the world would prefer to learn in an individualized setting in which they are encouraged to have creative control. Unfortunately, this is rarely the case in the educational systems around the world due to various factors. This paper aims to demonstrate that both the structure and the content of the language used in early childhood become the subconscious programming of the individual. Research done in brain imaging has shed light on the way that human development, psychology, and language all intersect to become what some might call their personality or identity. However, when a new language is introduced, that identity as a mental construct begins to be questioned. Evidence from brain imaging research indicates that children's brain activity operates in delta and theta wavelengths, the frequencies of sleep and hypnosis for adults, until the age of seven. This means children do not have the mental capacity to question their experiences; they simply record them into what later becomes the subconscious once other mental faculties are developed. What if second language acquisition was used to facilitate the reprogramming of the subconscious mind in a way that is consciously created? This paper asserts that unless the adults heal their inner child and reparent themselves, trying to create a better world by focusing on children alone is akin to trying to salvage a sinking boat by emptying buckets of water out without fixing the hole at the bottom.

Keywords: Inner child, Identity, Second Language Acquisition, Human Development, Psychology

INTRODUCTION

Majority of the adult language learners that the author has interacted with online from countries all over the world—Japan, China, South Korea, Vietnam, Saudi Arabia, Turkey, Iraq, Brazil, Russia, among others—have voiced their opinions about the limitations they encounter in expressing aspects of their identities in their native tongues. For example, one learner from South Korea mentioned that he feels he is "masking"—a psychological process in which one changes or hides parts of their personality to conform to societal expectations—a lot more when he speaks Korean and another female learner from Japan commented that she can be more direct when she speaks English compared to her native Japanese language expression. Furthermore, some learners state that they "feel like different people" when they speak English versus their native language, such as a learner from Saudi Arabia who said that she feels more like a learner in English versus in Arabic when she feels more like "a daughter or sister." This is not surprising as many higher education programs are conducted in English. This is not an endorsement, but merely an observation of what is.

Bonny Norton, who has written extensively about the link between identity and language learning, defines identity as "how a person understands his or her relationship to the world, how that relationship is structured across time and space, and how the person understands possibilities for the future" (2013). Although the motivations for learning English vary from person to person, the focus of this paper is to explore the possible outcomes of introducing a new language of expression on a psychological level.

METHODOLOGY OF THE PAPER

This paper aims to demonstrate the connection between the formation of the subconscious during the early years of a human's life, linguistic structure of a given language and the sense of identity of the speaker, and how disrupting these existing structures by introducing a new language can yield to further exploration of the self and potential individuation of the person.

THE "INNER CHILD"

This concept is based on Carl Jung's archetype of the divine child (McGurn, 1998). It was later referred to as the "inner child" by various psychologists and authors. One of those authors is Caroline Myss, who has said that every person contains within him/her/their self "the child" and that that child can be one or several of other sub-archetypes, namely the wounded child, the abandoned child, the dependent child, the nature child, the divine child, the eternal child, and the innocent child (Myss, 2010). Experiences early on in a person's life, such as traumatic events both episodic and chronic, will affect which of these child-like qualities one carries onto their lives through adulthood. These aspects can have underlying effects on one's life, and according to Jung, individuation is the process of integrating them to become whole again (Johnston).

Humanist psychologist Carl Rogers called this becoming a fully functioning person (Cherry, 2020) and another psychologist Abraham Maslow referred to it as self-actualization (Cherry, 2022). The Ancient Greeks valued this process highly as "know thyself" was one of the three Maxims of Delphi. The scientific bases for these theoretical ideals are written about in the next section.

BRAIN ACTIVITY OF THE DEVELOPING CHILD

Children need to learn quite a lot about their environment in a very short time as they are completely helpless for at least the first few years of their lives. According to Dr. Bruce Lipton, author of *The Biology of Belief* (2016) and groundbreaking researcher whose work in Stanford University has led to the development of the field of epigenetics, babies' brains operate in delta wavelengths until about age two, and theta wavelengths until about age seven. Adults' brains fall into delta and theta during sleep or under hypnosis respectively. While the brain is under this state, it is highly susceptible to suggestion. This means that the child does not have the mental capacity to question their experiences; they simply record them since their survival depends on belonging to the group, i.e. one's family. These "recordings" or programming later become what is referred to as the subconscious, literally meaning below consciousness. This is evident in the phenomenon referred to as childhood amnesia, where episodic memories do not emerge until conscious thought begins to develop. A child will develop alpha brain waves from about ages seven to eleven, which is referred to as the "flow state," a calm consciousness, and beta brain waves from about age twelve through adulthood. Beta waves are the dominant state of an adult's brain activity, although they can be altered through practices such as meditation, exercise, and creativity. While these developments of the child's brain are taking place, and for them to be successful, there are certain universal needs that must be met which are written about in the next section.

MASLOW'S HIERARCHY OF NEEDS

Abraham Maslow is best known for his hierarchy of needs, his theory of psychological health based on satisfying basic, instinctive needs throughout one's life (Cherry, 2022). They begin with the physiological needs of safety, then security, moving onto love and belonging, esteem, and finally self-actualization. It is the view of the author that these needs follow the order of human development, even if a person decides to forego certain needs later in life. For example, an artist may decide to forego their physiological need for food or shelter in pursuit of their self-actualization through their art. What is crucial here is the ability to choose, something that is not always afforded children. The child can be wounded if any of these needs are not met during the different stages of development mentioned. If they were not met, the subconscious will program itself by making the experience mean something about the world. For example, if a child is unable to make decisions for themselves and are told to simply do as they are told, they are more likely to have

learned helplessness or become rebellious or find alternative, perhaps manipulative ways to meet their need for autonomy, especially if their emotional reactions are not addressed properly. This can then be carried onto adulthood by becoming part of the person's identity or personality.

In addition to physical experiences, children are also taught a language, the structure and the content of which will shape their perception of their reality.

SAPIR-WHORF HYPOTHESIS

Also called linguistic relativity, Sapir-Whorf hypothesis asserts that the structure of the language that people speak affects their cognition and their worldview, that our perception of the world is relative to our spoken language (J.A. Lucy, 2001). In her TED Talk "How language shapes the way we think," Lera Boroditsky points out how direction orientation, intention, gender, and the color spectrum are thought of and perceived differently according to the structures in the languages spoken by subjects in different studies (2018). Each language carries unique values and cultural priorities imbued in it, which are all equally important. However, monolingualism is limited in the number of perspectives through which one can view the world. Introducing a new language at any age gives the person a new way to not only express themselves, but to view the world through a different lens than the one they have been raised with.

While linguistic relativity focuses to the structure of the language, the boundaries within which one can freely express themselves, the content of language use must also be considered.

AUTO-DIDACTIC APPROACH TO LANGUAGE ACQUISITION

As mentioned, most higher education programs are conducted in English as it has become the de facto language of education in many parts of the world. Due to the amount of cutting-edge research in all fields of study being published in English, it is undeniable that acquisition of this specific language would grant a person access to wide-ranging information and knowledge. It is with this in mind that the learners on the online platform are given the tools for self-studying various topics of interest to them as opposed to explicit study of the English language. The topics that are most popular with the learners are those of psychology and meditation—essentially the study of the self. Having a background in psychology as well as a yoga teaching certification, the author is able to recommend books, podcasts, or YouTube channels to the learners, all of which is greatly appreciated and makes the English language acquisition that much easier as the personally meaningful topics provide the learners with ample motivation to improve their linguistic knowledge.

It is the opinion of the author that the purpose of education is not merely to obtain qualifications for employment, although this is unfortunately the current paradigm. The fulfillment that personal development offers is invaluable to the learners as they have reported in the eight hundred and eighty sessions logged so far with five hundred and five learners from around the world, with the hopes that these numbers continue to grow going forward.

NEW NEURAL PATHWAYS OF LANGUAGE LEARNERS

Although learning any new skill can cause changes in the wiring of the brain, nothing is as effective as learning a new language. Bilingualism has been shown to increase efficiency in reserve and working memory (Anderson et al., 2021), reduce or delay the likelihood of neurodegenerative diseases (Gallo et al., 2022), and even lead to an increase in feelings of empathy when compared with monolinguals (Javor, 2016). The amount of research that supports the neurobiological benefits of multiple language learning and use is overwhelming and should become common knowledge. Therefore, the author has decided to relay these important findings to her learners in a language that is appropriate to their level. Raising awareness is the first step to implementing any course of action.

CONCLUSION

In order to see the therapeutic outcomes of integrating inner child wounding experiences through language teaching, metacognitive practices must be implemented. Linguistically comparative conversations make for great practical lesson material as a start. Most important of all is to view the learner as a whole person that is greater than the sum of their parts, namely their identity. It is through this kind of open dialogue that the author envisions the world will become improved for all children.

REFERENCES

Anderson, J.A., Grundy, J.G., Grady, C.L., Craik, F.I., & Bialystok, E. (2021). Bilingualism contributes to reserve and working memory efficiency: Evidence from structural and functional neuroimaging. *Neuropsychologia, 163*.

Boroditsky, L., *"How language shapes the way we think"* (2018). Open Educational Resources Collection. 13. Available at: https://irl.umsl.edu/oer/13

Cherry, K. (3/5/20). *"Carl Rogers Psychologist Biography."* https://www.verywellmind.com/carl-rogers-biography-1902-1987-2795542

Cherry, K. (2/14/22). *"Maslow's Hierarchy of Needs."* https://www.verywellmind.com/what-is-maslows-hierarchy-of-needs-4136760

Gallo F, DeLuca V, Prystauka Y, Voits T, Rothman J, Abutalebi J. Bilingualism and Aging: Implications for (Delaying) Neurocognitive Decline. Front Hum Neurosci. 2022 Feb 2; 16:819105. doi: 10.3389/fnhum.2022.819105. PMID: 35185498; PMCID: PMC8847162.

J.A. Lucy, Sapir–Whorf Hypothesis, Editor(s): Neil J. Smelser, Paul B. Baltes, *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, Pergamon, 2001, Pages 13486-13490, ISBN 9780080430768, https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/03042-4. (https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B0080430767030424)

Javor, Rebeka. Bilingualism, Theory of Mind and Perspective-Taking: The Effect of Early Bilingual Exposure. *Psychology and Behavioral Sciences.* Vol. 5, No. 6, 2016, pp. 143-148. doi: 10.11648/j.pbs.20160506.13

Johnston, Anna. *"Individuation"*. www.salingerprivacy.com.au. Retrieved 4/20/2022.

Lipton, B. H. (2016). *The Biology of Belief.* Hay House Inc.; Anniversary Edition. ISBN 978-1401952471

McGurn, Peggy A. (1998). *"The Divine Child archetype in Jungian psychological thought and practice".* Pacifica Graduate Institute. UMI: 9923263

Myss, Caroline (2010). *"A Gallery of Archetypes".* Retrieved 4/20/2022.

Norton, Bonny (2013). *Identity and Language Learning: Extending the Conversation*. Bristol: Multilingual Matters. p. 45.

MOTIVATIONAL ASPECTS OF LEARNING THE ENGLISH LANGUAGE AS A THIRD LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOLS

Clinton Faraday IBHAGBOSORIA

Cyprus International University, Environmental Sciences, TRNC

Moses OKUNSEBOR-SUNDAY

Cyprus International University, Environmental Sciences, TRNC

Roland Ndukong TANGIRI

Near East University, Educational Administration, Nicosia, TRNC

ABSTRACT

Motivation is a crucial aspect of schooling. Motivation is important in our lives because it influences how we act, learn, and think. The motivation of students is critical to the success of teaching and learning. If teachers wish to teach students, they must first urge the students to learn. There has been less thought given to how youngsters in Cameroon's French-speaking regions are motivated to embrace the English language. In reality, we should be talking about learning English as a third language in this circumstance. Cameroon has around 250 native languages, with English and French spoken in the various regions that were colonized by the United Kingdom and France. From the perspective of teachers, the goal of this study is to look at how primary school children from Cameroon's French-speaking regions are motivated to learn English. In this study, a qualitative research method was applied. Teachers' perspectives on intrinsic and extrinsic aspects of motivation of the children were gathered using four open-ended interview questions. A sample group of ten teachers from a primary school in one of the French-speaking regions was chosen randomly to participate in this study. The data collected revealed that factors such as teaching styles, family educational levels, peer relationships, and previous learning experiences had an impact on inspiring the youngsters. Parents must inspire their children to acquire the English language, according to the findings, as this is a significant factor of intrinsic motivation.

Keywords: english language, learning, motivation, and children.

ÇOCUĞUN SAĞLIKLI ÇEVREDE YAŞAMA HAKKI KAPSAMINDA İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ SORUNSALI

THE PROBLEM OF CLIMATE CHANGE WITHIN THE SCOPE OF THE CHILD'S RIGHT TO LIVE IN A HEALTHY ENVIRONMENT

Aysun BEYDOLA

Asst. Prof. Dr., Near East University

ÖZET

Her türlü insan faaliyetinin etkisini barındıran sosyal ve fiziki ortam olarak tanımlanan çevre insan yaşamında büyük bir öneme sahip olup, korunmak ve güvence altına alınmak zorundadır. İnsanın doğal yaşam alanı olan çevrenin korunmaması, güvence altına alınmaması bir çok çevre sorununu da beraberinde getirmekte ve bu durum en önemli haklardan olan yaşama hakkını da tehlikeye sokmaktadır. Çevre sorunları geçmişten günümüze tüm dünyada çocuklar üzerinde birçok olumsuz etki yaratmış ve yaratmaya da devam etmektedir. Çocuğun biyolojik, fizyolojik, psikolojik ve sosyal açıdan büyüyüp, gelişebilmesi sağlıklı bir çevrede yaşaması ile ancak mümkün olabilecektir. Çünkü çevre sağlık hakkını doğrudan ve dolaylı etkilemektedir. Sağlıklı çevrede yaşayaman çocuklar bakımından ise bu etki halihazırda kendini ciddi şekilde göstermekte ve gelecekte de ne gibi sonuçların ortaya çıkabileceği yapılan araştırmalar sonucu öngörülebilmektedir. Bu nedenlerle de hem ulusal hem uluslararası yasal düzenlemelerle bu hak korunmakta ve birçok ulusal ve uluslararası düzeyde hazırlanan bildirgelerde bu hakka yer verilmekte, devletlere de yasal düzenlemelerle yükümlülükler yüklenmektedir. UNICEF'in de raporunda açıkça ifade ettiği üzere iklim krizi çocuk hakları krizidir. Bu kriz kapsamında çocuklar artan sıcaklılar ve fosil yakıtların etkisi ile gitgide artan hava kirliliği, artan ve çeşitlenen bulaşıcı hastalıklar, su kıtlığı, sel, kuraklık, kasırga, gıda krizi gibi bir çok tehlike ile karşı karşıyadır. Çalışmamızda hukuki çerçevede bu krizin yönetilmesinde devlete düşen yükümlülükler ele alınmış ve olan ile olması gereken anlamında değerlendirmeler yapılmıştır. Ayrıca çevre sorunlarından iklim değişikliğinin nedenleri ve devletlerin artarak devam eden bu çevre sorununa etkisi konusunda açıklamalar yapılmıştır. Son olarak çevre bilincinin çocuklarda oluşturulmasında eğitimin önemi, ailenin, okulun, genel fiziki ve kültürel çevrenin çocuk için önemi hukuki çerçevede incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İklim Değişikliği, Yaşama Hakkı, Çocuk Hakkı, Çevre Hakkı.

ABSTRACT

The environment, which is defined as the social and physical environment that contains the effects of all kinds of human activities, has a great importance in human life and must be protected and secured. The fact that the environment, which is the natural habitat of human beings, is not protected and not secured brings along many environmental problems and this situation jeopardizes the right to life, which is one of the most important rights. Environmental problems have created and continue to have many negative effects on children all over the world from past to present. The child's biological, physiological, psychological and social growth and development will only be possible if he or she lives in a healthy environment. Because the environment directly and indirectly affects the right to health. In terms of children who cannot live in a healthy environment, this effect is already showing itself seriously and what kind of consequences may arise in the future can be predicted as a result of researches. For these reasons, this right is protected by both national and international legal regulations, and this right is included in many national and international declarations, and the states are charged with legal regulations. As UNICEF clearly states in its report, the climate crisis is a child rights crisis. Within the scope of this crisis, children are faced with many dangers such as increasing air pollution, increasing and diversifying infectious diseases, water shortage, flood, drought, hurricane, food crisis due to increasing temperatures and the effect of fossil fuels. In our study, the

obligations of the state in the management of this crisis in the legal framework have been discussed and evaluations have been made in terms of what is and what should be. In addition, explanations were made about the causes of climate change, one of the environmental problems, and the effects of states on this environmental problem, which continues to increase. Finally, the importance of education in creating environmental awareness in children, the importance of family, school, general physical and cultural environment for children have been examined in the legal framework.

Keywords: Climate Change, Right to Life, Children's Right, Environmental Rights.

TÜRK VE KUZEY KIBRIS HUKUKU ÇERÇEVESİNDE ÇOCUĞUN SOYADI SORUNSALI

Fatma ALASLAN

Asst. Prof. Dr., Near East University

ÖZET

Soyadı, bir yandan bir kimsenin hangi soydan geldiğini göstermekte diğer yandan kimliğin belirlenmesine hizmet etmektedir. Çocukların soyadının belirlenmesi konusunda doğum olayı esas alınmıştır. Buna göre, çocuk, soyadını doğum olayıyla birlikte, kendiliğinden kazanmaktadır. Doğum olayının evlilik birliği içerisinde mi gerçekleştiği yoksa evlilik birliği dışında mı gerçekleştiği, hem soybağı ilişkisinin kurulması açısından hem de velayet hakkı açısından oldukça önemlidir. Şöyle ki, evlilik birliği dışında veya evlilik birliği içerisinde doğmuş olan bir çocuğun, anne ile arasındaki soybağı ilişkisi doğum olayıyla, kendiliğinden kurulmaktadır. Bunun sonucunda, evlilik birliği dışında doğmuş olan çocuk anaya ait soyadını taşımaktadır. Ancak, evlilik birliği dışında doğmuş olup da ardından babayla arasında soybağı ilişkisi kurulmuş olan çocuğun, anaya ait olan soyadını terk ederek, babaya ait olan soyadını taşıması gündeme gelecektir. Evlilik birliği içerisinde doğan çocuk ise, aile soyadını taşıyacaktır. Evlilikte, aile soyadı, kocanın yani babanın soyadı olarak kabul edilmiştir. Dolayısıyla hem kadın hem de çocuğun bu soyadı taşıması gerekmektedir. Türk hukukundaki düzenlemeler bu şekilde olmakla birlikte, Kuzey Kıbrıs hukukunda özellikle evlilik birliği içerisinde doğmuş olan çocuğun soyadının belirlenmesi konusunda, Türk hukukundan farklı olarak, seçimlik haklar karşımıza çıkmaktadır. Buna göre, çocuk aile soyadını taşıyabileceği gibi hem annenin hem babanın bekarlık soyadlarını taşıma imkanına da sahip olacaktır. Çalışmamızda, çocuğun soyadının belirlenmesi hususunda, hem Türk hukuku hem de Kuzey Kıbrıs hukuku kapsamında düzenlemelere değinilmiş, olan ve olması gereken incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: çocuk, soyadı, soybağı, evlilik dışı, evlilik içi

ABSTRACT

His surname shows the lineage of a person on the one hand and serves to identify him or her on the other. The birth event is based on the determination of the surname of the children. Accordingly, the child gains his surname spontaneously, with the event of birth. Whether the birth took place in or outside the marriage union is very important both in terms of establishing the pedigree relationship and in terms of the right to custody. As such, the pedigree relationship between a child who was born outside the marriage union or in the marriage union is formed spontaneously by the birth event. As a result, the child born outside the marriage union bears the surname of the mother. However, the child who was born outside the marriage union and then had a pedigree relationship with the father will leave the surname of the mother and carry the surname of the father. The child born in the marriage union will bear the surname of the family. In marriage, it was accepted as the family surname, the surname of the husband, the father. Therefore, both the woman and the child must bear this surname. Although the regulations in Turkish law are in this way, in the law of Northern Cyprus, especially in determining the surname of the child born in the marriage union, unlike Turkish law, elective rights come up. Accordingly, the child will be able to carry the family surname as well as the single surnames of both the mother and father. In our study, we will evaluate what is and should be, referring to the regulations within the scope of both Turkish and Northern Cyprus law in determining the surname of the child.

Keywords: child, surname, pedigree, extramarital, in-marriage

AFGANİSTAN'DA ÇOCUK OLMAK…

BEING A CHILD IN AFGHANISTAN…

Firuz FEVZİ

Öğr. Gör. Dr., Kabil Devlet Üniversitesi, Afganistan-Kabil

Ali Jan ASKARI

Kabil Devlet Üniversitesi, Afganistan-Kabil

ÖZET

Siyasi ve sosyal sorunlarıyla sürekli dünya kamuoyunu işgal eden Afganistan, birbirinden farklı onlarca ulustan müteşekkil yaklaşık otuz milyon nüfusu bünyesinde barındırmaktadır. Afganistan'da yıllarca süren savaşların ve iç karışıklıkların doğurduğu yokluk, eğitim müesseseleri de dahil bütün devlet kurumlarında oluşan tahribat ve akabinde hız kazanan cehalet, maalesef en çok çocukların zarar görmesine neden olmuştur. Hangi etnik gruptan olursa olsun Afgan çocuklarının kaderi aynıdır. Onlar, her açıdan mahrumiyeti yaşamaktadırlar. Çocukların aile yaşantılarından, aldıkları eğitimden, sosyal çevrelerinden kaynaklanan sorunlar, ne yazık ki Afgan çocuklarının dünyasında onarımı oldukça zor ciddi tahribatlar meydana getirmektedir.

ABD işgalinin bütün Afganistan'da ciddi bir yıkım bıraktığı hepimizin malumudur. ABD ordusuna ait insansız savaş uçaklarının sıklıkla yaptığı bombardımanlarda en ciddi kayıpları kuşkusuz Afgan çocukları vermektedir. Muhtelif örgütlerin gerçekleştirdiği intihar saldırılarında binlerce Afgan çocuğu maalesef hayatını kaybetmiş ve hâlâ da kaybetmeye devam etmektedir. İntihar saldırılarında örgüt adına kullanılan çocukları da mevcut kayıplara eklediğimizde Afganistan'daki elim savaşın çocuklar aleyhine olan bilançosunun artarak devam ettiği rahatlıkla görülecektir. Savaşta ve sözünü ettiğimiz intihar saldırılarında sakat kalan çocuklardan ayrıca söz etmek, tahribatın ve vahşetin boyutlarını anlatmaya kelimelerin kifayetsiz kaldığını göstermektedir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin TİKA ve Türk Silahlı Kuvvetler aracılığıyla açmış oldukları okullarda ve meslek kazandırma kurslarında Afgan çocuklarına uyguladıkları dersler ve kursların, Afgan çocuklarının eğitim ve öğretiminde ne kadar önemli olduğu gayet açıktır. Afgan devleti ve Afgan halkı birçok kez bu konuda memnuniyetlerini dile getirmiş ve Türkiye'ye teşekkürlerini bildirmişlerdir. Son yıllarda Avrupa ülkelerinin desteğiyle yabancı dil kurslarında da artış olmuştur. Ancak bu kursların çoğunun Afgan milli eğitim bakanlığından izin alınmadan açıldığı mahiyetlerinin sakıncalar taşıdığı bilinmektedir. Afgan devleti, Afgan halkı ve özelde de Afgan çocukları, Türkiye'nin Afganistan'daki samimi varlığının farkındadırlar.

Bildirimizde 2001 yılında kurulan yeni Afgan devletinin çocuklara yönelik planları, onların eğitim seviyelerinin yükseltilmesi noktasında yapılan ya da yapılacak çalışmalar, Türkiye'nin Afganistan ve Afgan çocukları yönelik samimi çabaları, Afganistan'da çocukların yaşadığı sıkıntılar ve Afganistan'da çocuk olmanın zorlukları üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Afganistan, Savaş, Afganistan'da eğitim.

MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİ İÇİN STAJ PROGRAMININ ÖNEMİ: MESLEĞİM ELİMDE PROJESİ ÖRNEĞİ

THE IMPORTANCE OF THE INTERNSHIP PROGRAM FOR VOCATIONAL HIGH SCHOOL STUDENTS: THE EXAMPLE OF "MY PROFESSION IS IN MY HAND" PROJECT

Duygu KAPTANOPLU COŞKUN

Sosyal Hizmet Uzmanı, Genel Sekreter, Özay Günsel Çocuk Üniversitesi, Yakın Doğu Üniversitesi
ORCID: 0000-0003-3282-3581

Şefik Emre COŞKUN

Teknoloji Transfer Uzmanı, Öğretim Görevlisi, Yakın Doğu Üniversitesi
ORCID: 0000-0002-4176-1792

ÖZET

Gelişen ve değişen dünya düzeni içerisinde sadece teknoloji değil eğitim alanında da birçok farklılaşma meydana gelmiştir. 21. Yüzyılın getirisi olan bilgiye hızlı erişmek ve hızlı tüketim özellikle lise grubu öğrencilerin gelecek kaygısını yükseltmekle birlikte geleceğe dair umutsuzluk ve belirsizlik yaşamalarına da sebep olmaktadır. Lise çağı öğrencilerinin doğru yönlendirilmemesi kalıplaşmış ve toplum tarafından iyi gösterilen meslekler haricinde alternatiflerinin olmaması gibi yanlış düşünceler de bu kaygıyı yükseltmektedir. Bu durumun diğer bir nedeni ise jenerasyonlar arasında yaşanan çatışmanın giderilememesi, özellikle de büyük yaşlarda olan çalışanların yeni gelecek olan çalışan ya da stajyerler için ön yargı beslemesi olarak gösterilmektedir. Bütün bu olumsuz durumlar göz önüne alındığında bir amacı da toplumu şekillendirmek ve örnek oluşturmak olan fabrikalar, firmalar ve şirketler gibi oluşumların özellikle lise çağı öğrencileri içine alan staj olanaklarını sunması geleceğin neslini yetiştirmek konusunda önem taşımaktadır.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan ve adanın ilk ve tek elektrikli otomobil fabrikası olan Günsel'in meslek lisesi son sınıf öğrencileri için hazırlamış olduğu "Mesleğim Elimde Projesi" öğrenciler için hem bir staj olanağı sağlamakta hem de sosyal ve kariyer becerilerini geliştirmesini sağlamaktadır. Proje içerisinde, staj kapsamında olan lise son sınıf öğrencileri ile dört hafta boyunca onların sosyal ve kariyer becerilerini geliştirmek ve takım çalışmasına uyumlarını sağlamak amaçlı eğitimler düzenlenmiştir. Bu eğitimlerin sonunda uygulanan anket çalışması ile öğrenciler, Mesleğim Elimde Projesi kapsamında aldıkları eğitimin ve staj programının kendilerine sadece iş imkânı ve staj saati doldurma olanağı sağlamadığını, kendilerini hem sosyal hem de kariyer olarak yaşıtlarına göre daha öne taşıdığını bildirmişlerdir.

Bu çalışma ile mesleki uygulama stajlarının sadece üniversite çağında değil daha erken yaşlarda başlamasının öğrencilerde kariyer bilincinin oluşmasını sağladığı görülmüştür. Ayrıca takım çalışmasına uyumlu, sosyal becerilerini yükseltebilen bireyler yetişmesine de katkı sağladığı konusuna da ışık tutmuştur.

Anahtar Kelimeler: Meslek lisesi, kariyer, staj, mesleki eğitim.

ABSTRACT

In the developing and changing world order, many differentiations have occurred not only in technology but also in the field of education. Rapid access to information and rapid consumption, which are the benefits of the 21st century, increase the future anxiety of especially high school students, but also cause them to experience hopelessness and uncertainty about the future. Misconceptions such as not directing high school students correctly and not having alternatives other than stereotypes and professions that are shown well by the society also increase this anxiety. Another reason for this situation is the inability to eliminate the conflict between generations, and especially the older employees are shown as prejudice feeding for new employees

or interns. Considering all these negative situations, it is important to raise the future generation that organizations such as factories, firms and companies, whose aim is to shape the society and set an example, offer internship opportunities, especially for high school students.

Located in the Turkish Republic of Northern Cyprus and being the first and only electric car factory on the island, Günsel's "My Profession is in My Hands" project, prepared for senior vocational high school students, provides students with an internship opportunity as well as enabling them to develop their social and career skills. Within the scope of the project, trainings was organized for four weeks to improve their social and career skills and to adapt them to teamwork for high school seniors who are in the internship period. With the questionnaire study applied at the end of these trainings, the students reported that the training and internship program they received within the scope of the "My Profession is in My Hands Project" did not only fill them with job opportunities and internship hours, but also carried them to a higher point compared to their peers both socially and in a career.

With this study, it has been seen that starting vocational practice internships not only at university age but at an earlier age provides career awareness in students. It also sheds light on the fact that it contributes to the training of individuals who are compatible with teamwork and can increase their social skills.

Keywords: Vocational high school, career, internship, vocational education.

SANAL ALEMİN GERÇEK ÇOCUKLARI

REAL CHILDEREN OF VIRTUAL WORLD

Mustafa TALAS

Prof. Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

ÖZET

Küreselleşme süreci dünyada önemli değişimler ortaya çıkarmaktadır. Bu değişimler sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik boyutlu etkiye sahiptirler. Özellikle bu gerçekliklerin sosyal ve kültürel dinamiklerinin araşıtırılmaya ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu çalışmada, küreselleşme konusunun önemli bir mesele olmasından dolayı etkilerini çocuklar bakımından çalışmak istedim.

Küreselleşme dönemi elektronik iletişim devriminin ürünüdür. Bundan dolayı da dünyayı bu devrim küçültüp küresel köy haline dönüştürmektedir. Bunun sonucunda dabütün ülkelerde iletişimsel olanaklar gelişim kaydetmektedir. Özellikle bu kolaylık genellikle çocukları etkisi altına almaktadır. İnternet videolarına kolay erişen çocuklar zorbalık ve sanal alem bağımlılığı gibi davranış bozuklukları ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu hususlar küresel dünyanın bütün toplum ve kültürlerinin önemli olaylarıdır.

Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birincisi küreselleşme kavramı, ikincisi küreselleşme döneminde iletişim ve üçüncüsü ise sanal alem problemi yaşayan çocuklardır. Metod olarak teorik analiz kullanılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Çocuk, çocuklar, sanal alem, küreselleşme

ABSTRACT

Globalization process has brought to open important changes in the world. These have social, politics, cultural and economic effects. In particular socail and cultural dynamics of these realities need new researches. In this study I asked to investigate impacts of globalization about childeren because of the fact that this issue would be a significant matter in the world.

Globalization era is product of electronic comunication revolution. For that reason this revolution both minimizing and transforming global village the world. As a result of this people have improved comunative possibility all countries. Espically this simplicity has generally affected children. Childs arriving easily internet videos have created behavioral defects such as bully and dependency of virtual world. This realities are important matters of globalizing world in all countries and cultures.

This study has got three chapters. Fist section is globalization concepts. Second is comunation in globalization era and third one is childeren living virtual world problem. Method is theoritcally analyze in this article.

Keywords: Child, childeren, virtual world, globalization

GİRİŞ

Toplumsal yapıları alt üst ederek yeniden yapılandıran küreselleşme sürecinin ortaya çıkışını temin eden faktör elektronik iletişim devrimidir. İnsanlık tarihinin daha önceki evrelerinde her aşama değiştirilmesini sağalayan bir devrim olmuştur. Sanayi toplumunun yani modern toplumun da aşılmasını sağlayan bir devrimdir. Bu devrimin adı da elektronik iletişim devrimidir.

Toplunmların yapılarını, kültürlerini, değerlerini, örf ve adetlerini, insanlararası münasebet biçimlerini, eğlence alışkanlıklarını, boş zamanı değerlendirme hususiyetlerini daha önceki görüntülerinden tümüyle uzaklaştıran küreselleşme olgusu büyük oranda teknolojik gelişme ve değişmelere dayalı olmaktadır.

Bu çalışmada elektronik iletişim devriminin etkisinde olan küreselleşme sürecinin önemli tezahürlerinden olan sanal alem ilişkilerinin çocukların yaşamına etkisi sosyolojik olarak analiz edilmiştir. Bu analiz çalışması birbiriyle ilintili üç ana başlıktan oluşmaktadır. Birinci bölüm kavramsal olarak küreselleşme, ikinci bölüm iletişim ve üçüncü bölüm ise sanal alem ilişkilerinin etkisindeki çocuklar biçiminde tasarlanmıştır. Yöntem olarak sosyolojik teori benimsenmiş olan bu eserde web ortamındaki veri kaynakları ve kütüphanelerdeki kitaplar materyal olarak kullanılması tercih edilmiştir.

Bu aşamada birinci bölüm olan kavramsal bakımdan küreselleşme ele alınabilir.

1. KÜRESELLEŞME

Kavram olarak dünyanın sıkışması ve tek bir yer olarak algılama bilincinin artışı olarak tanımlanmakta olan küreselleşme (Aslanoğlu, 1998: 124-125), Wood'a göre, kapitalizmin evrenselleşmesi sürecidir (Wood, 1998:6-7). Buna göre, kapitalist ekonomi ve kültürünün dünya çapında yaygınlık kazanmaya başlaması küreselleşme olarak anlaşılmaktadır.

Roland Robertson'a göre küreselleşme**,** kavram olarak hem dünyanın küçülmesine, hem de bir bütün olarak dünya bilincinin güçlenmesine karşılık gelir (Robertson, 1999:21-22). Gencay Şaylan küreselleşmeyi, pazarın egemenliği, devletin küçülmesi ve özelleştirme, uluslararasılaşmış sermayenin sınırsız hareketi biçiminde tanımlamaktadır(Şaylan, 1995:208). Martin Albrow, küreselleşmeyi insan yaşamı üzerinde dünya çapında etkiye sahip olan pratikler, değerler ve teknolojinin yayılması olarak tarif ediyor (Albrow, 1997:88).

Anthony Giddens ise, küreselleşmeyi modernliğin sonucu olarak görmektedir. Bu çerçevede küreselleşme, uzak yerleşimlerin birbirleri ile ilişkilendirildiği yerel oluşumların kilometrelerce uzaklıktaki olaylarla biçimlendirildiği dünya çapındaki sosyal münasebetlerin yoğunlaşması olarak tanımlanabilir. Giddens, küreselleşmeyi Batı ile bağlantılı görmektedir (Giddens, 1998:25-28). David Harvey ve James Mittelman küreselleşmeyi dünyayı küçültücü zaman ve mekan ifadesi olarak ele almaktadır (Harvey, 1989 – Mittelman, 1996:1-19). Waters da dünyada küreselleşme ile birlikte coğrafi farkların ortadan kalktığını ileri sürerek dünyanın küçülmesi fikrine atıfta bulunmuştur (Waters, 1995:3).Marshall Mc Luhan, bu değişim sürecini "küresel köy" kavramıyla izah etmektedir. Ona göre, bilgilenmenin artışıyla dünya küçülmüştür (Mc. Luhan, 1964).

Farklı biçimlerden hangisi benimsenirse benimsensin, küreselleşme olgusu dünyayı değiştiren ve dönüştüren bir yapıya sahiptir denilebilir. Bu şekilde dünyayı sürekli farklılaştıran ve dönüştüren bu sürecin izahatının da çok yönlü olacağı açıktır. Bir bakıma kavram bakış açısına ve işgal edilen zihni altyapıya göre algılanan bir hal alacaktır. Bir bakıma bütün moda nitelikli kavramların kaderine küreselleşme de sahip olacaktır. Hem tanım enflasyonu hem de tanımlanamama sorunu kendisini gösterebilecektir.

Sonuçta dünyadaki bütün ekonomileri, sosyal yapıları, kültürleri, hukuksal yapılanmaları, siyasal sistemleri derinden etkileyen bir sürecin çok sayıda çalışmada jboy göstermesi de kaçınılmaz olacaktır.

Bu kadar önemli bir sürecin kavramsal analizinden sonra iletişim ile ilişkisinin ele alınacağı ikinci bölüme başlanabilir.

2. KÜRESELLEŞME VE İLETİŞİM

Küreselleşme, bilgi toplumu, yeni emperyalizm, endüstri sonrası toplum, medeniyetler çatışması ve tarihin sonu gibi isimler ile ifade edilen yeni dünya düzeni diye de takdim edilen yeni bir süreç yaşanmaktadır(Kellner, 2010:8-12). Bu süreç, bir devrimin eseridir. Bu devrim "elektronik iletişim devrimi"dir. Elektronik iletişim devrimi dünya toplumlarını, kültürlerini yapısal olarak alt üst eden bir karakterdedir(Talas, 2016:9). Öyle ki, dünyadaki toplumlar, ekonomiler, kültürler çok esaslı bir biçimde değişim ve dönüşüm yaşamaktadır. Kültürler arası ilişki ve etkileşimin artışını temin eden bu yapısal dönüşümler farklı kültür ve toplumları birbirine yaklaştıran ve benzeştiren birtakım etkiye sahip olmaktadır.

Sosyolog Ritzer'in "Dünyanın Mcdonaldslaşması" (Ritzer, 2011) diye ifade ettiği bir tür Amerikanlaşma eğilimi yaygınlık kazanmaya başlamıştır. Benzer bir yeme-içme, giyinme, eğlenme alışkanlıklarını içeren yaşam biçimi dünyayı sarmalamaya başlamıştır. Kapitalizmin bütün piyasaları egemenliği altına almasına benzer bir biçimde Amerikan kültürü bütün toplumsal yapıları etkisi altına almaya başlamıştır.

Haber alma avantajı her insanın yaşamında etkisini göstermeye başlamıştır. Her yerde vuku bulan olaylar hemen BBC ve Reuters'in emrine sunulabilmektedir. Artık öğrenci olaylarını bile 5 G, 6 G gibi teknolojilerle olay mahallinden insanlar muhabir gibi kayıt altına alıp haber ajanslarına uydu marifetiyle geçebilmektedir.

Anlık ileti imkanlarıyla herkes parasını bir hesaptan başka bir hesaba, bir borsadan başka bir borsaya aktarabilmektedir. Paranın serbest dolaşımı çok daha kolay, pratik ve ucuz hale gelmiştir. E-ticaret yoluyla alışverişler yaygınlık kazanmaya başlamış ve bu daha kolay ve ucuz bir yol olarak ağırlık elde etmeye yüz tutmuştur. İnternet bankacılığı paralar ile temas kurmadan ve paranın kendisini taşımanın risklerinden kurtularak hesaptan hesaba aktarılabilmektedir. Otobüs, uçak ve tren biletleri online olarak daha pratik ve karşılaştırmalı bir analizle satın alınabilmektedir. Alışverişteki zaman sınırlaması da bu şekilde ortadan kalkabilmektedir.

Bütün bu gelişmelerle dünya adeta küçülüp "Marshall McLuhan'ın deyimiyle küresel bir köye" dönüşmüştür (Mc. Luhan, 1964). Zaman-mekan sıkışmasıyla coğrafi uzaklıklar anlamını yitirmeye başlamıştır.

Bu olumlu gelişmelerin yanı sıra, elektronik iletişim devriminin olumsuz getirileri de oluvermektedir. Sanal aleme sıkışıp kalan bireyin varlığı bu etkinin olumsuz sonucu olarak öne çıkmaktadır. Sanki insanların yüzyüze iletişimden daha yaygın bir biçimde sanal alemde kendini ifade etmeyi tercih ettiği bir dünya ile karşı karşıya kalınmaktadır. Dertlerini, sıkıntılarını bazen binlerce kilometre uzaktaki insana daha kolay aktaran insan portresi bu döneme has olarak gelişim göstermektedir.

Yakınındaki insanları ihmal eden, uzaktakine bağımlılığın etkisinde kalan insanın hastalığı olarak bu durum takdim edilebilir. İlişkiler sanal alemin etkisiyle, gerçek dünyada bozulup insanları tehdit eden yapıya kavuşmaktadır. İhmalin artışı sonucunda aile yapısı erozyona uğrayıp boşanmalarda artışlar kaydedilebilmektedir. Yer yer mesajların yanlış algılanmasının etkisiyle birbirini daha çok inciten insanlarla karşılaşılabilmektedir (Talas, 2019:15).

Artık özel hayatın daha kolay bir biçimde ihlal edilebilmesi de bu iletişim devriminin imkanlarının getirisi olarak öne çıkmaktadır.

Küresel teknolojinin sahibi olan küresel güç kategorisindeki ülkeler, sahip oldukları teknolojik imkan ve fırsatlarla adeta dünyayı biri bizi gözetliyor (BBG) evine döndürebilmektedir. Aynı anda istediği yeri uydu marifetiyle kontrol edip oraya hamle yapacak yapıya sahip olabilmektedir.

Küreselleşmenin teknolojik olarak gelişen bir olgu olduğunun en önemli ispatlarından biri olan iletişim alanıyla ilişkisinin ele alındığı bu bölümden sonra sanal alem ilişkileri diye nitelendirilen ilişkilerin çocukların yaşamlarındaki etki bahsine geçilebilir.

3. SANAL ALEM İLİŞKİLERİNİN ETKİSİNDEKİ ÇOCUKLAR

Küreselleşme diye ifade edilmekte olan dönem elektronik iletişim devriminin ürünüdür. Elektronik iletişim devrimi (Paçacı, 2014:20-21) biçiminde anlatılması bir rastlantı değildir. Bunun nedeni, iletişim imkânlarının çok fazla ve erişimin çok kolay olmasıdır.

İnsanların iletişim konusundaki rahatlığı ve fırsatlara erişebilme kolaylığı dünyayı küçültüp küresel köy haline dönüştürmüştür. Bu dönüşüm de toplumları, kültürleri, sosyal yapıları, ekonomileri ve toplumlarda yaşayan insan davranışlarını değiştirip yeniden yapılandırmıştır. Bu dönüşümden en fazla etkilenen insan gruplarının ise çocuklar olduğu da bir sosyal gerçekliktir.

Kolay internet erişimi ile çocuklar bir taraftan kolay öğrenme fırsatına sahip olurken, diğer taraftan da kolaylıkla olumsuz kültürel istila alanlarının etkisin girebilmektedirler. Çocukların henüz gelişmemiş algılarının etkisiyle, nelerin zararlı nelerin faydalı olduğunu tespit edebilecek durumları olmadığı için bilinçli ya da bilinçsiz olarak izledikleri videolar ve görsellerin etkisinde kalarak davranış bozukluğu sergileyen konumunda oldukları gözlemlenmektedir.

Çocuklar, bu sayede hem şiddete eğilim artışı, hem de kendilerini ifade etmekte zorlanmalarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bunun yanı sıra, çocuklarda, ortak yaşamın önemli kurallarına adapte olmak zorluğu ve insanlardan kaçıp görsellerle yaşamayı tercih etmek sorunu ortaya çıkmaktadır. Bunların doğal soncuyla da, çocuklar, kendine ve toplumuna yabancı olan bireyler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Çocuklar, aile bireylerinin etkisinden her geçen gün biraz daha uzak kalmayı tercih etmektedirler. Doğru ve yanlış değerlendirmesi konusunda ise, çocukların zorbalıkta örnek olacak modelleri kendilerine seçmekte oldukları gözlemlenmektedir.

Çocukların yaşam alanı dikkatle gözlemlendiğinde, çocuğun kendi yaşam alanını odası veya kalabalığın yanındaki bir köşede gömüldüğü videolardan ibaret gören bir tablo mevcuttur. Bu şekildeki bir çocuğun odak noktasını gerçek alemden daha ziyade sanal alem şekillendirmektedir. Bütün bunların sonucunda da, hayatında bulunan gerçek kahramanlardan ziyade video kahramanlarının etkisiyle ilişki kuran çocuklar çok önemli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Kritik öneme sahip olan yaşam dönemlerinin ciddi kırılma noktaları diye ifade edilebilecek dönemlere sıkıntılı bir biçimde giren çocukların adeta çıkmazlar içerisine sürüklendikleri ve bu çıkmazdan da kolay kolay kurtulabilmelerinin zor olduğu anlaşılmaktadır.

Genellikle insanlar, yaşlarına bakılmaksızın, çevresindekilerden kolaylıkla etkilenen varlıklardır. Özellikle bu etkilenme durumu şahsiyetin henüz teşekkül etmediği dönemlerde daha kolay ve etkili bir biçimde söz konusu olmaktadır. Çocukluk dönemine bakıldığında, bu dönemin önemli oranda arayışların vücut bulduğu bir yaşam dönemi olduğu görülecektir. Bu arayış dönemlerinde her yönden gelecek esintiler kişiyi bir başka yöne çekebilir. İnternetten etkilenme bakımından çocukların önemli bir yer edindiği çeşitli araştırmalarla tespit edilmiştir. Çocukları bekleyen önemli dijital tehlikeler de bu hususlarla bağlantılı olarak görülebilir (Akça-Koç Çilekçiler, 2019:404). Bu olgulardan ötürü sanal alemin çocuklar üzerindeki etkisini bertaraf edebilecek yöntemler geliştirilmelidir. Üstelik, bu hususta geliştirilecek politikaların devlet politikası biçiminde olması çok büyük bir önem taşımaktadır. Devlet politikasının anlamı, herhangi bir partiye, gruba veya şahsa göre değil, bütünlükçü bir bakış açısıyla sorunlara yaklaşım segileme esassına dayanıyor olmasıdır. Yeni nesillerin elimizden kayıp gitmesini istemiyorsak, acil olarak nasıl önlemler geliştirilebileceğinin tartışılacağı forumlar, açık oturumlar ve toplantılar yapılmalıdır. Bunların sonucunda da kararların alınıp uygulanması elzem olacaktır.

SONUÇ

Küreselleşme olgusunun doğal bir sonucu olarak görülebilecek olan ilişkilerin ve etkileşimin kolay ve rahat, pratik hale gelmesi hayatta en çok çocukları etkilemektedir. Çocuklar ellerindeki iletişim araçları imkan ve fırsatlarıyla hem kolay olarak öğrenme şansı yakalamaktalar hem de çeşitli tehlikeler ile karşılaşmaktalar.

Henüz olgunlaşmamış ham meyve gibi düşünülebilecek olan çocukların erken dönemlerdeki sanal alem tuzakları ile karşı karşıya klaması bugün artık bir olgu niteliğindedir. Bu olgu hem de çeşitli tuzaklarla karşı karşıya kalmak biçiminde çocukları ve ailelerini zorlamaktadır. Çocukların bu tehlikelerden kurtarılması çok önemlidir. Bu bağlamda, öncelikle, insanların ebeveynler olarak eğitilip aydınlatılması bundan sonra da yayıncılık ile ilgilenenlerin yayıncılık politikalarının gözden geçirilmesi bir zaruret halini almıştır. İnternet yayıncılığının sorumsuz ve hesap vermeyen bir yapıda yayıncılık yapabilmesi ciddi tehditler içerebilmektedir. Yayıncılığın bu yönlerinin bertaraf edilmesi çok önemli bir adım olacaktır. Sırf bazı insanlar kolay yoldan para kazanacaklar diye bizim nesillerimizin feda ve heba edilmesi gerekmemektedir. Feda edilecek şeyler liralar, dolarlar, eurolar olabilir ama bu feda olma, yeni nesillerin mahvolması biçiminde geleceğimiz dediğimiz nesiller olmamalıdır.

Unutmamalıdır ki, yeni nesiller bizim istikbalimizdir, yani geleceğimizdir. Gelecekte de bağımsız bir toplum olarak kalmak istiyorsak; yeni nesillerimizi duyarlı, bilgili ve ilgili yetiştirmeliyiz. Ne kadar çok sosyal varlık olmayı başarmış ve vatanımızda yaşamaktan mutlu bireyler yetiştirirsek, o kadar çok geleceğimizi sigortalamış oluruz.

KAYNAKLAR

Akça, F.-Koç Çilekçiler, N. (2019). "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların En Çok Etkilendiği Çizgi Film Karakterleri ve Bu Karakterlerle Özdeşleşmelerinin Yol Açabileceği Dijital Tehlikeler", *Addicta: The Turkish Journal On Addictions,* Sayı: 6(2), s.403–433.

Albrow, M. (1997). The Global Age, Stanford CA: Stanford University Press.

Aslanoğlu, R. (1998). Kent, Kimlik ve Küreselleşme, Bursa.

Giddens, A. (1998). Modernliğin Sonuçları, (Çev.Ersin Kuşdil), Ayrıntı Yay., İstanbul.

Harvey, David; The Condition of Postmodernity Oxford:Blackwell, 1989.

Kellner, D. (2010). "Küreselleşme ve Postmodern Dönüşüm", Çev. Mustafa Talas, Dünden Bugüne Küreselleşme Yerelleşme ve Türkiye, Editörler: Mustafa talas-Bülent Kara, Gazi Kitabevi Yayınları, Ankara, s.7-25.

Luhan, M. Mc. (1964). Understanding Media, London, Routledge,

Paçacı, İ. (2014). "Elektronik İletişim Çağı ve Oluş(Turul)Makta Olan Yeni(!) Toplum Düzeni Üzerinde Küresel Toplum Mühendisliği Etkisi", Marmara İletişim Dergisi / Marmara University Journal of Communication, Sayı / Issue: 21 s. 19-56

Ritzer, G. (2011). Toplumun Mcdonaldslaştıorılması, Çev: Şen süer Kaya, Ayrıntı Yay., İstanbul.

Robertson, R. (1999). Küreselleşme Toplum Kuramı ve Küresel Kültür, Bilim ve Sanat Yay., Ankara.

Şaylan, G. (1995). Değişim, Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi, İmge Kitabevi, Ankara,

Talas, M. (2016). "Küreselleşme Olgusu", Fırsat ve Tehditleriyle Küreselleşme Olgusu, Editörler: Mustafa Talas-Sefa Salih Bildirici, Edge Akademi Yay., Ankara, s.9-18.

Talas, M. (2019). Küreselleşme, Siyasal gruplar, Siyasal Kültür-Siyasal İletişim, İksad Publishing House, Ankara.

Wood,E. M. (1998) "Globalisation or Globaloney", Monthly Reviev, Jenuary.

Mittelman, J. H. (1996). "The Dynamics of Globalisation", in Globalisation: Critical Reflections, edited by James H. Boulder, Lynne Riener Publishers.

Waters, M. (1995). Globalisation, New York:Routledge.

UŞAQLARDA NİTQ İNKİŞAFININ MƏRHƏLƏLƏRİ

STAGES OF SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN

Sevinc Novruz qızı ƏLIYEVA

Prof. Dr. Azərbaycan Respublikasının Dövlət Dil Komissiyası Yanında Monitorinq Mərkəzinin Direktoru

ÖZET

Hər bir adam öz fikrini ifadə etmək və başqalarının dediklərini anlamaq üçün ana dilindən istifadə edir. Dil anadangəlmə xüsusiyyət deyil. O körpəlikdən başlayaraq tədricən yaranır. Uşaq ana dilinə nitq vasitəsilə yiyələnir və bu proses tam şüurlu xarakter daşımır, əsasən intuitiv şəkildə gedir. Uşaq ətrafdakıların nitqini dinləyərkən müxtəlif şəraitdə tələffüz olunan müxtəlif fikirlərlə qarşılaşır: fonları əzbərləyir və tədricən dəfələrlə təkrar olunan elementləri -söz və ifadələri müəyyən məna ilə bağlamağı öyrənir.

Məktəbəqədər dövrdə uşağın özü, onun bədən üzvləri, yaxınları, yaşadığı ev, ətraf mühit, uşaq bağçasında gördükləri üzərində müşahidələr, həmçinin folklor nümunələri və bədii ədəbiyyatla aparılan işlər nitq inkişafının mənbələri hesab olunur. Məsələn: 1,5 yaşdan 3 yaşadək qrupda uşaqlardan soyadını, dogma və yaxın adamlarının adlarını (ata, ana, baba, nənə, dayı, xala və s.), ev əşyalarının adlarını (stol, stul, boşqab, qaşıq və s.), onların vəzifələrini deyə bilmək tələb olunur və bununla kifayətlənmək olar. Bu dövrdə, əsasən, iki sözdən ibarət cümlə qurmaq öyrədilməlidir: Ata gəldi, Quş uçur, Yağış yağır və s.

3-4 yaşda heyvanların, tərəvəz və meyvələrin, müxtəlif əşyaların xüsusiyyətlərini adlandırmaq tələb olunur. Uşaqların lüğət ehtiyatına daxil ediləcək hər söz əvvəlcədən ölçülüb-biçilməli, tematik prinsipə əsasən qruplaşdırılmalıdır.

Açar Sözlər: uşaq nitqi, ana dili, məktəbəqədər, nitq vasitələri.

ABSTRACT

Everyone uses their mother tongue in order to express themselves and to understand what others are saying. Language is not a congenital feature. It develops gradually, starting in infancy. Child masters his native language through speech, and this process is not fully conscious, but mostly intuitive. While listening to the speech of others, the child encounters different ideas which are pronounced in different situations: memorizes backgrounds and gradually learns to connect repetitive elements - words and expressions with a certain meaning.

Child's observation on himself, his body parts, relatives, home, environment, observations on what he sees in kindergarten, as well as examples of folklore and literature are considered sources of speech development in the preschool period. For instance, in a group of 1.5 to 3 years old, children are required to state their last names, names of their relatives (father, mother, grandfather, grandmother, uncle, aunt, etc.), names of household items (table, chair, plate, spoon, etc.), their usage and those would be enough. During this period, composing a sentence consisting of two words should be taught: Father came, Bird is flying, It is raining, and so on.

At the age of 3-4 years it is required to name the characteristics of animals, vegetables, fruits, and various objects. Each word to be included in the children's vocabulary should be pre-measured and grouped according to a thematic principle.

Keywords: children's speech, mother tongue, pre-school, speaking tools

STEM ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN 21. YÜZYIL BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

EXAMINING THE EFFECTS OF PRESCHOOL STEM ACTIVITIES ON CHILDREN'S 21ST-CENTURY SKILLS

Vakkas YALÇIN

Dr. Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Mehmet Şanlı Mah. Doğan Güreş Paşa Bul. No:134, Kilis, Türkiye
ORCID: 0000-0002-8571-9203

ÖZET

Doğumla birlikte gelişimlerinin her aşamasında çocuklar, çevrelerini merakla izleyerek, dokunarak, sorular sorarak öğrenmeye çalışır. Bununla birlikte ilk programlı eğitim basamağı olan okul öncesi dönemde çocuklardaki öğrenme istek ve merakı devam eder. Bu açıdan çocukların günlük yaşantıları, üst düzey düşünmelerini, mühendislik tasarım sürecine ilişkin anlayışlarını geliştirmek için oldukça önemli fırsatlar sunar (Lippard vd., 2017).Bu bağlamda çocukların temel becerileri öğrenmeleri ve bu becerileri geliştirebilmelerinde okul öncesi dönem, oldukça kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalar, 21. Yüzyıl becerilerine yönelik tutumun okul öncesi dönemde şekillenmeye başladığını, bu dönemde kazanılan becerilerin ileriki yıllarda da problemle başa çıkabilme de ve üretken bir birey olma da önemli katkılarının olduğunu göstermektedir (Tuğluk ve Altın, 2018). Bununla birlikte okul öncesi dönemde 21. Yüzyıl becerilerinin çocuklara kazandırılması, doğrudan dinamik küresel pazarda rekabet edebilir çocuklar yetiştirmeye ve dolaylı olarak rekabet gücü yüksek ülkeler oluşturulması açısından oldukça kritiktir. Bu bakımdan 21. Yüzyılın becerilerinin kazandırılmasında okulların, eğitmenlerin ve eğitim programlarının, 21.Yüzyılın küresel sınıflarında pedagojik bilgi ve öğretme yöntemlerini daha inovatif stratejilere dönüştürmesi hedeflenebilir.

Tasarım odaklı düşünme modeline göre hazırlanan STEM etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının 21. yy becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel tasarımlar literatürde gerçek deneysel tasarımlar, yarı deneysel tasarımlar ve tek denekli tasarımlar olarak sınıflandırılmaktadır (McMillan ve Schumacher, 2010). Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan öntest-sontest ve izleme kontrol gruplu deneysel araştırma deseninde yürütülmüştür (Fraenkel ve Wallen, 2009). Araştırma, ön test, son test ve izleme testlerinin yapıldığı kontrol gruplu deneysel desende gerçekleştirilmiştir. Buna göre, bu çalışmanın son testinin uygulanmasından sonraki beşinci haftada izleme testi yapılmıştır (Brown, Irving & Keegan, 2008).

Bu çalışma kapsamında deney grubundaki çocukların Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri, Yaşam ve Kariyer Becerileri ile Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerilerinin tüm alt boyutlarında STEM etkinliklerinin etkili olduğu ve bu becerilerin bu becerilerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. istatistiksel olarak anlamlı derecede arttı. Ayrıca izlem testinde söz konusu artışın kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Benzer şekilde 21. yy becerileri toplam puanları üzerinde yapılan analizlerde de STEM etkinliklerinin deney grubundaki çocukların 21. yy becerilerini istatistiksel olarak artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca izleme testinde söz konusu artışın kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır. Öte yandan kontrol grubundaki çocukların ön-son ve izleme testleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Özetle, uygulanan STEM etkinliklerinin deney grubundaki çocukların 21. yy becerilerini kalıcı olarak arttırdığı sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda kontrol grubundaki çocukların 21. yy. beceri puanlarında herhangi bir değişiklik olmamıştır.

Anahtar Kelimeler: STEM eğitimi, Düşünme becerileri, Eleştirel düşünme, 21. Yy becerileri, Teknoloji okuryazarlığı, Tasarım odaklı düşünme modeli.

ABSTRACT

Children try to learn at every stage of their development by watching their surroundings with curiosity, touching them and asking questions. However, in the pre-school period, the first programmed education step, children's desire and curiosity for learning continue. In this respect, children's daily lives offer significant opportunities to improve their high-level thinking and understanding of the engineering design process (Lippard et al., 2017). Studies show that the attitude towards 21st-century skills begins to shape in the pre-school period. The skills gained in this period have essential contributions to coping with problems and being a productive individual in the following years (Tuğluk & Altın, 2018). However, it is critical for children to acquire 21st-century skills in the pre-school period, directly in raising competitive children in the dynamic global market and indirectly in creating countries with high competitiveness. In this respect, it can be aimed for schools, trainers and education programs to transform pedagogical knowledge and teaching methods into more innovative strategies in the global classrooms of the 21st-century in gaining the skills of the 21st-century.

Experimental design, one of the quantitative research methods, was used in this study, which examines the effects of STEM activities prepared according to the design thinking model on the 21st-century skills of preschool children. Experimental designs are classified in the literature as true experimental designs, quasi-experimental designs, and single-subject designs (McMillan & Schumacher, 2010). This research was conducted with the experimental research design with the pretest-posttest and follow-up control group, which is one of the quantitative research methods (Fraenkel & Wallen, 2009).

The study was carried out with an experimental design with a control group in which pretest, posttest and follow-up tests were made. Accordingly, the follow-up test was conducted in the fifth week after this study's posttest was administered (Brown, Irving & Keegan, 2008).

Within the scope of this study, it was concluded that STEM activities were effective in all sub-dimensions of Learning and Innovation Skills, Life and Career Skills, and Information, Media & Technology Skills of the children in the experimental group, and that these skills increased statistically significantly. In addition, in the follow-up test, it was concluded that the said increase was permanent.

Similarly, in the analyzes made on the total scores of 21st-century skills, it was concluded that STEM activities increased the 21st-century skills of the children in the experimental group statistically. In addition, in the follow-up test, it was concluded that the said increase was permanent. On the other hand, it was concluded that there was no statistically significant difference between the pre-post and follow-up tests of the children in the control group.

In summary, it was concluded that the STEM activities applied permanently increased the 21st-century skills of the children in the experimental group. At the same time, there was no change in the 21st-century skills scores of the children in the control group.

Keywords: STEM education, Thinking skills, Critical thinking, 21st-century skills, Technologies literacy, Design thinking model.

TÜRKİYE'DE GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ SURİYELİ AİLELERİN ÇOCUK YETİŞTİRME GELENEKLERİ VE YAŞADIKLARI ZORLUKLAR; SAVAŞ, GÖÇ VE ÇOCUK

CHILDHOOD TRADITIONS AND DIFFICULTIES OF SYRIAN FAMILIES UNDER TEMPORARY PROTECTION IN TURKEY; WAR, IMMIGRATION AND CHILDREN

Vakkas YALÇIN

Dr. Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Mehmet Şanlı Mah. Doğan Güreş Paşa Bul. No:134, Kilis, Türkiye
ORCID: 0000-0002-8571-9203

ÖZET

Birinin ailesinin korunması için yeni bir ülkeye yeniden yerleştirilmesinin çok sayıda zorluğu da beraberinde getirdiği bilinmektedir (Baghdasaryan, Lampa & Osman, 2021). Yüksek işsizlik oranları, işgücü piyasasında ayrımcılık, yoksulluk ve sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bölgelere yerleşme, mülteciler arasında daha yaygın olup, bunların tümü, olumlu ebeveynlik olasılıkları üzerinde olumsuz etkilere sahiptir (Colic-Peisker & Tilbury, 2007; Spicer, 2008). Dünya nüfusunun nerdeyse %4 'ünü göç yapmış insanlar oluşturur (Birleşmiş Milletler, 2016). Göç yapan insanların oranı yükseldikçe göç yapılan ülkelerde sorunlarda artmaktadır. Özellikle; barınma, beslenme ve eğitim konularında ciddi sorunlar yaşanmaktadır. Günümüz dünyasında özellikle ülkelerin ekonomik kaygılarının tetiklediği ve petrol, doğal gaz, altın, elmas v.b. gibi değerli yer altı zenginliklerinin güçlü ülkelerin daha zayıf ülkelerden zorla veya farklı bahaneler üreterek savaşlar çıkararak güçlü ülkeler zayıf ülkeleri işgal altına alabilmekte savaş başlatabilmektedirler (Karasu, 2013). Bunun yanı sıra insanların daha demokratik yaşayabilme adına başlattıkları ayaklanmalarda söz konusundur. Bunun en çok bilineni şüphesiz 21. Yüzyıldaki en büyük olayların da başında gelen Arap baharı" (The Arab Spring) özgürlük ayaklanmasıdır.

Okul öncesi çağında çocuğu olan geçici koruma altındaki Suriyeli bir ailenin çocuk yetiştirme gelenekleri ve yaşadıkları zorlukları derinlemesine inceleyerek onların bu deneyimlerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır.

Yapılan içerik analizleri sonucunda okul öncesi çağında çocuğu olan Suriyeli mülteci bir ailenin çocuk yetiştirme gelenekleri ve yaşadıkları zorluklar; savaş öncesi, savaş ve göç, mülteci ailelerin Türkiye'ye uyumu ve çocuk eğitimi ve parçalanmış aileler temaları altınca incelenmiştir.

Araştırma bulgularında, geçici koruma altındaki Suriyeli ailelerin yaşadığı sorunların başında dil ve iletişim gelmektedir. Suriyeli aile ve çocukların Türkçe bilmemesi, kendini ifade edememesi ciddi iletişim sorunlarına sebep olmaktadır. Bu sonuç konuyla ilgili yapılan diğer çalışmalarla paralellik göstermektedir (Moinolnolki, ve Han, 2017; BMMYK, 2016; Ataman, 2015; Tunç, 2015: Erdoğan, 2014; UNICEF, 2013; Deniz, 2009).

Araştırmada elde edilen bulgulardan bir diğeri de Suriyeli mülteci ailelerin yeteri derecede maddi olanaklara sahip olamamaları ve bu konuda çocuklarının eğitimine destek verememeleri olmuştur. Bu bulgu alanyazında yer alan diğer çalışmalarla da desteklenmektedir (Moinolnolki, ve Han, 2017; Kiang ve Supple, 2016; Tunç,2015; Türkmen Sanduvaç, 2013; Deniz, 2009; Zolberg ve Benda, 2001).

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk Eğitimi, Mülteci Çocuklar, Okul Öncesi Eğitim

ABSTRACT

It is known that resettlement to a new country for the protection of one's family brings with it many difficulties (Baghdasarian, Lampa & Osman, 2021). High unemployment rates, discrimination in the labor market, poverty and settling in socio-economically disadvantaged areas are more common among refugees,

all of which have negative effects on positive parenting prospects (Colic-Peisker & Tilbury, 2007; Spicer, 2008). Immigrants constitute almost 4% of the world population (United Nations, 2016). As the proportion of people migrating rises, the problems in the countries of immigration increase. Especially; There are severe problems in housing, nutrition and education. In today's world, especially the economic concerns of the countries and oil, natural gas, gold, diamond etc. Strong countries can invade weak countries and start wars by waging wars by force or making different excuses from weaker countries (Karasu, 2013; Yalçın & Simsar, 2020). In addition, it is also the case in the uprisings that people started in order to live more democratically. The most well-known of these is undoubtedly the "Arab Spring" freedom uprising, one of the most significant events in the 21st century.

A case study, one of the qualitative research methods, was used in this research, which aims to reveal the experiences of a Syrian family under temporary protection who have a child in the preschool age by examining the child-rearing traditions and the difficulties they experience in depth.

As a result of the content analysis, the child-rearing traditions and difficulties of a Syrian refugee family with a pre-school child; *pre-war, war and migration, adaptation of refugee families to Turkey and child education and broken families* themes.

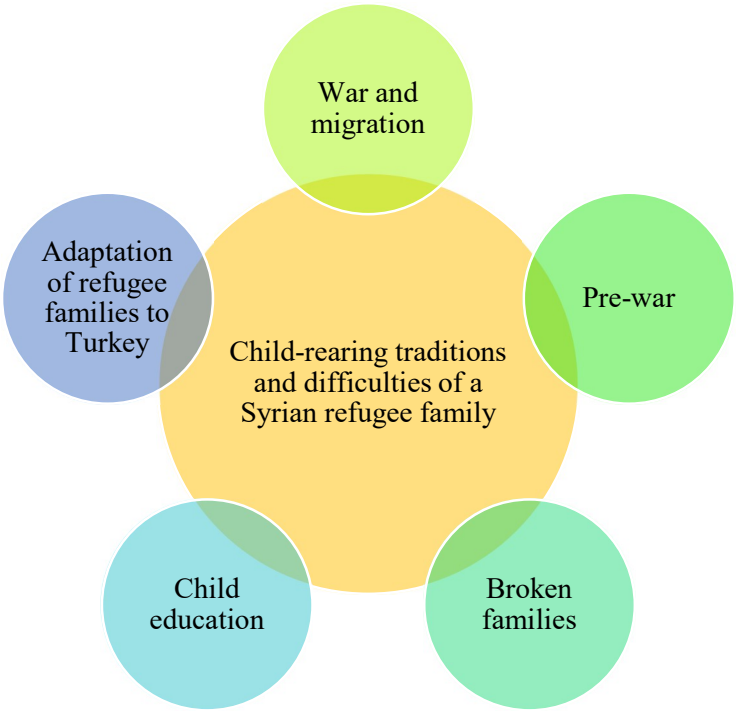


Figure 2. Themes emerging from the research data

In the research findings, language and communication come first among the problems experienced by Syrian families under temporary protection. Syrian families and children do not know Turkish and cannot express themselves, which causes serious communication problems. This result shows parallelism with other studies on the subject (Ataman, 2015; Deniz, 2009; Erdoğan, 2014; Moinolnolki, & Han, 2017; Tunç, 2015; UNHCR, 2016; UNICEF, 2013; Yalçın & Simsar, 2020).

Another finding of the research is that Syrian refugee families do not have sufficient financial means and cannot support their children's education in this regard. Other studies also support this finding in the literature (Baghdasaryan, Lampa & Osman, 2021; Colic-Peisker & Tilbury, 2007; Deniz, 2009; Kiang & Supple, 2016; Moinolnolki, & Han, 2017; Spicer, 2008; Tunç,2015; Türkmen Sanduvaç, 2013; Yalçın & Simsar, 2020; Zolberg & Benda, 2001).

Keywords: Early childhood education, Refugee Children, Preschool Education

YENİ BİR SAVAŞLA TEKRAR ANIMSANAN HÜZÜNLÜ YÜZLER: SAVAŞ ÇOCUKLARI

SAD FACES THAT RECALL A NEW WAR: CHILDREN OF WAR

İpek DANJU

Doç.Dr., Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Lefkoşa, KKTC
ORCID: 0000 0001 7989 3101

Aşkın KİRAZ

Prof. Dr., Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Lefkoşa, KKTC
ORCID: 0000 0002 2350 8291

ÖZET

24 Şubat 2022'de Rusya'nın Ukrayna'yı işgal etmesiyle başlayan Rusya-Ukrayna savaşıyla, savaşın en talihsiz ve günahsız mağdurları olan çocuklar, bir kez daha yüreklere ve akıllara kazınmıştır. Geleceğe sorumluluk sahibi ve mutlu bireyler yetiştirme misyonuyla, insanlık, tekrar "çocuklar için ne yapılabilir" sorusuyla somut olarak yüz yüze gelmiştir. Bu çalışma, gündemdeki savaş içerisinde kalan yeni çocuk görüntüleriyle ortaya çıkmıştır. Çalışmada, "ne yapılabilir" sorusunun cevabı için öncelikle literatür taramasının gerekli olduğu düşüncesiyle, önceden yapılmış savaş ve çocuğa ait çalışmaların analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, öncelikle çalışmalar çocuk kitaplarında savaş, çocuk filmlerinde savaş, çocuk şiirlerinde savaş, savaşın psikolojik etkileri, savaş ve göç, çocuk işçi gibi kategorilere ayrılmıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak, bir ya da birkaç durumu kendi sınırları içerisinde bütüncül olarak analiz etmeyi amaçlayan durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Doküman analizi ile toplanacak olan veriler, savaş ve çocuk temalı makalelerden oluşmaktadır. Veriler içerik analiz yöntemlerine göre çözümlenmiş, sonuçlar tablo ve yorumlarla desteklenmiştir.

Anahtar Kelimeler: çocuk, savaş, göç, çatışma, eğitim.

ABSTRACT

Children, the most unfortunate and innocent victims of the war, were once again engraved in hearts and minds, in the Russian-Ukrainian war, which began on February 24, 2022 with Russia's invasion of Ukraine. With the mission to raise responsible and happy individuals to the future, humanity has again faced concrete with the question of "What can be done for children". This study has revealed new images of children in the war that are currently on the agenda. In the study, the study aims to analyse the work of war and child, which was previously done, with the idea that literary screening is necessary for the answer to the question "what can be done". To this end, first of all, studies are war in children's books, war in children's films, war in children's poetry, psychological effects of war, war and immigration, the child is categorized like a worker. In accordance with qualitative research methods, the study was carried out with a case study pattern intended to analyse one or more cases holistic within its limits. The data to be collected by document analysis consists of war and child-themed articles. The data is analysed by content analysis methods, results are supported by tables and comments.

Keywords: Child, war, immigration, conflict, education.

OKUL ÇAĞI DÖNEMİNDE BESLENME

NUTRITION IN THE SCHOOL AGE PERIOD

Şeyma Nur YAZICI

Bezmialem Vakıf Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Beslenme ve Diyetetik Bölümü, İstanbul, Türkiye.
ORCID: 0000-0003-4589-8531

Başak ÖNEY

Bezmialem Vakıf Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Beslenme ve Diyetetik Bölümü, İstanbul, Türkiye.
ORCID: 0000-0003-2695-6978

ÖZET

Büyüme, fetal dönemden başlayarak yetişkinlik dönemine kadar devam eden gelişmenin ve değişimin gözlendiği birbirini tamamlayan ve etkileyen bir süreçtir. Okul çağındaki çocukların büyümesi ve gelişmesi diğer dönemlere kıyasla daha hızlıdır. Bu gelişim ve büyüme dönemindeki çocuklar, ebeveynleri ve doktorları tarafından rutin olarak büyüme eğrileri ve indeksleri ile takip edilmelidir. Çocukların günlük enerji gereksinimi hesaplanırken; büyüme-gelişme eki, Bazal Metabolizma Hızı, fiziksel aktivite faktörü kullanılır. Günlük alınan enerjinin %45-60'ını kompleks karbonhidratlardan,%15-20'sini yüksek kaliteli proteinlerden, %25-30'unu ise yararlı yağlardan karşılanması önerilmektedir. Bu gereksinimlere göre ebeveynler ve beslenme uzmanları ile birlikte sağlıklı ve dengeli beslenme planı oluşturulmalı ve karşılanmalıdır. Çocukların aile ile iletişimlerinin zayıfladığı bu dönemde akranları ve öğretmenleriyle ilişkilerinden, okul/okul dışı ortam ve reklamlardan etkilenmektedirler. Çocukluk döneminde kazanılan olumlu veya olumsuz beslenme alışkanlıkları, yetişkinlik döneminde de etkilerini sürdürmektedir. Bu nedenle çocukluk çağındaki beslenme alışkanlıkları ile ileride görülen hastalıklar birbirleriyle ilişkilidir. Düzeltilemeyen olumsuz beslenme alışkanlıkları sonucu yetişkinlik döneminde karşılaştığımız rahatsızlıklar arasında hipertansiyon, kardiyovasküler hastalıklar, obezite, diyabet, osteoporoz ve diğer çeşitli kronik hastalıklar görülebilmektedir. Bu gibi problemlerin en aza indirilebilmesi ve sağlıklı beslenme alışkanlıkların kazandırılabilmesi için ebeveynler, öğretmenler, okul sorumluları ve öğrencilere beslenme eğitimleri verilmeli ve bilinçlendirilmelidir. Bilinçlendirme çalışmaları ile ülkemizde sıklıkla karşılaştığımız kronik hastalıkların önüne geçebilir veya erken teşhis ile daha kolay ve hızlı müdahale edebiliriz. Toplum büyüme, gelişme ve sağlıklı-dengeli beslenme konusunda bilinçlendirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Okul, beslenme, çocuk, büyüme, gelişme, obezite

ABSTRACT

Growth is a complementary and influencing process in which development and change are observed starting from the fetal period and continuing until adulthood. The growth and development of school-age children is faster compared to other periods. Children at this stage of development and growth should be routinely followed by their parents and physicians with growth curves and indices. When calculating the daily energy needs of children; growth-development supplement, Basal Metabolic Rate, physical activity factor are used. It is recommended to meet 45-60% of the daily energy intake from complex carbohydrates, 15-20% from high-quality proteins and 25-30% from beneficial fats. According to these needs, a healthy and balanced diet plan should be created and met with parents and nutritionists. In this period when children's communication with their families weakens, they are affected by their relationships with their peers and teachers, school/out-of-school environments and advertisements. Positive or negative eating habits gained in childhood continue to affect them in adulthood. Therefore, dietary habits in childhood are associated with future diseases. Hypertension, cardiovascular diseases, obesity, diabetes, osteoporosis and various other chronic diseases can be seen among the diseases we encounter in adulthood as a result of uncorrected negative eating habits.

Parents, teachers, school administrators and students should be given nutrition education and awareness should be raised in order to minimize such problems and to gain healthy eating habits. With awareness-raising activities, we can prevent chronic diseases that we frequently encounter in our country, or we can intervene more easily and quickly with early diagnosis. Society should be made aware of growth, development and healthy-balanced nutrition.

Keywords: School, nutrition, child, growth, development, obesity

TEMEL EĞİTİMDE "KODLAMA" VE "ROBOTİK" KONULARIYLA İLGİLİ YAPILMIŞ TEZLERİN SİSTEMATİK İNCELENMESİ

A SYSTEMATIC INVESTIGATION OF THESIS MADE ON THE SUBJECTS OF "CODING" AND "ROBOTICS" IN BASIC EDUCATION

Şirin KALIN

Öğretmen, Kemal Aydoğan İlkokulu, Yüksek Lisans Öğrencisi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Niğde, Türkiye, ORCID: 0000-0002-9646-7961

Nezih ÖNAL

Doç. Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Niğde, Türkiye, ORCID:0000-0002-6979-262X

ÖZET

Bir konu ile ilgili benzer çalışmaları farklı boyutlarda ayrı ayrı değerlendirerek ve sonrasında bu farklı boyutları birlikte yansıtmak konuya bütüncül bir perspektifle yaklaşılmasını sağlaması ve ileride gerçekleştirilecek çalışmalara yön vermesi açısından oldukça önemlidir. Özellikle de henüz çok sayıda çalışmanın gerçekleştirilmediği önemli konularda yapılacak bu yöndeki çalışmaların literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Buradan hareketle bu araştırmada, temel eğitim kademesinde (okul öncesi ve ilkokul) kodlama ve robotik konularıyla ilgili yapılmış tezleri sistematik olarak incelemek amaçlanmıştır. Sistematik derleme türünde desenlenen bu araştırmada veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Ulusal Tez Merkezi'nde (YÖKTEZ https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/) yayınlanmış olan tezler içerisinde "kodlama, okul öncesi, ilkokul, temel eğitim, robotik, algoritma, bilgi işlemsel düşünme ve programlama" anahtar kelimeleri kullanılarak gerçekleştirilen tarama sonucu erişilen 30 adet tez araştırmanın verilerini oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamına alınan 30 tez; yayın yılı, tez türü, anahtar kelimeler, araştırmanın amacı, araştırmanın yapıldığı il, katılımcılar, katılımcı sayısı, veri toplama aracı/araçları, araştırma yöntemi ve deseni, analiz yöntemi/yöntemleri, genel sonuçlar ve genel öneriler temalarında incelenmiştir. Mevcut araştırma sonucunda, araştırmalarda yoğun olarak nicel yöntemin tercih edildiği görülmüştür. İncelenen tezlerden elde edilen veriler sonucunda 2016 yılından sonra konu ile ilgili yapılan araştırmaların artış gösterdiği ve genellikle yüksek lisans tezi olarak yayınlandığı bilgisine ulaşılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu genel olarak ilkokul öğrenci grupları oluşturmuştur. Araştırmalardan elde edilen veriler sonucunda; verilen robotik ve kodlama eğitimlerinin çocukların birçok gelişim alanına katkı sağladığı ve 21. yüzyıl becerileri olarak tanımladığımız eleştirel düşünme, problem çözme, algoritmik düşünme becerileri üzerinde de anlamlı yönde farklılıklar olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalara bakıldığında İstanbul, Ankara, Bursa ve Erzincan illerinde çalışmaların daha yoğun olduğu görülmüştür. İncelenen çalışmalarda okul öncesi ve ilkokul öğretmenlerine yönelik olarak kodlama ve robotik konuları ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesi önerisine oldukça fazla yer verildiği görülmüştür. İlkokulda yapılan kodlama ve robotik konulu araştırmaların yoğunlukla nicel yöntemlerle gerçekleştiği görülmüştür. Temel eğitimde küçük gruplarla nitel yöntem felsefesi benimsenerek gerçekleştirilecek yeni araştırmaların literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, ilkokul, temel eğitim, kodlama, robotik, programlama.

ABSTRACT

Evaluating similar studies on a subject in different dimensions separately and then reflecting these different dimensions together is very important in terms of providing a holistic approach to the subject and guiding future studies. It is thought that studies in this direction will contribute to the literature, especially on important issues where many studies have not been carried out yet. From this point of view, in this research,

it is aimed to systematically examine the theses on coding and robotics at the basic education level (pre-school and primary school). In this study, which was designed as a systematic review, the data were analyzed by content analysis method. In the theses published in the National Thesis Center (YÖKTEZ https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/), the keywords "coding, preschool, primary school, basic education, robotics, algorithm, computational thinking and programming" were used. 30 theses, which were accessed as a result of the scanning carried out, constitute the data of the research. 30 theses included in this research; publication year, type of thesis, keywords, purpose of the research, province of research, participants, number of participants, data collection tool(s), research method and design, analysis method/methods, general results and general recommendations. As a result of the present study, it was seen that the quantitative method was preferred intensively in the researches. As a result of the data obtained from the theses examined, it was found that the research on the subject increased after 2016 and it was generally published as a master's thesis. The sample group of the research generally consisted of primary school student groups. As a result of the data obtained from the research; It has been seen that the robotics and coding training given to children contribute to many developmental areas and there are significant differences in the skills of critical thinking, problem solving and algorithmic thinking, which we define as 21st century skills. When the studies are examined, it is seen that the studies are more intense in the provinces of Istanbul, Ankara, Bursa and Erzincan. In the studies examined, it was seen that the suggestion of giving in-service training on coding and robotics for pre-school and primary school teachers was given a lot of space. It has been observed that the researches on coding and robotics in primary school are mostly carried out with quantitative methods. It is thought that new researches that will be carried out by adopting the philosophy of qualitative method with small groups in basic education will contribute to the literature.

Keywords: Preschool, primary school, basic education, coding, robotics, programming.

GİRİŞ

Temel eğitim, eğitim sistemimizin ilk ve en önemli aşamalarından biridir. Çocuklara burada aldıkları ilk eğitim-öğretim süreciyle ileriki sınıf kademelerine ve yaşamlarına aktaracakları temel bilgi ve becerilerin temelleri atılmaktadır. Çocukların bu yaşlarda elde ettikleri deneyimler onlar için sonraki öğrenmelerine ön hazırlık niteliğindedir. Birinci kademe olarak adlandırdığımız bu dönemde çocukları hayata hazırlamak asıl işlevdir. Yaşamlarının her anında kullanmaya ihtiyaç duyacakları düşünme süreçleri okul öncesi eğitimden itibaren çocuklara kazandırılmaya çalışılmaktadır. 21. Yüzyıl becerileri olarak bilinen düşünme biçimlerinden; analitik, yaratıcı, eleştirel, problem çözme, neden-sonuç ilişkisi kurabilme, bilgi-işlemsel düşünme, bilgi ve teknoloji okuryazarlığı gibi üst düzey becerilerin kazandırılması oldukça önem arz etmektedir. Kodlamanın, günümüzün okur-yazarlığı olduğu ve problem çözme, takım çalışması ve analitik düşünme gibi 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasına yardımcı olduğu savunulmaktadır (Coding - the 21st century skill, 2016). Bu becerileri kazandırabilmenin en etkili uygulamalarından biri de erken çocukluk döneminden itibaren kodlama ve robotik eğitimlerin verilerek teknolojiyi eğitimde aktif olarak kullanabilir olmaktan geçmektedir. Kodlama ve robotik eğitimi alan öğrenciler, iş birlikli öğrenme göstererek sosyal hayat becerilerini artırırlarken (Bayırtepe ve Tüzün, 2007); analitik düşünme, kompütasyonel, mantıksal ve eleştirel düşünce becerilerini de geliştirmektedirler (Wachenchauzer, 2004; Casey,1997). Bu yüzdendir ki çağımızın gereği olan teknolojik gelişmeleri takip ederek ülkemizde de ilk kademeden itibaren teknoloji kullanımı önemsenmeye başlanmıştır. Kodlama ve robotik konuları da eğitim sistemimizde kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirebilmek adına gün geçtikçe daha işlevsel olarak kullanılır hale gelmiştir. Sellby ve Woollard (2013)'a göre de teknolojik gelişime fayda sağlamak adına öğrencilere, algoritmik düşünme, kodlama bilinci, çok yönlü düşünme, bilgi işlemsel düşünme becerilerini geliştirecek eğitimlerin verilmesinin gerekliliği önem teşkil etmektedir. Ülkemizde de teknoloji eğitimi konusunda önemli adımlar atılmaktadır. Öğretmenlere EBA üzerinden hizmet içi eğitim alma imkânı sunulurken öğrenciler için projeler, kodlama çalışmaları yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nın "Avrupa Okul Ağı" kuruluşu ile 2018 yılında yapmış olduğu protokol ile ülkemizde de "Avrupa Kodlama Haftası" kutlanmaktadır (Codeweek, 2018). Ayrıca erken çocukluk döneminden itibaren kodlama ve robotik konuları ile ilgili olarak farklı kamu kurum ve kuruluşları tarafından, üniversitelerden ve çeşitli özel şirketlerden destekler nitelikte çabalar gösterilmektedir. Bu kapsamda her yaştan öğrenciye yönelik olarak uluslararası öneme sahip Bilge Kunduz (BEBRAS) etkinlikleri yapılmaktadır. Ülkemizde ise son yıllarda düzenlenen bu etkinliğe katılımın her geçen yıl artarak daha fazla ülke ve öğrenciye ulaştığı söylenebilir (Gülbahar, Kalelioğlu, Doğan ve Karataş, 2020).

Eğitim ve öğretim sürecinde robotik ve kodlama üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada ise robotik ve kodlama üzerine yapılmış ulusal tez çalışmaları birbirinden bağımsız olarak farklı başlıklar altında incelenip bir bütün olarak ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Yapılan sistematik analizlerin robotik ve kodlama üzerine öğretmenlere, araştırmacılara, eğitim politikası uzmanlarına, akademisyenlere detaylı bilgi aktarımı ve ileriki dönemde yapılacak araştırmalar için literatür desteği sağlayacağı düşünülmektedir. Cohen, Manion ve Morrison (2007) eğitim alanında belli aralıklarla yapılan araştırma eğilimlerinin belirlenmesinin bu alanda çalışma yapacak olan araştırmacılara rehberlik edeceğini dile getirmektedirler. Yapılmış olan tezlerin detaylı incelenmesiyle gelecek çalışmalara yön verilmesi ve daha farklı çalışmaların ortaya koyulması bakımından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca yapılan araştırmalar incelendiğinde, temel eğitimde robotik ve kodlama eğitimi konusunda gerçekleştirilen içerik analizi çalışmalarının yeteri kadar olmadığı ve lisansüstü araştırmaların bir bütün olarak incelenmediği görülmüştür. Bu sayede temel eğitimde robotik ve kodlama konusu ile ilgili gerçekleştirilen tezlere ulaşmak da kolay olacaktır. Alan yazındaki çalışmaların sistematik olarak incelenmesi ile ilgili alanın daha iyi anlaşılmasına destek olacağı da ifade edilebilir (Yücedağ ve Erdoğan, 2011). Bu tarz bir araştırmanın belirtilen pek çok yararı göz önünde bulundurularak bu çalışmadaki amaç; temel eğitim kademesinde kodlama ve robotik konuları ile ilgili yapılmış olan tezleri sistematik olarak incelemektir. Çalışmada cevabı aranan sorular şu şekildedir;

1) Tezlerin yayın yılı ve türüne göre dağılımı nasıldır?
2) Tezlerde konu ile ilgili kullanılan anahtar kelimelere göre dağılımı nasıldır?
3) Tezlerde araştırılan konunun amaçlarına göre dağılımı nasıldır?
4) Tezlerin yapıldığı illere göre dağılımı nasıldır?
5) Tezlerde ulaşılan katılımcı ve katılımcı sayısına göre dağılımı nasıldır?
6) Tezlerde kullanılan veri toplama aracı/araçlarına göre dağılımı nasıldır?
7) Tezlerde tercih edilen araştırma yöntem/yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
8) Tezlerde tercih edilen araştırma desen/desenlerine göre dağılımı nasıldır?
9) Tezlerin analiz yöntemi/yöntemlerine göre dağılımları nasıldır?
10) Tezlerin elde edilen genel sonuçlarına göre dağılımı nasıldır?
11) Tezlerin elde edilen genel önerilerine göre dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada temel eğitimde kodlama ve robotik konularıyla ilgili herhangi bir yıl kısıtlaması olmaksızın yükseköğretim tez merkezi veri tabanında yer alan yüksek lisans ve doktora tezleri sistematik olarak incelenmiştir. Betimsel içerik analizinde herhangi bir konuda yayımlanmış olan araştırmalar her yönüyle incelenmekte ve araştırma sonuçlarına dayalı olarak alan yazındaki genel eğilim belirlenmeye çalışılmaktadır (Çalık ve Sözbilir, 2014). Bu araştırmada da nitel araştırma yöntemlerinden betimsel içerik analizi yapılarak temel eğitimde robotik ve kodlama konusundaki genel eğilim ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Ulusal Tez Merkezi'nde (YÖKTEZ https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/) yayınlanmış olan tezler içerisinde "kodlama, okul öncesi, ilkokul, temel eğitim, robotik, algoritma, bilgi işlemsel düşünme ve programlama" anahtar kelimeleri ile araştırmalar yapılarak dokümanlara ulaşılmıştır. Okul öncesi ve ilkokul kelimeleri bir çatı altında toplanarak temel eğitim kavramı olarak çalışmadaki yerini almıştır. Konuyu kapsayan çalışmalara bakılırken belirli bir başlangıç noktası belirlenmeden yayınlanmış olan tezlerin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Gerçekleştirilen tarama sonucunda 26 yüksek lisans, 4 doktora tezi olmak üzere 30 adet teze ulaşılmıştır ve araştırmanın veri kısmını bu tezler oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak doküman analizi yapılmıştır. Doküman analizi, incelenecek konu ile ilgili olan mevcut belgeleri toplayıp sonrasında belirli ölçütlere göre kodlama/inceleme işlemi olarak

tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmacıların oluşturmuş olduğu MS EXCEL formatındaki matrise bilgisayar ortamına indirilen kaydedilen tezlerden elde edilen veriler kayıt edilmiştir. MS EXCEL programında oluşturulan formun kapsam geçerliliğini elde edebilmek adına iki uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlardan biri okul öncesi alanında biri de bilgisayar ve öğretim teknolojileri alanında görev yapan akademisyenlerdir. Alanında uzman olan akademisyenler hazırlanan formun amaca uygun olduğunu belirtmişlerdir. Tezleri incelerken şu temalar dikkate alınmıştır.

- Yayın yılı
- Tez türü
- Anahtar kelimeler
- Araştırmanın amacı
- Araştırmanın yapıldığı il
- Katılımcılar
- Katılımcı sayısı
- Veri toplama aracı/araçları
- Araştırma yöntemi ve deseni
- Analiz yöntemi/yöntemleri
- Genel sonuçlar
- Genel öneriler

Verilerin Analizi

Temel eğitimde kodlama ve robotik konusu ile ilgili araştırılan tezlerin çözümlenmesi içerik analizi baz alınarak yapılmıştır. İçerik analizi süresince yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizi, sözlü ya da yazılı olarak ulaşılan verilerin belirli bir sorun veya amaç bakımından kategorize edilmesi, özet hale getirilmesi, belirli değişkenlerin veya kavramların ölçülmesi ve bunlardan belirli bir anlam çıkarmak üzere araştırılarak sınıflandırılmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Araştırmacılar güvenirliği sağlamak amacıyla ayrı ayrı kodlama işlemini gerçekleştirmiştir. Görüş birliğine varılamayan temalarda tekrar tartışılarak düzenleme yapılmıştır.

BULGULAR

2016-2021 yılları arasında Türkiye'de 'kodlama ve robotik' konusunda yapılan tezler sistematik olarak analiz edilerek; yayın yılı, tez türü, anahtar kelimeler, araştırmanın amacı, araştırmanın yapıldığı il, katılımcılar, katılımcı sayısı, veri toplama aracı/araçları, araştırma yöntemi ve deseni, analiz yöntemi/yöntemleri, genel sonuçlar ve genel öneriler kavramları altında kategorilendirilmiştir.

Yapılan Çalışmaların Yayın Yılı ve Türüne Göre Dağılımları

Tablo 1'de temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların yayın türü ve yıllara göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaların Yayın Türü ve Yıllara Göre Dağılımı

Yayın Türü	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Yayın Yılı	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
2016	2	6,67	1	3,33	3	10,00
2018	3	10,00	-	-	3	10,00
2019	8	26,67	2	6,67	10	33,33
2020	6	20,00	1	3,33	7	23,33
2021	7	23,34	-	-	7	23,33
Toplam	**26**	**86,77**	**4**	**13,33**	**30**	**100**

Tablo 1' incelendiğinde, temel eğitimde kodlama ve robotik konuları ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunluğunun yüksek lisans tezlerinden (f:26) oluştuğu görülmektedir. Bunun yanı sıra son yıllarda gerçekleştirilen çalışmalarda artış olduğu görülmektedir. En fazla çalışmanın yapıldığı yıl ise (f:10) 2019 yılıdır. Ayrıca 2017 yılına ait bir veri bulunamaması da dikkat çekmektedir. Sonuçları bütün olarak değerlendirdiğimizde Türkiye'de temel eğitimde kodlama ve robotik konusu son üç yıldır revaçta denilebilir.

Yapılan Çalışmaların Anahtar Kelimelerin Tekrar Etme Sıklığına Göre Dağılımı

Tablo 2'de temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların anahtar kelimelerin tekrar etme sıklığı bakımından dağılımı verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaların Anahtar Kelimelerin Tekrar Etme Sıklığı Bakımından Dağılımı

Anahtar Kelime	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kodlama/Kodlama Eğitimi/KODLAĞRI	20	17,09
STEM/Eğitimde STEM Yaklaşımı/Eğitimi	9	7,69
Okul Öncesi/ Eğitim/Dönem	8	6,83
Bilgi İşlemsel/Bilişimsel Düşünme/Bilgisayarcı Düşünme	7	5,98
Problem Çözme/Problem Çözme Becerileri	6	5,12
Rozet/Ödül- Sınıf Eğitimi- İlkokul/İlkokul Kademesi	6	5,12
Programlama/Programlama Eğitimi	4	3,41
Robotik / Robotik Eğitimi	4	3,41
Robotik Kodlama/Robotik Kodlama Eğitimi	4	3,41
Bilişsel Yetenekler/Şema/Gelişim/Araç	4	3,41
21. Yüzyıl Becerileri- Blok Tabanlı Programlama/Araçları	4	3,41
Yaratıcı Düşünme/Becerileri- Dijital Hikâye/Hikâyeler	4	3,41
Eğitsel Robotik/Uygulamalar-Algoritmik Düşünme/Becerileri	4	3,41
Tutum	3	2,56
Algoritma/Algoritma Eğitimi	3	2,56
Oyunlaştırma/Oyun Tasarımı	3	2,56
Erken Çocukluk Eğitimi/Dönemi	3	2,56
Bilgisayarsız Kodlama	3	2,56
Sosyal Duygusal Gelişim/Yeterlilik/Beceri	3	2,56
Eylem Araştırması- Bilişim Teknolojileri- Yazılım	3	2,56
Eleştirel Düşünme- Öğretim Programı- Etkinlik Temelli Algoritma Eğitimi	3	2,56
Bilişim Teknolojisi/Okul Öncesi Eğitimde Teknoloji	2	1,70
İlkokulda Matematik Öğretimi/Matematiksel Akıl Yürütme	2	1,70
Okul Öncesi ve Temel Fen Eğitimi- Okul Öncesi Kodlama Eğitimi	2	1,70
5E Modeli-3D Tasarım	2	1,70
Eğitsel Kodlama Araçları (Scratch)- Özyeterlik Yapılandırıcı Yaklaşım	1	0,85
Toplam	**117**	**100**

Tablo 2'ye bakıldığında çalışmalarda en fazla tekrar eden anahtar kelimelerin sıralaması şu şekildedir: Kodlama/Kodlama Eğitimi/KODLAĞRI (f:20), STEM/Eğitimde STEM Yaklaşımı/Eğitimi (f:9) Okul

Öncesi/ Eğitim/Dönem (f:8), Bilgi İşlemsel/Bilişimsel Düşünme/Bilgisayarcı Düşünme (f:7), Problem Çözme/Problem Çözme Becerileri (f:6), Rozet/Ödül- Sınıf Eğitimi- İlkokul/İlkokul Kademesi (f:6), en azları tekrar edenler ise Bilişim Teknolojisi/Okul Öncesi Eğitimde Teknoloji (f:2), İlkokulda Matematik Öğretimi/Matematiksel Akıl Yürütme (f:2), Okul Öncesi ve Temel Fen Eğitimi- Okul Öncesi Kodlama Eğitimi (f:2), 5E Modeli-3D Tasarım (f:2), Eğitsel Kodlama Araçları (Scratch)-Özyeterlik Yapılandırıcı Yaklaşım (f:1). Anahtar kelimelere bakıldığında en fazla kodlama kavramının tekrar edildiği görülmektedir.

Yapılan Çalışmaların Amaçlarına Göre Dağılımları

Tablo 3'de temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların amaçlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaların Amaçlarına Göre Dağılımları

Araştırma Amaçları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Durum Tespiti(Problem Çözme/Başarı vb.)	19	27,14
Teknoloji Entegrasyonu	11	15,71
Materyal Değerlendirmesi	10	14,28
Yazılım Değerlendirme	9	12,85
Öğretim Yöntem/Teknik Değerlendirmesi	5	7,14
Öğretim Programı Geliştirme	4	5,71
Öğretim Modeli Değerlendirmesi	3	4,28
Eğitim Materyali Geliştirme	3	4,28
Öğretim Tasarımı Geliştirme/Değerlendirme	3	4,28
Öğrenme/Öğretme Kuram Değerlendirmesi	2	2,85
Test Geliştirme	1	1,42
Toplam	**70**	**100**

Tablo 3'de temel eğitimde kodlama ve robotik konularında araştırma yapılırken Durum Tespiti (f:19) nin en fazla amaçlanan kavram olduğu görülmektedir. Teknoloji Entegrasyonu ise ikinci sıradadır. Genel eğilim, teknoloji kullanarak kodlama ve robotik eğitim vermek, verilen eğitimlerin öğrenenlerin becerileri ile gelişim alanlarına katkısını araştırmak olduğu ortaya koyulmuştur.

Yapılan Çalışmaların Uygulandığı İllere Göre Dağılımları

Grafik 1'de temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların illere göre dağılımı verilmiştir.



Grafik 1:Çalışmların Uygulandığı İllere Göre Dağılımları

Grafik 1'e göre temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimlerinin illere göre dağılımı incelendiğinde ilk sırada İstanbul (f:7) ile yer almaktadır. İkinci sırada Ankara (f:3) ve Erzincan (f:3) takip etmektedir. Türkiye' de birçok üniversitede temel eğitim yüksek lisans programları olduğunu düşününce kodlama ve robotik üzerine illere göre yapılan çalışmanın az olduğunu görmekteyiz.

Yapılan Çalışmaların Katılımcı Sayısına Göre Dağılımları

Tablo 4'te temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların katılımcı sayısına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaların Katılımcı Sayısına Göre Dağılımları

Katılımcı	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlkokul 4.sınıf	988	37,17
Anaokulu+ Anasınıfı+ İlkokul 1ve2.sınıflar	308	11,58
Anaokulu	279	10,49
Kolej 4.sınıf	210	7,90
İlkokul 1.Sınıf	119	4,47
Özel Okul Anasınıfı	112	4,21
Kolej 3.sınıf	84	3,16
Anasınıfı	80	3,00
Potansiyel Üstün Yetenekliler Derneği (PÜED)	80	3,00
Ortaokul	77	2,89
Okul öncesi öğretmenleri	72	2,70
İlkokul	70	2,63
İlkokul 2.sınıf	65	2,44
Kolej 2.sınıf	52	2,18
Kolej 1.sınıf	46	1,73
Kurs	15	0,56
Okul Öncesi	1	0,03
Toplam	**2658**	**100**

Tablo 4 incelendiğinde temel eğitimde kodlama ve robotik konuları ile ilgili çalışılan katılımcı grubu ve sayısına bakıldığında ilk sırada ilkokul 4. Sınıf öğrencileri 988 kişi ile yer almaktadır. Anaokulu+ Anasınıfı+ İlkokul 1ve 2.sınıflar (f:308), Anaokulu (f:279), kolej 4. Sınıf (f:210) gibi birçok kademe ve farklı sayıda katılımcılar vardır. Elde edilen verilere göre yoğun olarak çalışılan grup ilkokul kademesidir. Ayrıca sürece dâhil olan 72 okul öncesi öğretmeni bulunmaktadır.

Yapılan Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları

Tablo 5'de temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların veri toplama araçları bakımından dağılımları verilmiştir.

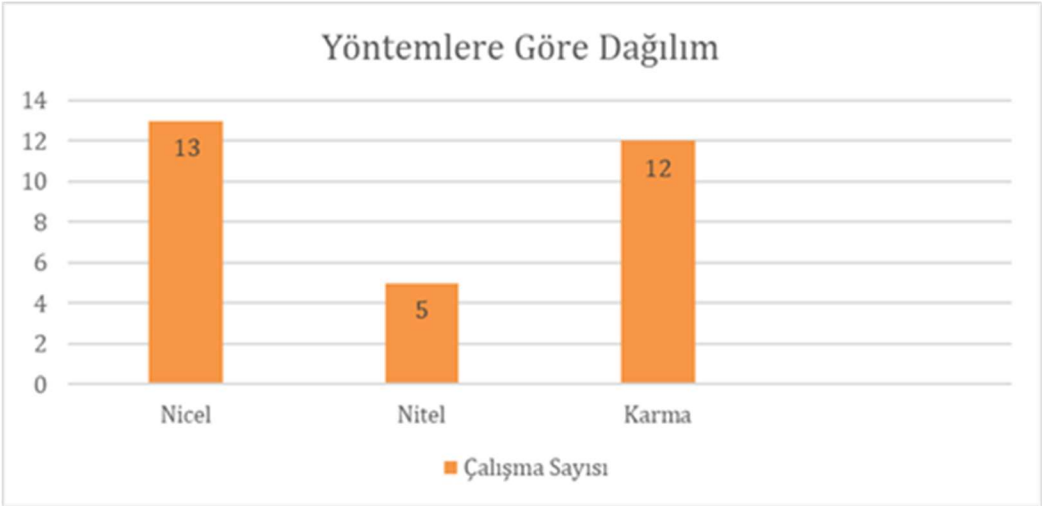
Tablo 5. Araştırmaların Veri Toplama Araçları Bakımından Dağılımları.

Veri Toplama Araçları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ölçek	36	35,64
Görüşme/Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	17	16,83
Kayıtlar (Video, Ses, Doküman)	12	11,88
Test	11	10,89
Kişisel Bilgi Formu	10	9,90
Gözlem/Gözlem Formu	6	5,94
Anket	4	3,96
Doküman Analizi/Literatür Taraması	3	2,97
Kontrol Listesi	1	0,99
Akış Diyagramları	1	0,99
Toplam	**101**	**100**

Tablo 5 incelendiğinde, çalışmalarda birden fazla veri toplama aracı kullanımından kaynaklı veri toplama aracı sayısı tez sayısından fazladır. Veri toplama aracı olarak en fazla Ölçek (f:36) kullanılmıştır. Akış Diyagramları (f:1) ve Kontrol Listesi (f:1) en az kullanılan veri toplama araçlarıdır.

Yapılan Çalışmaların Yöntemlerine Göre Dağılımları

Grafik 2'de temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların yöntemlerine göre dağılımı verilmiştir.

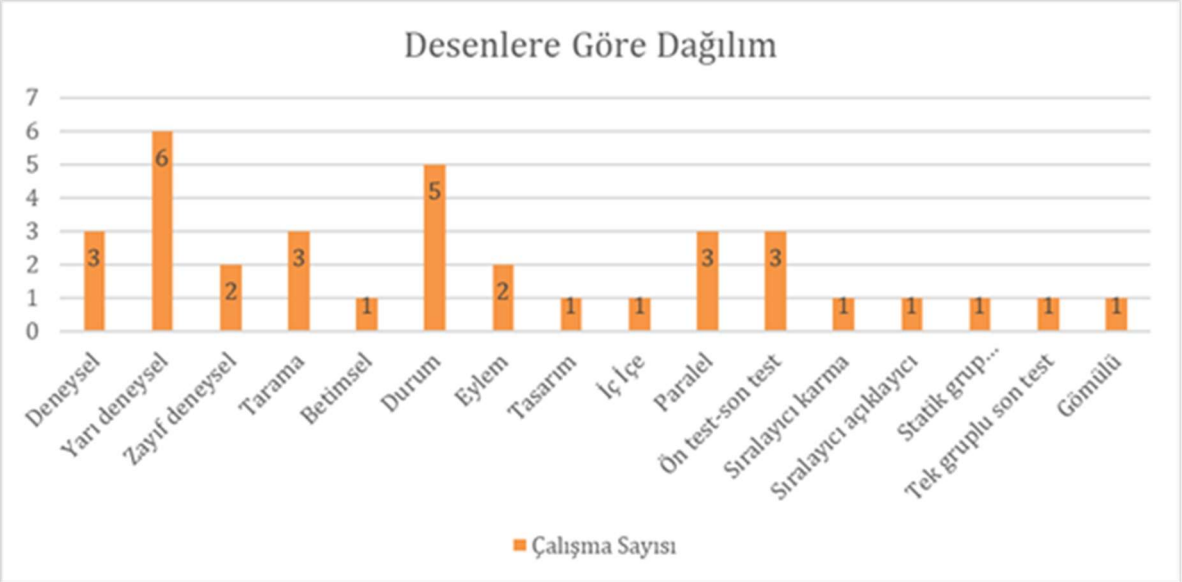


Grafik 2: Çalışmaların Yöntemlerine Göre Dağılımları

Grafik 2 incelendiğinde temel eğitimde kodlama ve robotik konuları ile ilgili yapılan çalışmalarda en fazla kullanılan nicel yöntem (f:13) ardından karma yöntem (f:12) ile takip etmektedir. Nitel yöntem (f:5) ise en az kullanılan yöntem çeşididir.

Yapılan Çalışmaların Desenlerine Göre Dağılımları

Grafik 3'te temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların desenlerine göre dağılımı verilmiştir.



Grafik 3:Çalışmaların Desenlerine Göre Dağılımları

Grafik 3'e göre çalışmaların desenlerine göre dağılımlarına bakıldığında en sık yarı deneysel desen ardından durum çalışması gelmektedir. Bunların yanı sıra eylem araştırması, tarama, deneysel, gömülü, iç içe, paralel, betimsel, ön test-son test, zayıf deneysel, sıralayıcı karma, sıralayıcı açıklayıcı, statik grup karşılaştırmalı, tek gruplu son test gibi birçok desen türünün tercih edildiği söylenebilir.

Yapılan Çalışmaların Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımları

Grafik 4'te temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların analiz yöntemlerine göre dağılımı verilmiştir.



Grafik 4:Çalışmların Analiz Yöntemlerine Göre Dağılımları

Grafik 4 incelendiğinde nicel verileri analiz etmek için kullanılan SPSS (f:15) programının en fazla kullanıldığı görülmektedir. Nitel verileri analiz etmek için kullanılan içerik analizi (f:9) ve çizim analizi (f:9)

ikinci olarak en fazla tercih edilen veri analiz teknikleridir. Bunların yanı sıra Mann Whitney U testi (f:8), wilcoxon sıralı işaret testi (f:7), T-testi (f:4) kullanılan diğer veri analiz tekniklerindendir.

Yapılan Çalışmaların Genel Sonuçlarına Göre Dağılımları

Tablo 6'da temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların genel sonuçları bakımından dağılımları verilmiştir.

Tablo 6. Araştırmaların Genel Olarak Sonuçları Bakımından Dağılımları.

Genel Sonuç	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kodlamaya Yönelik Olumlu Tutum	7	17,94
Problem Çözme Becerisi	4	10,25
Yaratıcı Düşünme Becerisi	3	7,69
Bilgi İşlemsel Düşünme Becerisi	3	7,69
Algoritma Başarısı	3	7,69
Gelişim Alanlarındaki Anlamlı Farklılık	3	7,69
Motivasyon ve Öğrenme Süreçleri	3	7,69
Akademik Başarı	2	5,12
STEM Uygulamalarına Karşı Olumlu Tutum	2	5,12
Algoritmik/Analitik Düşünme	1	2,56
Eleştirel Düşünme Becerisi	1	2,56
Programlama Eğitimi Etkisi	1	2,56
Yansıtıcı Düşünme	1	2,56
Akademik Benlik Algısı	1	2,56
Ölçme Aracı Geliştirme	1	2,56
Öğretim Materyali	1	2,56
Matematiksel Akıl Yürütme	1	2,56
Nota Okuma Yazma	1	2,56
Toplam	**39**	**100**

Tablo 6 incelendiğinde Kodlamaya Yönelik Tutum(f:7) genel sonuçlarda ilk sırada yer almaktadır. Tabloya bütüncül olarak bakıldığında 21.yüz yıl becerileri olarak tanımladığımız becerilerin olumlu yönde arttığı, öğrenenlerin motivasyonlarına ve öğrenme süreçlerine katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Yapılan Çalışmaların Genel Önerilerine Göre Dağılımları

Tablo 7'de temel eğitimde kodlama ve robotik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların genel önerileri bakımından dağılımları verilmiştir.

Tablo 7. Araştırmaların Genel Olarak Önerileri Bakımından Dağılımları.

Genel Öneriler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Örneklem Sayısı/Düzeyi	14	25,45
Öğretmen/Öğretmen Adaylarına Yönelik Eğitim	8	14,54
Gelişim Alanı (Bilişsel, dil vb.)	7	12,72
Değişken İncelemesi (Yaş,cinsiyet vb.)	6	10,90
Konu/Kapsam	5	9,09
Öğretim Yöntem ve Tekniği	4	7,27
Uygulama Süresi	3	5,45
Yazılım/Materyal Geliştirme	3	5,45
Ölçek Geliştirme/Genişletme	3	5,45
Programlama Aracı/Dili	1	1,81
Program Geliştirme	1	1,81
Toplam	**55**	**100**

Tablo 7'ye göre yapılan araştırmalarda genel öneriler Örneklem Sayısı/Düzeyi (f:14), Öğretmen/Öğretmen Adaylarına Yönelik Eğitim (f:8), Gelişim Alanları (f:7), Değişken İncelemesi (f:6) şeklinde devam etmektedir. Programlama Aracı/Dili (f:1) ve Program Geliştirme (f:1) en az önerilenler olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA-SONUÇ

Robotik ve kodlama konusuyla ilgili 2016-2021 yılları arasında Türkiye'de yayımlanan ulusal tezleri farklı açılardan incelemeyi amaçlayan yapmış olduğumuz çalışmamızda veriler sistematik olarak analizi yapılmış ve sonuçlar yorumlanmıştır. 2016 yılından bu yana konu ile ilgili farklı birçok araştırmalar yapılmış olsa da 2019 yılında en fazla araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda temel eğitimde kodlama ve robotik eğitiminin yakın tarihte eğitim sistemimizdeki yerini aldığını belirtmek mümkündür. Araştırmaların türlerine göre dağılımlarında yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerine oranla daha fazla yapıldığı ortaya koyulmuştur. Çalışmaların amaçlarına göre dağılımına bakıldığında temel eğitimde kodlama ve robotik konusuyla ilgili durum tespiti yapma, teknolojiyi eğitime entegre etme, materyal kullanımı ve değerlendirmesi gibi amaçlar üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Konan (2020)'a göre gerçekleştirdiği çalışmada benzer sonuçlara varılmıştır. Konan analiz ettiği 94 çalışmada değişkenlerin 34 ünün durum tespiti, 31 inin teknoloji entegrasyonu ve 23 ünün öğretim yöntem değerlendirmesi olduğunu belirtmiştir. Buradan da anlaşılacağı üzere amaçlar benzerlik göstermektedir. Araştırmanın gerçekleştirildiği illere bakıldığında ilk sırada İstanbul'un bulunduğu ardından Ankara ve Erzincan illeri olarak devam ettiği sonucuna varılmıştır. Yapılan çalışmalarda dikkat çeken bir diğer husus ise robotik ve kodlama konusuyla ilgili bazı üniversitelerde yoğun olarak çalışma yapılmış olmasıdır.

İncelenen tezlerden konu ile ilgili en fazla tercih edilen yöntem olarak nicel yöntemin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalarda nicel araştırma yöntemlerinin diğer araştırma yöntemlerine göre daha fazla benimsenmesinin sebebi nicel araştırma yöntemleri ile yürütülen çalışmaların zaman ve maliyet açısından araştırmacılara sağladığı kolaylık olduğu söylenebilir (Baydaş, Küçük, Yılmaz, Aydemir ve Göktaş, 2015; Küçük, Aydemir, Yıldırım, Arpacık ve Göktaş, 2013). Nitel araştırma yönteminin diğer araştırma yöntemlerine oranla daha az kullanıldığı görülmektedir. Neden olarak nitel araştırmaların üretmeye değil de belirli bir durumu uygulama süreci ile derinlemesine öğrenmeyi amaçlamasından dolayı araştırmacıya zaman açısından sınırlılıklar ile karşılaşma durumunda bırakması gösterilebilir (Büyüköztürk vd. 2018). Bu çalışmada incelenen tezlerde araştırma deseni olarak nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen; nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının en çok tercih edilen desenler olduğu kanısına varılmıştır. Rovshenov (2020)'un alan ile ilgili araştırmış olduğu çalışmada benzer çalışmalarda genel olarak deneysel desen kullanıldığı ortaya koyulmuştur.

İncelemesi yapılan tezlerde katılımcı ve katılımcı sayısına ait veriler sonucunda ilkokul 4.sınıf öğrencileri ile daha fazla çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Ayrıca anaokulu, ilkokulun farklı sınıf düzeyleri, üstün yetenekli anasınıfı öğrencileri ve öğretmenlerle de araştırmalar yürütülmüştür. Araştırmada incelen tezlerde kullanılan veri toplama araçları olarak değerlendirme yapıldığında sıklıkla ölçek kullanıldığı sonucuna

ulaşılmıştır. Ölçek kullanımının ağırlıklı olarak kullanılması verilere hızlı ve ucuz olarak erişilebilmeyi sağlaması ile ilişkilendirilebilir (Couper, 2005). Nitel yöntemde yürütülen çalışmalarda görüşme/yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanıldığı tespit edilmiştir. Araştırmada ele alınan tezlerin incelenmesi sonucunda veri analiz tekniği olarak en sık kullanılan SPSS programı olmuştur. Nitel verileri analiz etmek amacıyla içerik analizi ve çizim analizi en fazla tercih edilen veri analiz teknikleridir. Verileri çözümlemek adına birçok parametrik ve parametrik olmayan test de kullanılmıştır.

Bu çalışmada YÖK Tez Merkezi'nin veri tabanında ulaşılan 30 tezde elde edilen verilerde anahtar kelime dağılımına bakıldığında kodlama/kodlama eğitimi/KODLAĞRI, STEM/eğitimde STEM yaklaşımı, okul öncesi kavramlarının tercih edildiği görülmektedir. İncelenen tezlerden iki tanesinde ise anahtar kelimelere rastlanmamıştır. Araştırmanın genel sonuçlar kısmına bakıldığında öğrenenlerin kodlama ve robotik konularına yönelik olumlu tutum geliştirme durumunun daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenenlerin konuyla ilgili problem çözme, yaratıcı düşünme, bilgi işlemsel düşünme becerilerini kazandırmada oldukça etkili olduğu sonucuna varılmaktadır. Kodlama ve robotik konusu üzerine ölçek geliştirme çalışmaları da yapılmıştır. Araştırmada yapılan çalışmaların incelenmesi sonucunda genel önerilerin örneklem sayısının arttırılması, farklı kademelerde çalışmalar yapılması, öğretmen ve öğretmen adaylarına konuyla ilgili eğitimler verilmesi, öğrencilerdeki gelişim alanlarına nasıl ve ne şekilde etkilerde olabileceğinin yaş, cinsiyet gibi birçok değişkene bağlı olarak çalışmalar yapılması, konunun ve kapsamının genişletilmesi gibi farklı başlıklar altında araştırmaların yapılması önerilmiştir.

ÖNERİLER

Yapılacak olan çalışmalarda konu ile ilgili nitel çalışmaların arttırılması, farklı illerde de çalışmaların yoğunlaştırılması önerilebilir. Eğitimin vazgeçilmez unsurlarından olan öğretmenlere araştırılan konuyla ilgili yüz yüze uygulamalı eğitimler verilebilir. Öğretmenlerin sınıflarına kodlama ve robotik merkezleri oluşturarak kalıcı öğrenmeler sağlamasına destek verilebilir. Bu çalışma ile temel eğitimde kodlama ve robotik eğitim konusuna ilişkin bir bakış açısı sunulmuştur. Çalışmanın sonuçları doğrultusunda araştırmaya ihtiyaç duyulan eksiklikler üzerine çalışılabilir. Mevcut araştırmanın sonuçları doğrultusunda robotik eğitimi almış çocuklar takip edilerek bu eğitimin onların ilerideki yaşamları üzerindeki etkisi araştırılabilir. Okul öncesi dönemden başlayarak çocukların farklı becerilerinin gelişiminin boylamsal araştırmalarla incelenmesi önerilmektedir. Algoritma eğitimi yoluyla yapılan uygulamaların ne derece etkili olduğunu görebilmek amacıyla okul öncesi dönem çocuklarına yönelik bir ölçek geliştirilebilir. Kodlama ve robotik eğitim programının temel eğitimdeki çocukların 21. yüzyıl becerilerini geliştirmekte oldukça etkili olduğu ve bu programın temel eğitim alanında öğretmenler tarafından kullanımının yaygınlaştırılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

Baydas, O., Kucuk, S., Yilmaz, R. M., Aydemir, M., ve Goktas, Y. (2015). *Educational technology research trends from 2002 to 2014.* Scientometrics, 105(1), 709-725. doi: 10.1007/s11192-015-1693-4.

Bayırtepe, E. ve Tüzün, H. (2007). "*Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlik algıları üzerine etkileri*." Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, s. 41-54.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018).*Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A.

Casey, P. J. (1997). "*Computer programming. Journal of Computers in the Schools*," s. 41- 51

Codeweek. (2018). "*Codeweek:"* (20.04.2022 Tarihinde *https://codeweek.eu/about/ sitesinden ulaşılmıştır.*)

Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. Baskı.). New York: Routledge.

Couper, M. P. (2005). *Technology trends in survey data collection. Social Science Computer Review*, *23*(4), 486-501. doi: 10.1177/0894439305278972.

Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014).*İçerik analizinin parametreleri*. *Eğitim ve Bilim*, *39*(174).

European Commission. (2016). "*Coding" - the 21st century skill*.

Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F., Doğan, D. ve Karataş, E. (2020). *Bilge Kunduz: Enformatik ve Bilgi İşlemsel Düşünmeyi Kavram Temelli Öğrenme Yaklaşımı*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1, 241-272.DOI: 10.30964/auebfd.560771, E-ISSN: 2458-8342, P-ISSN: 1301-3718.

Konan, F. (2020). *Programlama Öğretimine Yönelik Bir İçerik Analizi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan, Türkiye.

Küçük, S., Aydemir, M., Yildirim, G., Arpacik, O., & Goktas, Y. (2013). *Educational technology research trends in Turkey from 1990 to 2011.* Computers & Education,68, 42-50. DOİ: 10.1016/j.compedu.2013.04.016.

Rovshenov, A. (2020). *Programlama ile yapılan araştırmaların icerik analizi*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Selby, C. & Woollard, J. (2013). "*Computational thinking: the developing definition.* University of Southampton*,"* s. 1-6. (20.04.2022 Tarihinde https://eprints.soton.ac.uk/356481/ adresinden erişilmiştir.)

Tavşancıl, E. ve Aslan, E.A. (2001). *Sözel, Yazılı Ve Diğer Materyaller İçin İçerik Analizi Ve Uygulama Örnekleri*. Ankara: Epsilon Yayınları.

Wachenchauzer, R. (2004). "*Work in Progress Promoting Critical Thinking While Learning Programming Language Concepts and Paradigms.* 34th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference." Savannah, G. A.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yücedağ, T. ve Erdoğan, A. (2011). *2000-2009 yılları arasında matematik eğitimi alanında Türkiye'de yapılan çalışmaların bazı değişkenlere göre incelenmesi.* Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10(2), 825-838.

Ek: Çalışmada İncelenen Tezler

Akyol Altun, C. (2018). Okul öncesi öğretim programına algoritma ve kodlama eğitimi entegrasyonunun öğrencilerin problem çözme becerisine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Atabay, E. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarına oyunlaştırma ile algoritma eğitimi verilmesi (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Isparta.

Aydın, H. (2021). Robotik ve kodlama eğitiminin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin STEM eğitimine yönelik tutum, temel becerileri ve STEM kariyer ilgilerine etkileri (Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Bayar, M. E. (2021). İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin kodlama eğitimine yönelik tutumları (Yüksek Lisans Tezi). İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ağrı.

Büyükkarcı, A. (2019). Kodlama ile zenginleştirilmiş 5E modelinin 4.sınıf matematik başarısına, kalıcılığına ve tutumuna etkisi (Doktora Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Canbeldek, M. (2020). Erken çocukluk eğitiminde üreten çocuklar kodlama ve robotik eğitim programının etkilerinin incelenmesi (Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Çetin, E. (2016). Okul öncesi çocukların problem çözme sürecinde teknoloji destekli şematik düzenleyicilerin kullanımına yönelik bir durum çalışması (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Durmuş, B. (2016). İkili kodlama kuramı ilkelerine göre hazırlanan öğretim materyallerinin öğrencilerin bilişsel şemaları üzerindeki etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Haymana, İ. (2020). Robotik ve kodlama eğitiminin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Kalyenci, Z.D. (2021). Erken çocukluk döneminde kodlama becerilerinin değerlendirilmesi-test geliştirme (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Kocaçil, S. (2020). Proglamlanabilir eğitsel oyuncak robot tasarımı ve okul öncesi dönemde kullanılması (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Koç, A. (2019). Okul öncesi ve temel fen eğitiminde robotik destekli ve basit malzemelerle yapılan STEM uygulamalarının karşılaştırılması (Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Küçükkara, M. F. (2019). Etkinlik temelli algoritma eğitiminin 5-6 yaş çocuklarının problem çözme becerisine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Murat, İ. (2021). Mühendislik temelli robotik uygulamalarının STEM eğitiminde kullanılmasının programlamaya karşı tutum, katılım ve beceri düzeylerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Binali Yıldırım Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.

Özkandemir, O. (2019). İlkokul müzik derslerinde robotik ve kodlama programlarının kullanılmasına yönelik örnek bir çalışma (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Pakman, N. (2018). 8-10 yaş grubu öğrencilerine uygulanan temel düzey kodlama, robotik, 3D tasarım ve oyun tasarımı eğitiminin problem çözme ve yansıtıcı düşünme becerilerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Parmaksız, F. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki programlama eğitimi uygulamalarının incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Patan, B. (2016). Okul öncesi kodlama öğretim programının geliştirilmesi (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Siper Kabadayı, G. (2019). Robotik uygulamalarının okul öncesi çocukların yaratıcı düşünme becerileri üzerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Somuncu, B. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların matematiksel akıl yürütme becerilerine kodlama eğitiminin etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Şahin, E. (2019). 6-12 yaş gruplarında robotik araç ve gereçleri kullanarak kodlama öğretiminin uygulaması ve analizi (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tağçi, C. (2019). Kodlama eğitiminin ilkokul öğrencileri üzerindeki etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Tatlısu, M. (2020). Eğitsel robotik uygulamalarda probleme dayalı öğrenmenin ilkokul öğrencilerinin problem çözme becerilerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Tekin, S. (2020). Mühendislik temelli robotik uygulamalarını içeren STEM eğitiminin eleştirel düşünme ve mesleki tercihine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Binali Yıldırım Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.

Toklu, E. (2019). Üstün yetenekli 9-11 yaş grubu öğrencileri için oyun tasarımı ve kodlama eğitimi-kodu game lab örneği (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Türe, G. (2018). Okul öncesi dönem çocukları için robotik eğitim programı geliştirilmesi ve sosyal becerilere etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Uğur Emiroğlu, M. (2021). İlkokul kodlama eğitiminde dijital hikayenin öğrencilerin blok temelli kodlama başarılarına, kodlama eğitimine yönelik tutumlarına ve etkinlik algılarına etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Ünsal, İ. (2020). Blok tabanlı proglamlama etkinliklerinin ilkokul 2.sınıf öğrencilerinin bilgi işlemsel düşünme becerisi ve etkinlik algısı üzerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Yıldız, M. (2020). Algoritma öğretiminde kutu oyunu kullanılmasının ilkokul öğrencilerinin algoritma başarısına etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yücel, E. (2021). Okul öncesi eğitimde robotik uygulaması (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tokat.

OKUL ÖNCESİNDE AİLE KATILIMI İLE İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF GRADUATE THESIS RELATED TO FAMILY PARTICIPATION IN PRE-SCHOOL

Şeyma Sultan BOZKURT

Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Malatya, Türkiye
ORCID: 0000-0002-4579-1542

Cansu BOZAN DENİZ

Uzm. Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı Kuşçuburun İlköğretim Okulu, İzmir, Türkiye
ORCID: 0000-0002-4328-1629

Fatma TEZEL ŞAHİN

Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye
ORCID: 0000-0003-2098-2411

ÖZET

Eğitimin amaç ve hedeflerinin sağlanabilmesi ve kalitede sürekliliği elde edebilmek, çocukların çok yönlü gelişimlerini kalıcı olarak destekleyebilmek için aile katılımı eğitim sürecinin önemli bir parçasıdır. Özellikle bireyin daha sonraki yıllardaki sosyal, akademik yaşamında başarılı olabilmesinde temel teşkil eden okul öncesi dönemde aile katılımının yeterli, kaliteli ve etkin bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında aile katılımına yönelik araştırmalar mevcut uygulamaları geliştirmek, bu uygulamalara yön vermek ve değerlendirme yapabilmek için önem kazanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü tezleri belirli kriterlere göre analiz ederek değerlendirmektir. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi aşamalarına uygun olarak ilk önce YÖK Ulusal Tez Merkezinden yıl sınırlaması olmadan "Eğitim ve Öğretim" konu alanında "Aile Katılımı" anahtar kelimesi ile tarama yapılmış ve 114 teze ulaşılmıştır. Elde edilen çalışmalar araştırmaya uygunluk açısından incelenerek, okul öncesi eğitim kapsamında yapılmış olan 52 çalışma araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu çalışmalar betimsel analiz ile önceden belirlenen; yıl, tez türü, tezin yapıldığı üniversite, anabilim/bilim dalı, yöntem, çalışma grubu/örneklem, tezin uygulamasının yapıldığı il, tez konusu, veri toplama aracı ve konu temalarına göre incelenmiştir. Elde edilen veriler grafiklerle açıklanmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesinde aile katılımına yönelik en fazla tezin 2018-2021 yılları arasında yapıldığı, yapılan çalışmaların büyük bir kısmının yüksek lisans tezi olduğu, çalışmaların 22 farklı üniversitede ve 12 farklı anabilim/bilim dalı bünyesinde yürütüldüğü, çalışma grubu/örneklem olarak en fazla anne babalarla çalışıldığı, tez uygulamalarının 26 farklı ilde gerçekleştirildiği araştırmalarda en fazla nicel yöntemin kullanıldığı, veri toplama aracı olarak en fazla ölçeklerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Araştırma konularına bakıldığında ise en fazla aile katılımına yönelik görüş, aile katılımı ile ilgili değişkenler/engeller ve aile katılımı çalışmalarının çocukların farklı gelişim alanlarına/becerilerine etkisi ile ilgili çalışmalar gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Mevcut bulgular sonuç, tartışma ve öneriler kısmında tartışılmış ve alana yönelik önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Aile Katılımı, Lisansüstü Tez, Okul Öncesi Eğitimi

ABSTRACT

Family participation is an important part of the education process in order to achieve the aims and objectives of education, to achieve continuity in quality, and to support the multi-faceted development of children permanently. Particularly in the pre-school period, which is the basis for the individual to be successful in his/her social and academic life in the following years, it is necessary to implement adequate, quality and

effective implementation of family participation. From this point of view, research on family participation gains importance in order to develop existing practices, to direct these practices and to make evaluations. The aim of this research is to analyze and evaluate the postgraduate theses about family involvement in pre-school in Turkey according to certain criteria. In the study, document analysis, one of the qualitative research methods, was used. In accordance with the document analysis stages, first of all, a search was made from the YÖK National Thesis Center with the keyword "Family Participation" in the subject area of "Education and Training" without year limitation, and 114 theses were reached. The studies obtained were examined in terms of suitability for the research, and 52 studies conducted within the scope of pre-school education were included in the research. These studies were determined in advance by descriptive analysis; Year, type of thesis, university where the thesis was made, department, method, study group/sample, province where the thesis was applied, thesis topic, data collection tool and subject themes. Obtained data are explained with graphics. As a result of the research, it was found that the most thesis on family participation in preschool was made between 2018-2021, most of the studies were master's thesis, the studies were carried out in 22 different universities and 12 different departments, the study group/sample was mostly studied with parents. In the studies where the thesis applications were carried out in 26 different cities, it was determined that the most quantitative method was used, and the scales were used the most as a data collection tool. When the research subjects are examined, it has been determined that the views on family participation, the variables/obstacles related to family participation, and the effects of family participation studies on different developmental areas/skills of children have been carried out. Existing findings are discussed in the conclusion, discussion and suggestions section and suggestions for the field are included.

Keywords: Family Participation, Graduate Thesis, Preschool Education

GİRİŞ

Okul öncesi dönem bireyin ilerleyen yıllardaki sosyal, akademik hayatına temel teşkil etmesi açısından ayrı bir öneme sahiptir. Bununla birlikte okul öncesi eğitimde kalite ve sürekliliği sağlamak için eğitim kurumları ve öğretmenler tek başına yeterli değildir. Eğitimin istenen hedeflere ulaşması ve çocukların gelişiminin kalıcı olması için aileler tüm eğitim sürecine dâhil edilmeli ve aile katılımı etkin bir şekilde yürütülmelidir.

Aile katılımı, çocukların gelişimi ve eğitimine katkı sağlamak amacıyla düzenlenmiş olan etkinliklerin tamamını ifade etmektedir (Tezel Şahin ve Ünver, 2005). Okul öncesi dönemdeki çocuğa alışkanlıklar kazandırıp, dünyayı ve toplumu tanımasını sağlayan ilk kurum ailedir. Çocuklar, aile içerisinde temel öğrenme deneyimleri kazanırken, ilk defa aile ortamından farklı bir ortama girerek eğitime başlayacakları okul öncesi kurumlarında bu temel deneyimleri destekleme ve tekrar etme fırsatı yakalarlar. Bu noktada, okul öncesi eğitimin devamlılığı ve edinilen bilgilerin kalıcılığı için aileleri de eğitime dâhil edecek aile katılımı çalışmalarının yapılarak ev ve okul arasındaki öğrenme, deneyim ve tecrübelerin etkileşim halinde gerçekleştirilmesi son derece önemlidir (Tezel Şahin ve Kalburan, 2009).

Okul öncesi dönemde, kurumlarda verilen eğitim evde de desteklenmedikçe, çocuklarda davranış değişimlerini sağlamak mümkün olmayacaktır. Ailenin desteği olmaksızın, eğitim kurumunun amaçlarına ulaşması olanaksızdır. Aile katılımı yapılmadan, okul öncesi eğitimde istenen kaliteyi yakalamak da zor olacaktır (Kandır, 2005). Bu nedenle okul, öğretmen ve ebeveynler arasında çocukların yararına dengeli ilişkiler kurulması gerekmektedir (Bartolome, Mamat & Masnan, 2020).

Okul öncesinde son derece önemli olan aile katılımına yönelik araştırmalar mevcut uygulamaları geliştirmek, bu uygulamalara yön vermek ve değerlendirme yapabilmek için önem kazanmaktadır. Alan yazında aile katılımına yönelik makale, kitap, lisansüstü tez, bildiri başta olmak üzere çeşitli araştırmalar mevcuttur. Tüm bu araştırmalar ilgili alan yazına yol göstermesi açısından gereklidir. Lisanüstü tezler uzun bir planlama ve uygulama sürecini içeren ve ilgili alan yazına çeşitli açılardan katkı sağlayan araştırmalardır. Bu nedenle okul öncesinde aile katılımına yönelik lisansüstü araştırmaların çeşitli değişkenlere göre incelenmesinin ilgili alanyazına katkı sağlayacağı, yapılacak olan araştırmalara yol göstereceği düşünülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde, okul öncesi eğitimde aile katılımına yönelik pek çok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalardan bazıları aile katılımının; çocukların farklı gelişim alanlarına/becerilerine etkisi (Ağcadağ, 2021; Elmalı Alptekin, 2011; Günay Bilaloğlu, 2014; Özen Altınkaynak, 2014; Özkabak Yıldız, 2018;Yılmaz, 2017), ebeveyn çocuk ilişkisine etkisi (Balcı, 2017), öğretmene katkısı (Aydın, 2020), öğretmen ve ailelerin aile katılımı ile ilgili görüşleri (Akkaya, 2015; Atakan, 2010; Bayraktar, Güven ve

Temel, 2016; Erkan, Uludağ ve Dereli, 2016;Görür, 2020; Ünüvar, 2010; Işık; 2007;Orçan Kaçan, Kimzan, Güler Yıldız ve Çağdaş, 2019) gibi aile katılımını farklı açılardan ele alan araştırmalardır. Eğitim alanında, TR Dizin de "Aile Katılımı" anahtar kelimesi ile tarama yapıldığında 151, YÖK Ulusal tez merkezinde ise 114 araştırmaya ulaşılmaktadır. Alan yazında ilgili konuda çok fazla sayıda çalışma yapılmış olması yapılan bu çalışmaların ilgili eğitim kademesi, yıl, yöntem, örneklem/çalışma grubu, veri toplama aracı gibi çeşitli özelliklerine göre incelenmesi ihtiyacını doğurmaktadır. Çünkü bu sayede okul öncesi eğitim kademesinde aile katılımına yönelik mevcut araştırmaların durumu, araştırmalarda sıklıkla ele alınan yönleri, eksik olan ve araştırılması gereken durumlar, ilgili alan yazında ve uygulamalarda nelere ihtiyaç duyulduğu noktasında eğitimcilere, araştırmacılara yol gösterici bulgulara ulaşılacaktır. Bu ihtiyaca rağmen aile katılımına yönelik doküman analizi çalışmalarının sınırlı sayıda (Börekçi, 2021;Yücetaş Artan, 2019) olduğu görülmüştür. Mevcut araştırmalarda, tüm kademelerde genel olarak aile katılımı çalışmalarının belirli yıl aralıklarına göre araştırıldığı görülmüştür. Bu nedenle okul öncesi eğitimde aile katılımına yönelik lisansüstü tezlerin doküman analizi ile incelenmesinin ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılan lisansüstü tezleri belirli kriterlere göre analiz ederek değerlendirmek ve bütüncül bir bakış açısı sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır.

Okul öncesi dönemde aile katılımı alanında yapılmış çalışmaların yıl, tez türü, yapıldığı üniversite ve anabilim dalına göre dağılımı nasıldır?

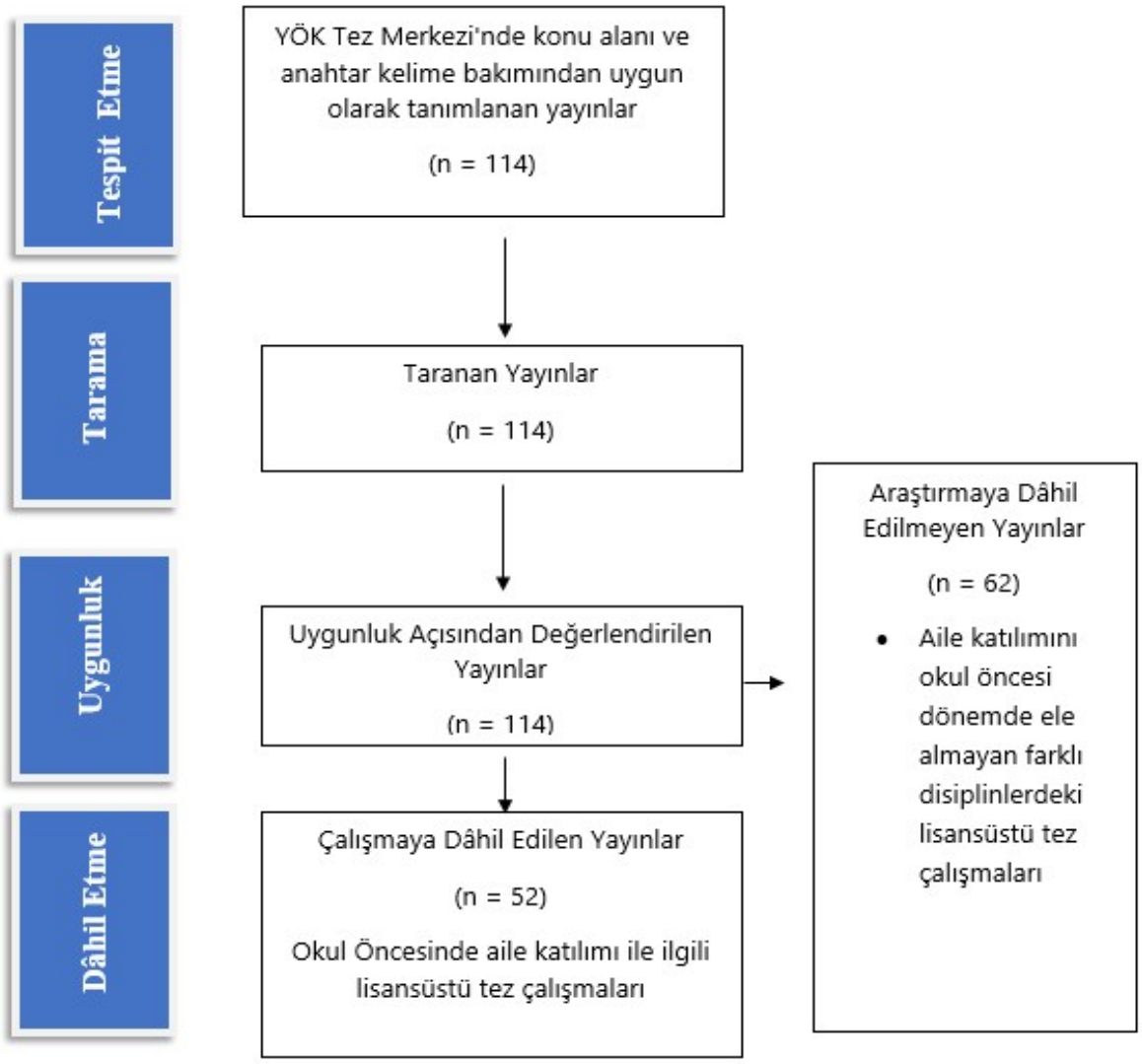
Okul öncesi dönemde aile katılımı alanında yapılmış çalışmaların yöntem, çalışma grubu, çalışmanın yapıldığı il ve veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?

Okul öncesi dönemde aile katılımı alanında yapılmış çalışmaların konulara göre dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılan lisansüstü tezleri incelemek amacıyla yapılan bu araştırma nitel bir araştırmadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, "araştırılmak istenen olgu ya da olgularla ilgili bilgileri kapsayan yazılı materyallerin analiz edilmesidir" (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189). Dokümanlar tek başına veri kaynağı olarak kullanılabileceği gibi görüşme ve gözlemlerden elde edilen verileri desteklemek için de kullanılabilir (Cansız Aktaş, 2015). Yapılan bu araştırmada dokümanlar tek başına veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Doküman incelemesinde; dokümanlara ulaşma, dokümanların orijinalliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma olmak üzere 5 aşama bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu aşamalar doğrultusunda öncelikle dokümanlara ulaşmak için YÖK Ulusal tez merkezinde yıl sınırlaması olmadan "Aile Katılımı" anahtar kelimesi ile "Eğitim ve Öğretim" konu alanında tarama yapılmıştır. Yapılan tarama sonucunda 114 lisansüstü çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalar incelendiğinde 62 çalışmanın okul öncesi eğitim dönemini kapsamadığı özel eğitim, sınıf eğitimi, yaşam boyu öğrenme gibi farklı disiplinlere yönelik çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın amacı okul öncesi eğitimde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan çalışmaları incelemek olduğu için kapsam dışı olan bu çalışmalar araştırmaya dâhil edilmemiştir. Okul öncesi eğitim kapsamında yapılmış olan 52 çalışma araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalara ve çalışmaların seçimine ilişkin tarama şeması şekil 1'de gösterilmiştir.

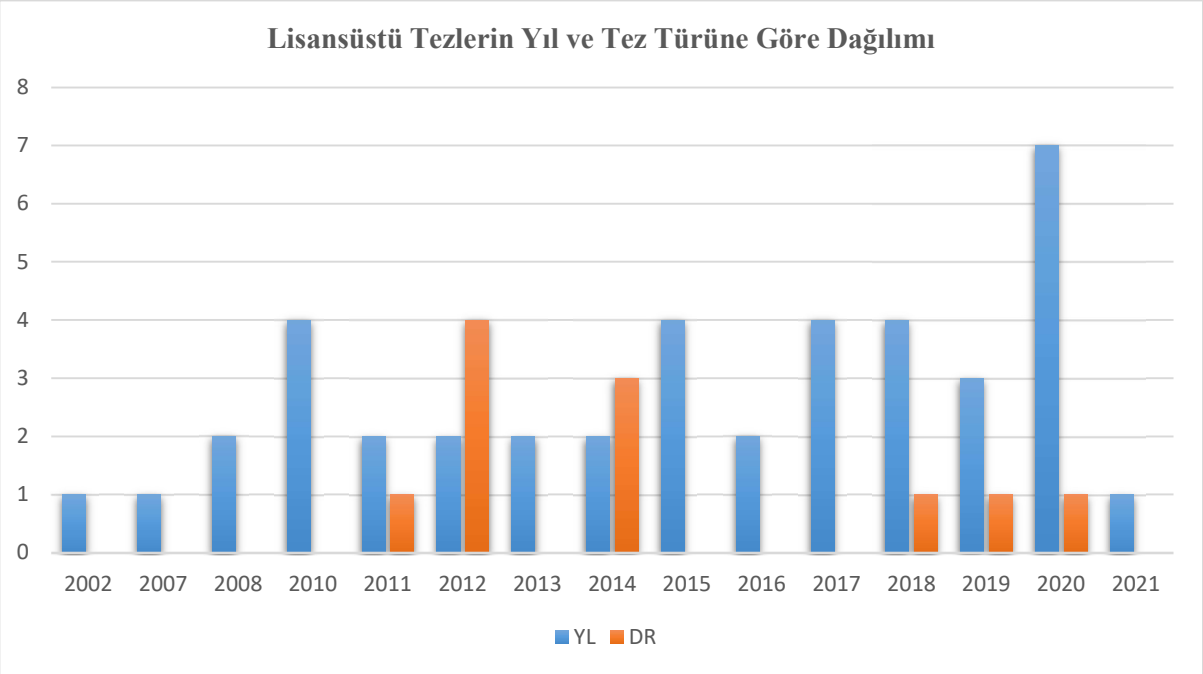


Şekil 1. Yayın Seçim Sürecini İçeren Akış Şeması (Moher, Liberati, Tetzlaff, Altman, 2009)

Araştırmaya dâhil edilecek dokümanlar tespit edildikten sonra dokümanların orijinalliğini kontrol etme ve anlama aşamaları doğrultusunda, araştırmalar detaylı bir şekilde incelenmiştir. Araştırmalardan elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır Betimsel analiz yönteminde, elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre yorumlanmaktadır. Amaç elde edilen verileri düzenleyip yorumlayarak okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Betimsel analizde; "çerçeve oluşturma, çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması" olmak üzere 4 aşama bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 240). Bu aşamalar doğrultusunda, araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerden elde edilen veriler, önceden belirlenmiş olan yıl, tez türü, tezin yürütüldüğü üniversite ve anabilim dalı, yöntem, çalışma grubu/örneklem, uygulamanın yapıldığı il, veri toplama aracı ve konu temalarına göre düzenlenmiştir. Araştırmaya 52 lisansüstü tez dâhil edilmesine rağmen bazı çalışmalarda hem anneler hem de öğretmenlerle çalışılması gibi durumlardan dolayı çalışma grubu ile ilgili verilerin; aynı çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ölçek gibi birden fazla veri toplama aracı kullanıldığından dolayı veri toplama aracı ile ilgili verilerin; aynı çalışmada birden fazla konu ele alındığı için konu ile ilgili verilerin oranlarında farklılıklar olmuştur. Düzenlenen veriler betimlemelerden yola çıkılarak yorumlanmıştır. Araştırmaya dâhil edilen araştırmalar A1, A2, A3… şeklinde kodlanmıştır. Betimsel analiz ile elde edilen bulgular grafik ve şekillerle ifade edilmiştir.

BULGULAR

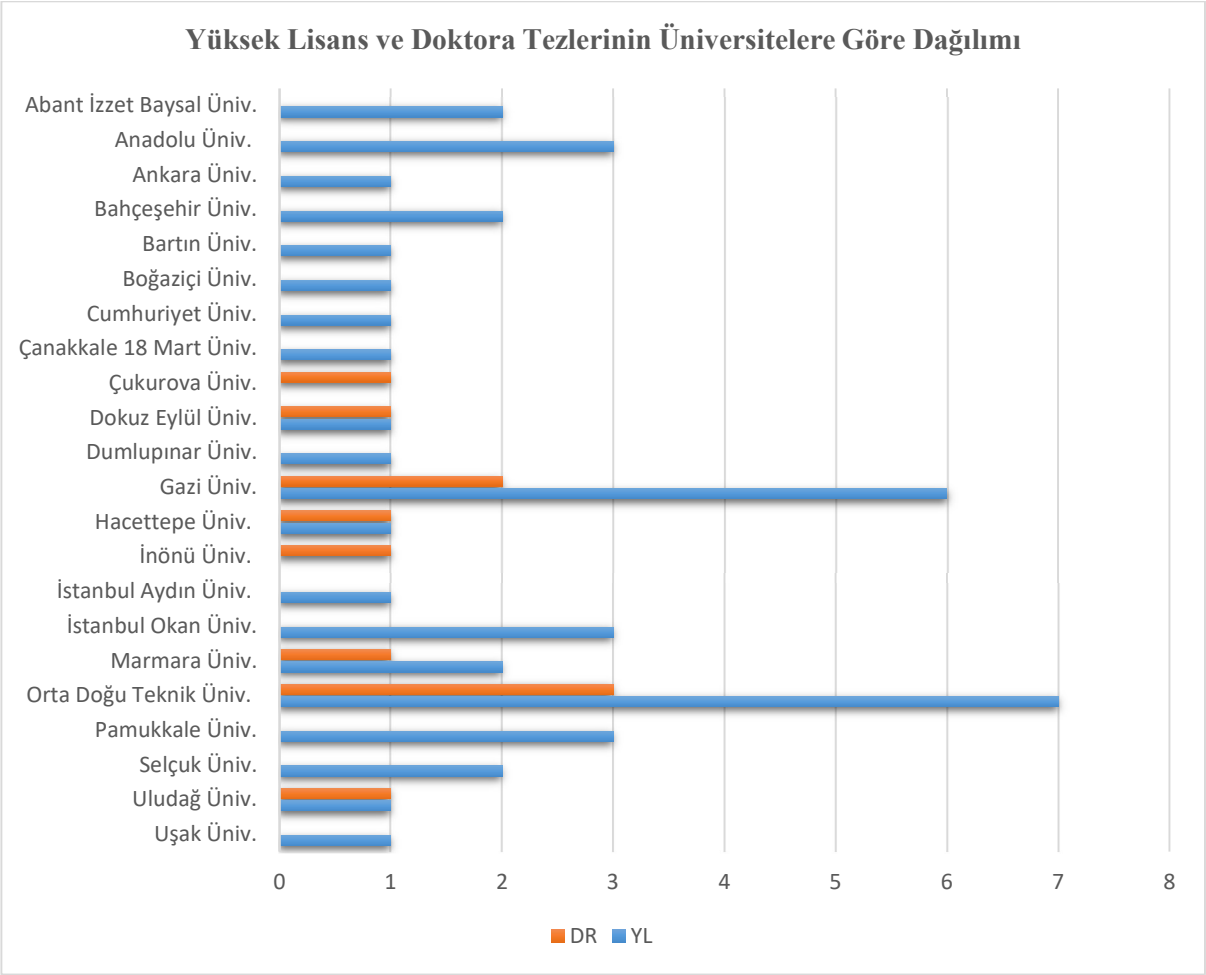
Okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü tezlerin yıl ve tez türüne göre dağılımına şekil2'de yer verilmiştir.



Şekil 2. Okul öncesinde aile katılımı konulu lisansüstü tezlerin yıl ve tez türüne göre dağılımı

Türkiye'de okul öncesinde aile katılımı ile ilgili lisansüstü tez çalışmalarının %79'u (f=41) yüksek lisans, %21'i (f=11) doktora tezinden oluşmaktadır. Tezlerin yıllara göre dağılımına bakıldığında 2002 yılına kadar okul öncesi eğitimi alanında aile katılımı ile ilgili tez çalışması yapılmadığı, 2011 yılına kadar ise doktora tez çalışması yapılmadığı görülmektedir. En az çalışma 1'er yüksek lisans tez çalışması ile 2002, 2007 ve 2021 yıllarında en fazla çalışma ise 7 yüksek lisans 1 doktora çalışması ile 2020 yılında yapılmıştır.2002-2007 yılları arasında 2 tez, 2008-2012 yılları arasında 15 tez, 2013-2017 yılları arasında 17 tez, 2018-2021 yılları arasında ise 18 tez çalışması yapılmıştır. Bu durum okul öncesinde aile katılımı konusu ile ilgili yapılmış olan tez çalışmalarının geçmişten günümüze artarak devam ettiğini göstermektedir.

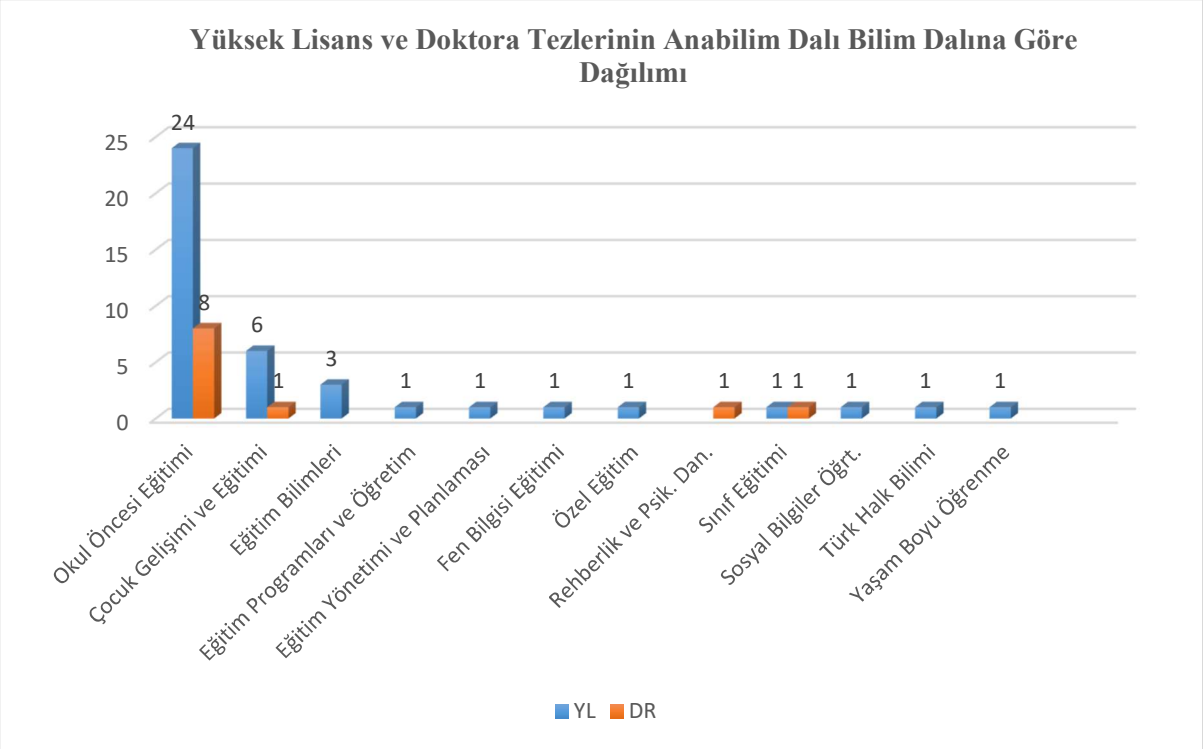
Okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımına şekil 3'te yer verilmiştir.



Şekil 3. Okul öncesinde aile katılımı konulu lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı

Türkiye'de okul öncesinde aile katılımı ile ilgili lisansüstü tez çalışmaları 22 farklı üniversitede yapılmıştır. En fazla çalışma, 7 yüksek lisans, 3 doktora çalışması ile Orta Doğu Teknik üniversitesinde gerçekleştirilmiştir. 6 yüksek lisans, 2 doktora çalışması ile Gazi üniversitesinde de ilgili alanda diğer üniversitelere göre daha fazla çalışma yapılmıştır. Üniversitelerin çoğunda sadece yüksek lisans çalışması yapıldığı tespit edilmiştir.

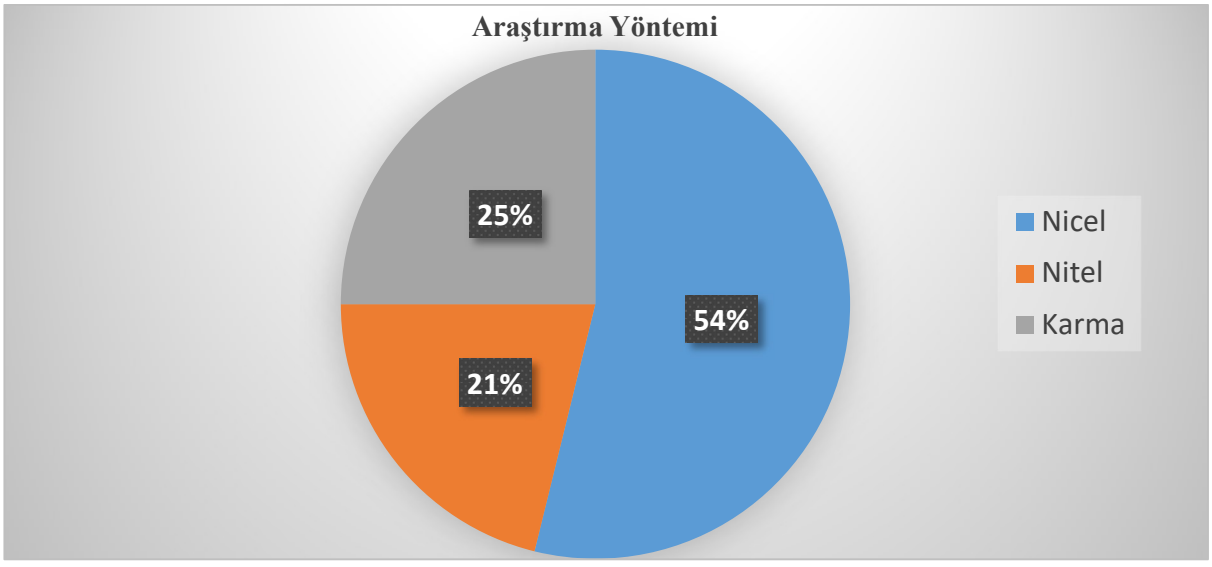
Okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü tezlerin anabilim dalı/bilim dalına göre dağılımına şekil 4'te yer verilmiştir.



Şekil 4. Okul öncesinde aile katılımı konulu lisansüstü tezlerin anabilim dalı/bilim dalına göre dağılımı

Türkiye'de okul öncesinde aile katılımı ile ilgili lisansüstü tez çalışmalarının % 62'si (f=24 YL, f=8 DR) okul öncesi eğitimi bilim dalında yapılmıştır. Okul öncesi eğitimi bilim dalını % 13'le (f=6 YL, f=1 DR) çocuk gelişimi bilim dalı takip etmektedir. Bununla birlikte 10 farklı anabilim/bilim dalında daha okul öncesinde aile katılımı ile ilgili lisansüstü tez çalışması yapılmıştır.

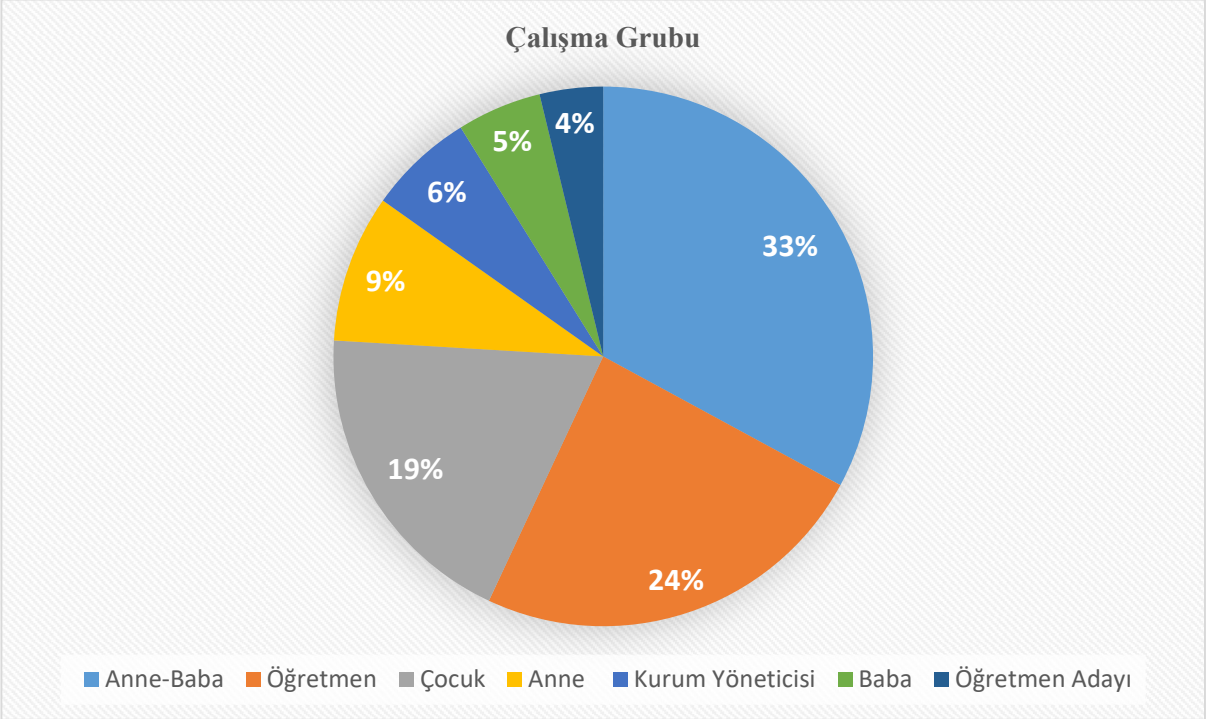
Okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü tezlerin yöntemine göre dağılımına şekil 5'te yer verilmiştir.



Şekil 5. Okul öncesinde aile katılımı konulu lisansüstü tezlerin yöntemine göre dağılımı

Türkiye'de okul öncesinde aile katılımı ile ilgili lisansüstü tez çalışmalarının % 54'ü (f= 28) nicel, %25'i (f= 13) karma ve % 21'i (f= 11) nitel yöntemle tasarlanan çalışmalardır.

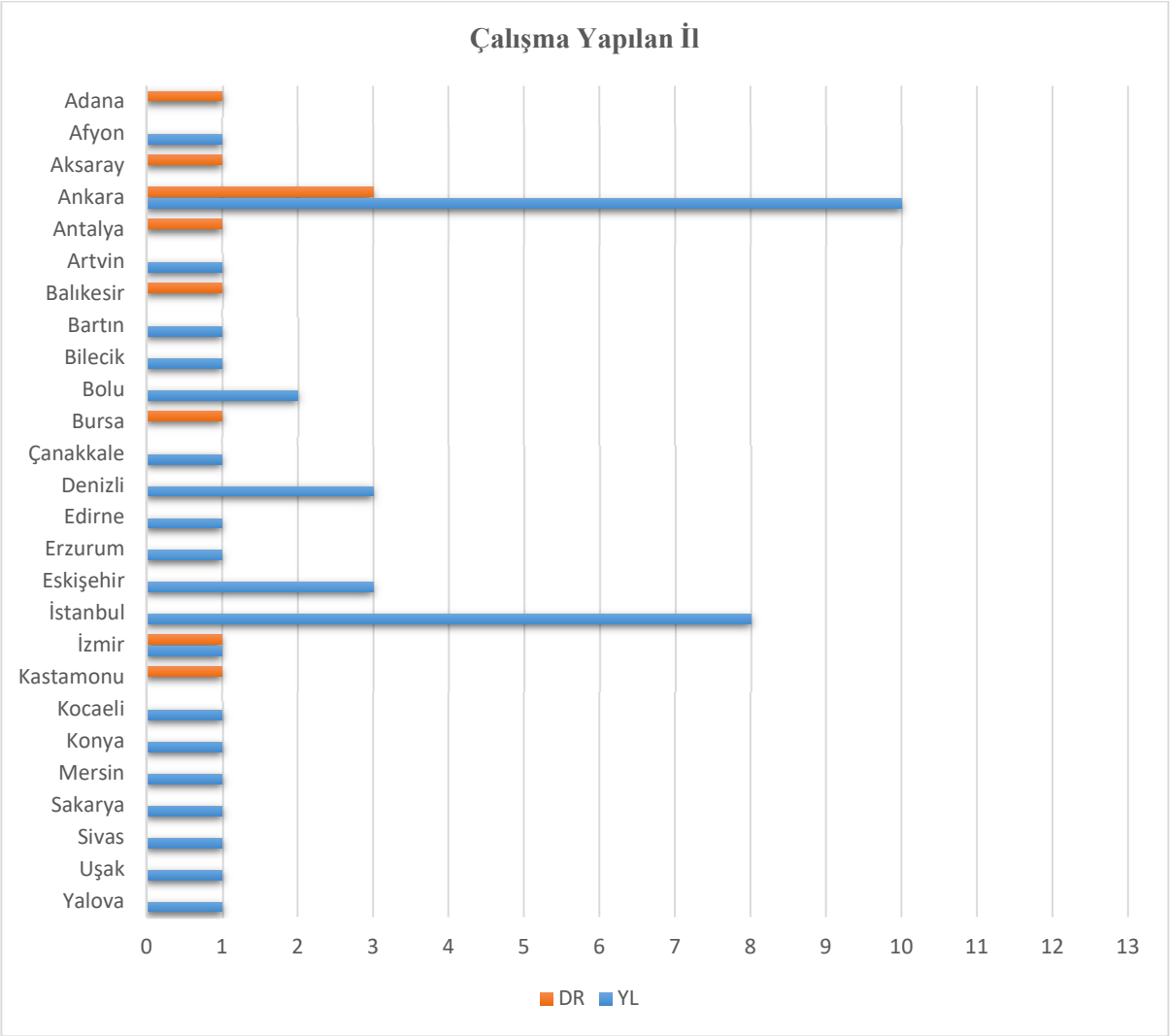
Okul öncesinde aile katılımına yönelik yapılmış lisansüstü tezlerin çalışma grubuna göre dağılımına Şekil 6'da yer verilmiştir.



Şekil 6. Okul öncesi dönemde aile katılımı konulu lisansüstü tezlerin çalışma grubuna göre dağılımı

Türkiye'de okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılan 52 lisansüstü tez çalışmasının %33'ünün (f=26) anne-baba, % 24'ünün (f=19) öğretmen, %19'unun(f=15) çocuk, %9'unun (f=7) anne, % 6'sının (f=5) kurum yöneticisi, %5'inin (f=4) baba ve %4'ünün (f=3) öğretmen adaylarından oluştuğu tespit edilmiştir.

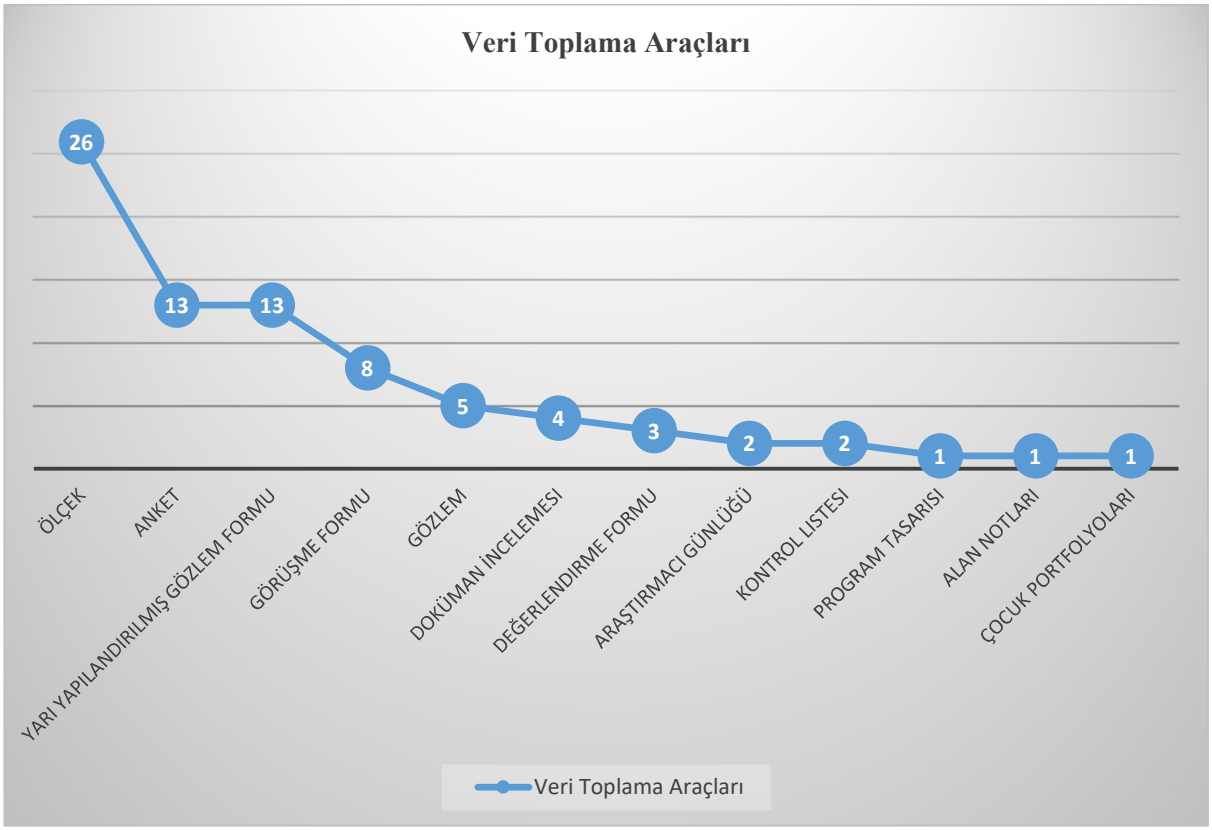
Okul öncesinde aile katılımına yönelik yapılmış lisansüstü tezlerin çalışmanın yapıldığı ile göre dağılımına Şekil 7'de yer verilmiştir



Şekil 7. Okul öncesi dönemde aile katılımı konulu lisansüstü tezlerin uygulama yapılan ile göre dağılımı

Türkiye'de okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin uygulamalarının 26 farklı ilde gerçekleştirildiği ve % 25 ile en fazla Ankara ilinde (f= 10 YL, f=3 DR) uygulama yapıldığı tespit edilmiştir. Ankara'yı % 15 ile İstanbul (f=8 YL) ve % 6 ile Eskişehir (f=3 YL) ve Denizli (f=3 YL) takip etmektedir. Bolu ve İzmir 2'şer çalışma ile %4, Adana, Afyon, Aksaray, Antalya, Artvin, Balıkesir, Bartın, Bilecik, Bursa, Çanakkale, Edirne, Erzurum, Kastamonu, Kocaeli, Konya, Mersin, Sakarya, Sivas, Uşak ve Yalova 1'er çalışma ile %2 orana sahiptir. Şekil 7'de yer almayan 1 çalışma ise program tasarısı çalışması olduğu için herhangi bir ilde gerçekleştirilmemiştir.

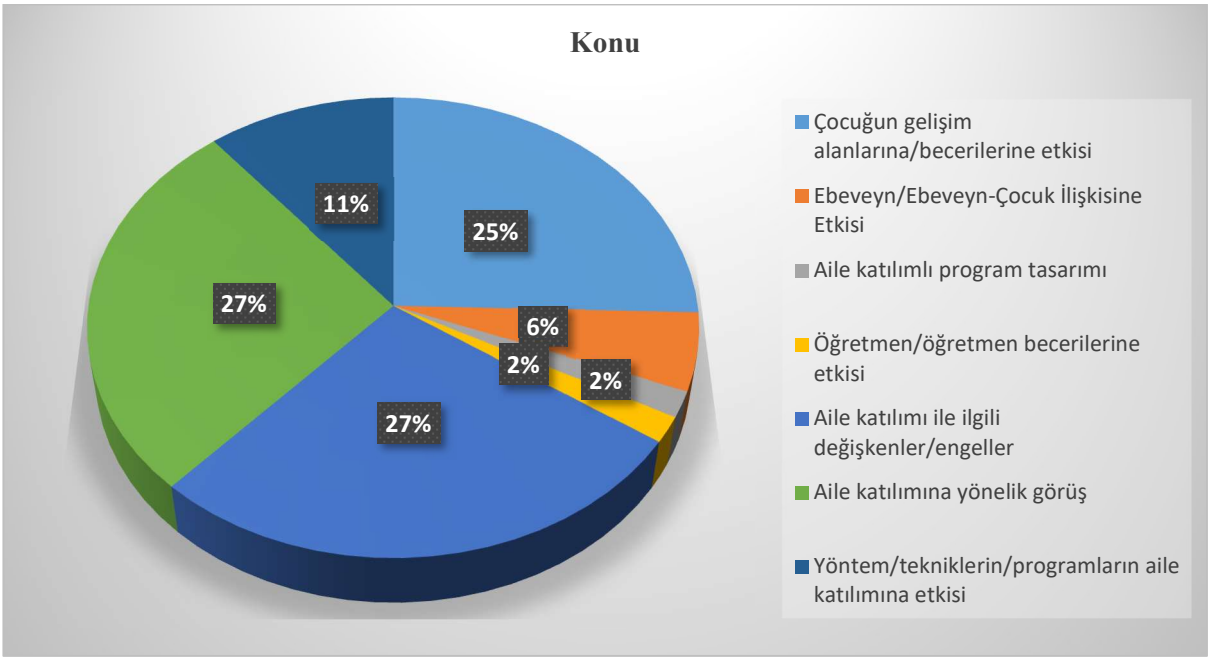
Okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımına şekil 8'de yer verilmiştir.



Şekil 8. Okul öncesi dönemde aile katılımı konulu lisansüstü tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımı

Türkiye'de okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin çalışmalarında veri toplama araçlarının %33'ünün (f=26) ölçek, %16'sının (f=13) anket, %16'sının (f=13) yarı yapılandırılmış gözlem formu, %10'unun (f=8) görüşme formu, % 6'sının (f=5) gözlem, %5'inin (f=4) doküman incelemesi, %4'ünün (f=3) değerlendirme formu, %3'ünün (f=2) araştırmacı günlüğü, %3'ünün (f=2) kontrol listesi, %1'inin (f= 1) program tasarısı, %1'inin (f=1) alan notları ve %1'inin(f=1) çocuk portfolyolarından oluştuğu tespit edilmiştir.

Okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü tezlerin konularına göre dağılımına şekil 9'da yer verilmiştir.



Şekil 9. Okul öncesi dönemde aile katılımı konulu lisansüstü tezlerin konularına göre dağılımı

Türkiye'de okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin konulara göre dağılımları incelendiğinde; %27'şer (f=15) oranla en fazla aile katılımına yönelik görüş ve aile katılımı ile ilgili değişkenler/engeller konularında çalışma yapıldığı, bu çalışmaları %25 (f= 14) ile aile katılımının çocuğun farklı gelişim alanlarına/becerilerine etkisi konusundaki çalışmaların takip ettiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte %11'inin (f= 6) yöntem/teknik ve programların aile katılımına etkisi ile ilgili olduğu, % 6'sının (f=3) aile katılımının ebeveyn/ebeveyn çocuk ilişkisine etkisi ile ilgili olduğu, %2'şer (f=1) oranla ise aile katılımlı program tasarımı ve aile katılımının öğretmen/öğretmen becerilerine etkisi konularında yürütülen çalışmalar olduğu tespit edilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye'de okul öncesinde aile katılımına yönelik lisansüstü tezlerin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın ilk bulgusuna göre okul öncesi eğitiminde aile katılımı ile ilgili tez çalışmalarının 2002 yılında başladığı tespit edilmiştir. Bu durum ülkemizde okul öncesi eğitimde aile katılımına yönelik lisansüstü çalışmaların tarihinin çok eski olmadığını göstermektedir. Yapılmış olan lisansüstü çalışmaların büyük bir bölümünü %79 oranıyla yüksek lisans çalışmalarının oluşturduğu tespit edilmiştir. Alanda aile katılımı ile ilgili doktora çalışmalarına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Çünkü doktora çalışmaları ilgili konunun farklı yöntem ve uygulamalarla ele alındığı uzun süreç içeren araştırmalardır. Bu alanda yapılacak doktora çalışmalarının arttırılması ile okul öncesinde aile katılımı alan yazınına farklı açılardan katkı sağlanabilir. Bununla birlikte 2002 yılından 2021 yılına kadar yapılan çalışmalara 5'er yıllık periyotlarla bakıldığında tez çalışmalarında geçmişten günümüze artış olması olumlu bir gelişmedir.

Araştırmanın ikinci bulgusuna göre Türkiye'de okul öncesi eğitiminde aile katılımı ile ilgili 22 farklı üniversitede lisansüstü çalışma yapıldığı tespit edilmiştir. Bu bulgu ülkemizde yer alan 22 üniversitedeki okul öncesi öğretmenliği bölümünde lisansüstü seviyede en az yüksek lisans derecesinde eğitim verildiğini göstermektedir. Yüksek Öğretim Kurulu istatistiklerine göre ülkemizde 129 devlet, 74 vakıf ve 4 vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere toplam 207 üniversite bulunmaktadır (YÖK, 2021). 207 üniversitenin 22'sinde okul öncesi eğitiminde aile katılımı ile ilgili lisansüstü çalışma yapılmış olması oldukça düşük bir

orandır. Bu oranın düşük olmasında bazı üniversitelerde ilgili konu alanında çalışma yapılmamış olması, bazı üniversitelerde okul öncesi öğretmenliği bölümü olmaması, bazılarında ise bölüm olmasına rağmen yeterli öğretim elemanı olmadığı için lisansüstü programların açılamaması gibi faktörlerin yer aldığı söylenebilir. Eğitimin temeli olan okul öncesine yönelik lisans ve lisansüstü programların nitelikli bir şekilde yaygınlaştırılması, mevcut programlarda lisansüstü programların açılabilmesi için kalifiye öğretim elemanı istihdamının sağlanması gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın diğer bir bulgusuna göre Türkiye'de okul öncesi eğitiminde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü çalışmaların yarısından fazlası (%62) okul öncesi eğitimi bilim dalında yapılmıştır. Okul öncesi bilim dalını %13'le çocuk gelişimi bilim dalı takip etmektedir. İlgili araştırma konusu okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi ile ilgili olduğu için bu durum beklenen bir sonuçtur. İlginç olan hayat boyu öğrenme, Türk halk bilimi, Fen bilgisi eğitimi gibi 10 farklı anabilim/bilim dalında da okul öncesi eğitiminde aile katılımı ile ilgili lisansüstü çalışma yapılmış olmasıdır. Farklı disiplinlerde okul öncesine yönelik araştırmalar yapılmış olması alana farklı açılardan bakış açıları ve katkılar sağlanması açısından değerli görülmektedir. Diğer anabilim/bilim dallarında doktora çalışması yapılmamış olması da beklenen bir bulgudur. Çünkü doktora çalışmaları ağırlıklı olarak ilgili alanda uzmanlaşmaya yönelik çalışmalardır. Bu nedenle doktora çalışmalarının okul öncesi, çocuk gelişimi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ve sınıf eğitimi bilim dallarında gerçekleştirilmiş olmasının ilgili bilim dallarının okul öncesi dönem eğitimle ilişkili olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre Türkiye'de okul öncesi eğitiminde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü çalışmaların % 54'ü (f= 28) nicel, %25'i (f= 13) karma ve % 21'i (f= 11) nitel yöntemle tasarlanan çalışmalardır. En az orana sahip olan çalışmaların nitel çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Nitel çalışmalar nicel araştırmalardan farklı olarak olguları ele alan "niçin" sorusuna cevap arayan, insanların deneyimlerini, davranış ve algılarını, inançlarını, olgu, durum ve olayları derinlemesine incelemeyi amaçlayan, çalışmalardır (Given, 2021). Nitel çalışmaların oranının arttırılmasının ilgili konu ile ilgili farklı kişi ve olgulara yönelik derinlemesine bilgi kaynağı elde edilmesi açısından gerekli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte karma yöntem araştırmaları ilgili konuyu nitel ve nicel yönlerle kapsamlı olarak ele alarak daha kapsamlı bulgular elde edilmesini sağlamaktadır. Bu nedenle karma yöntem araştırmalarının oranının da arttırılması gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın diğer bir bulgusuna göre Türkiye'de okul öncesi eğitiminde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü tezlerde çalışma grubu olarak en fazla anne ve baba ile çalışıldığı görülmektedir. Aile katılımı, eğitim programlarının ailelerin katılımları ve katkılarıyla zenginleştirilmesidir (Tezel Şahin ve Ünver, 2005). Bu nedenle aile katılımı çalışmalarında, çocukların ilk eğitimcilerinin anne babaları olduğu görüşünden hareketle en fazla anne ve babalar ile çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve babanın ardından çalışma grubu olarak en fazla öğretmen ve çocuk gelmektedir. Aile katılımının temel bileşenleri anne baba-öğretmen ve çocuktur. Bu yüzden çalışma grubu olarak bu bileşenlerin daha fazla kullanıldığı görülmüştür.

Araştırmanın okul öncesi eğitiminde aile katılımı ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin yapıldığı illere bakıldığında en fazla çalışma Ankara'da yapılırken ardından İstanbul, Eskişehir ve Denizli geldiği tespit edilmiştir. Çalışmaların çoğunun büyük illerde ve ülkenin batısında yapıldığı görülmüştür. Türkiye genelinde 26 ilde aile katılımı konusunda çalışma yapıldığı ve halen çalışma yapılmayan iller olduğu görülmektedir. Büyük şehirlerde ebeveyn ve çocuk sayısı fazla olduğundan dolayı eğitime aile katılımı konusu daha fazla incelenmiş olabilir. Yücetaş Artan (2019) aile katılımına yönelik 2000-2018 yılları arasındaki çalışmaları incelediği araştırmasında da aile katılımına yönelik en fazla çalışmanın İstanbul'da olduğu İstanbul'dan sonra Ankara ve Eskişehir'in geldiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç mevcut araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Bununla birlikte en fazla doktora çalışmasının 3 çalışma ile Ankara'da gerçekleştirildiği diğer illerin birçoğunda sadece yüksek lisans çalışması yürütüldüğü tespit edilmiştir. Bu bulgu, yüksek lisans tez çalışmalarının doktora çalışmalarından oldukça fazla olduğu bulgusu göz önüne alındığında beklenen bir sonuçtur. İlgili alanda farklı illerde doktora çalışmalarının arttırılarak alana farklı açılardan katkı sağlayacak bulgular elde edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen tezlerde, veri toplama aracı olarak en fazla ölçek kullanıldığı tespit edilmiştir. Ölçekten sonra ise en fazla anket kullanılmıştır. Ölçek, belirli bir özelliği ya da eğilimi ölçmek için geliştirilen genel ya da alt özelliklerde belirli bir özelliğe ilişkin toplam puan elde edilen ve yapı geçerliği sağlanmış ölçme araçlarıdır. Anket ise kişilerin demografik özelliklerini ya da bir konu hakkında bilgi toplamak veya kişilerin görüşlerini belirlemeye yönelik çeşitli soruların bir araya getirilmesi ile oluşturulan en basit veri toplama araçlarındandır (Büyüköztürk, 2005; Metin, 2015). Aile katılımı ile ilgili

değişkenler konusunda çok fazla çalışma yapıldığı tespit edilmiş olup bu değişkenleri belirlemek için kullanılacak veri toplama aracının ölçek olduğu göz önüne alındığında bu bulgu beklenen bir sonuçtur. Yücetaş Artan (2019) da 2000-2018 yılları arasındaki çalışmaları incelediği araştırmasında da veri toplama aracı olarak en fazla ölçek kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın son bulgusuna göre, Türkiye'de okul öncesi eğitiminde aile katılımı ile ilgili yapılmış olan lisansüstü çalışmaların en fazla aile katılımına yönelik görüş ve aile katılımı ile ilgili değişkenler/engeller konularında yapıldığı tespit edilmiştir. Aile katılımının çocuğun farklı gelişim alanlarına /becerilere katkısına yönelik çalışmaların sayısı da diğer konulara göre fazladır. Bununla birlikte yöntem/teknik ve programların aile katılımına etkisi, aile katılımının ebeveyn/ebeveyn çocuk ilişkisine etkisi, aile katılımlı program tasarımı ve aile katılımının öğretmen/öğretmen becerilerine etkisi konularında yürütülen çalışmaların da yer aldığı tespit edilmiştir. Aile katılımının önemli bir bileşeni olan ailelere ve aile katılımının ebeveynler üzerindeki etkisine yönelik, diğer önemli bir bileşeni oluşturan öğretmene yönelik çalışmaların az sayıda yapılmış olmasından dolayı bu konulardaki çalışmaların arttırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılacak olan diğer çalışmalarda bu konular farklı yöntem, teknik ve uygulamalarla ele alınarak alana katkı sağlanabilir.

Araştırma sonucunda; okul öncesinde aile katılımı ile ilgili yapılan lisansüstü tez çalışmalarının 2002 yılından itibaren artarak devam ettiği tespit edilmiştir. Bu artışla birlikte çalışmaların büyük çoğunluğunun yüksek lisans olması alanda doktora çalışmalarına ihtiyaç olduğunu göstermektedir. İlgili alanda yapılacak doktora çalışmaları ile aile katılımında ele alınmayan konularda kapsamlı araştırmalar gerçekleştirilebilir. Bununla birlikte araştırmalar Ankara, İstanbul, Eskişehir illerinde yoğunlaşmaktadır. Yapılacak olan diğer araştırmalarda Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan illerde uygulamalar yapılabilir. Araştırmalarda tek bir ilde uygulama yapıldığı görülmektedir. Farklı bölgelerde yer alan illerde aile katılımı ile ilgili veli, öğretmen görüşleri alınarak veya aile katılımına yönelik ölçekler yoluyla aile katılımının bölgelere göre hangi açılardan benzerlik ve farklılıklar gösterdiği tespit edilerek daha kapsamlı bir değerlendirme yapılabilir.

KAYNAKÇA

Ağcadağ, A. (2021). *Aile katılımı ile 60-72 aylık çocukların sayı ve sayma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.

Akkaya, M. (2015). *Öğretmenlerin ve velilerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşleri*. Doktora tezi. , Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Atakan, H. (2010). *Okulöncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Aydın, A. (2020). *Aile-öğretmen işbirliğinin okul öncesi öğretmeninin sınıf yönetimine olan etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Balcı, A. (2017). *Sosyal medya temelli anne katılım programının anne çocuk ilişkisine ve anne öğretmen işbirliği-iletişimine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bartolome, M.T., Mamat, N. & Masnan, A.H. (2020). Explorıng kindergarten teachers'perspectıves ın parental ınvolvement ın the phılıppınes. *Southeast Asia Early Childhood Journal, 9*(1), 44-58.

Bayraktar, V., Güven, G., & TemeL, Z. F. (2016). Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 2*4(2), 755-770.

Cansız Aktaş, M. (2015). Nitel veri toplama araçları. M. Metin (Ed.), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 337-371). Ankara: Pegem Akademi.

Elmalı Alptekin, A. (2011). *0-3 yaş özel eğitim alan zihinsel engelli çocukların gelişiminde aile katılımlı eğitimin etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Görür, E. (2020). *Okul öncesi dönemde uygulanan aile katılımı etkinlikleri hakkında öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Günay Bilaloğlu, R. (2014). *Okul öncesi eğitimde aile katılımı etkinliklerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve aile katılımı etkinliklerinin dil-matematik becerilerinin geliştirilmesine etkisi.* Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Börekçi, E. (2021). Türkiye'de aile katılımı üzerine yazılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi'nd*e sunulan özet bildiri. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi: Online.

Erkan, S., Uludağ, G., & Dereli, F. (2016). Okul öncesi öğretmenleri, okul yöneticileri ve ebeveynlerin aile katılımına ilişkin algılarının incelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(1), 221-240.

Given, L. M. (2021). *100 soruda nitel araştırma*. A Bakla & İ. Çakır (Çev.). Ankara: Anı.

Işık, H. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kandır, A. (2005). *Erken çocukluk eğitiminde kaliteyi belirleyen ölçütler*. M. Sevinç, (Ed.) Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 1. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, Altman DG, The PRISMA Group (2009) Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA. Statement. PLoS Med 6(7): e1000097. https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097

Orçan Kaçan, M., Kimzan, İ., Güler Yıldız, T., & Çağdaş, A. (2019). Öğretmen ve ebeveynlerin aile katılımını etkileyen etmenlere yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 5*(3), 370-381.

Özen Altınkaynak, Ş. (2014). *Aile temelli okuma yazmaya hazırlık programının çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özkabak Yıldız, T. (2018). *5-6 yaş grubu için geliştirilen aile katılımlı farklılıklara saygı programının çocukların farklılıklara saygı düzeyine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tezel Şahin, F. ve Kalburan, N. C. (2009). Aile eğitim programları ve etkililiği: Dünyada neler uygulanıyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 1 (25), 1-12.

Tezel Şahin, F. ve Ünver, N. (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı, *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 23-30.

Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 18*(3), 719-730.

Yılmaz, G. (2017). *Aile katılımlı fen etkinliklerinin 5-6 yaş grubu çocukların bilimsel süreç becerileri ve bilime karşı tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

YÖK (2021). Türlerine göre mevcut üniversite sayısı. https://istatistik.yok.gov.tr/

Yücetaş Artan, G. (2019). *Eğitimde veli katılımı: Doküman incelemesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018).*Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin.

ÖĞRETMEN VE ANNELERİN AİLE KATILIMI ÇALIŞMALARININ ENGELLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

OPINIONS OF TEACHERS AND MOTHERS ON BARRIERS TO PARENTAL INVOLVEMENT STUDIES

Şeyma Sultan BOZKURT

Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı,Malatya – Türkiye
ORCID: 0000-0002-4579-1542

Fatma TEZEL ŞAHİN

Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara – Türkiye
ORCID: 0000-0003-2098-2411

Cansu BOZAN DENİZ

Uzm. Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı Kuşçuburun İlköğretim Okulu, İzmir – Türkiye
ORCID:0000-0002-4328-1629

ÖZET

Aile, çocuğun doğum öncesiyle birlikte, ihtiyaçlarının karşılandığı ve gelişiminin desteklendiği temel kurumdur. Anne babalar, çocuğun dünyaya gözünü açtığı bebeklik döneminden yetişkinliğe kadar psikolojik ve fiziksel olarak sağlıklı bir birey olarak yetişebilmesi için birinci derecede sorumluluk sahibi olan bireylerdir. Anne babalar çocuğun sağlıklı gelişiminde olduğu gibi eğitiminde de sorumluluk sahibidirler. Bu sorumluluk çocuk okula başladığında da devam etmelidir. Çünkü ailelerin aktif katılımının olmadığı bir eğitim sisteminde nitelikli bir eğitimden, kalıcı öğrenmeden ve olumlu davranış değişikliğinden bahsetmek zordur. Bu nedenle aile katılımı engellerinin tespit edilerek ilgili sorunların çözüme kavuşturulması önem kazanmaktadır. Araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin ve çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden annelerin aile katılımı engellerine yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçsal örnekleme türlerinden biri olan kartopu örnekleme kullanılmıştır. Doğu Anadolu bölgesinde; Ağrı, Erzurum, Iğdır, Malatya ve Muş illerinde görev yapmakta olan 10 okul öncesi öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarında eğitimine devam eden birer çocuğun annesi olmak üzere 10 anne ile toplam 20 kişi çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak okul öncesi öğretmenleri ve annelerin aile katılımının engellerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan "Öğretmen Görüşme Formu" ve "Anne Görüşme Formu" kullanılmıştır. Veriler içerik analizi ile incelenmiştir. İçerik analizi aşamalarına uygun olarak kodlanan ve ortak temalar altında toplanan bulgular tablolarla ifade edilmiştir. Sonuç olarak, aile katılımının öğretmen ve aileler tarafından gerekli ve önemli görüldüğü, aile katılımı çalışmaları kapsamında ağırlıklı olarak ebeveynin eğitim etkinliklerine katılımı, eve etkinlik gönderme ve veli toplantısı çalışmalarının yapıldığı, öğretmen ve annelerin genel olarak aile katılımı çalışmalarında kendilerini yeterli gördükleri aile katılımı çalışmalarına en fazla annelerin katıldığı, aile katılımında en fazla karşılaşılan engellerin çalışan ebeveyn/ zaman ayıramama ile ebeveyn tutum ve bilgi eksikliği olduğu görülmüştür. Aile katılımı engellerine yönelik öğretmenlerin aile eğitimi düzenlemesi, ailelerle iletişim halinde olmaları; ailelerin zamanlarını planlamaları, çocuklarının eğitimindeki önemlerini fark etmeleri; okul idaresinin ise öğretmen ve ebeveyne destek olarak iletişim kurmaları gerektiği yönünde çözüm önerileri getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Aile katılımı, aile katılımı engelleri, okul öncesi öğretmeni, ebeveyn, okul öncesi eğitimi.

ABSTRACT

The family is the basic institution where the child's needs are met and his/her development is supported.Parents are individuals who have the primary responsibility for the child to grow up as a psychologically and physically healthy individual from infancy to adulthood.Parents are responsible for the education of the child as well as for the healthy development of the child. This responsibility should continue even when the child starts school.Because it is difficult to talk about quality education, permanent learning and positive behavior change in an education system where there is no active participation of families.For this reason, it is important to identify the barriers to family participation and solve the related problems. The aim of the study is to examine the views of preschool teachers and mothers whose children attend pre-school education institutions on family participation barriers.The case study method, one of the qualitative research methods, was used in the research. Snowball sampling, which is one of the purposive sampling types, was used to determine the study group.In the Eastern Anatolia region; The study group consists of 10 pre-school teachers working in the provinces of Ağrı, Erzurum, Iğdır, Malatya and Muş, and 10 mothers, each of whom is the mother of a child who continues to be educated in the classrooms of these teachers."Teacher Interview Form" and "Mother Interview Form" prepared by the researchers in order to determine the views of preschool teachers and mothers on the barriers to family participation were used as data collection tools.The data were analyzed by content analysis. The findings, which were coded in accordance with the content analysis stages and gathered under common themes, were expressed in tables. As a result, family participation is seen as necessary and important by teachers and families, within the scope of family participation studies, mainly parent's participation in educational activities, sending events to home and parent meetings are carried out, teachers and mothers generally see themselves as sufficient in family involvement studies, most mothers participated in family involvement studies, it has been observed that the most common obstacles in family participation are working parents / not being able to allocate time, and lack of parental attitudes and knowledge. Teachers' family education arrangements for family participation barriers, being in contact with families; families planning their time, realizing their importance in their children's education; On the other hand, solution suggestions were made that the school administration should communicate with the teacher and parents in support.

Keywords: Parental involvement, parental involvement barriers, preschool teacher, parent, preschool education.

GİRİŞ

Aile, çocuğun gelişimi ve eğitiminden birinci derecede sorumludur. Çocuk okula gidene kadar ilk öğretmenleri aileleridir. Ailelerin sorumlulukları çocuklar okula başladığında bitmez, öğretmen ile iş birliği içinde tüm eğitim süreci boyu devam eder.

Çocuğun aile ortamından ilk kez ayrıldığı ve örgün eğitime başladığı okul öncesi dönem, çocukların gelişim ve öğrenmelerinin çok hızlı olduğu ve yaşamlarının tümünü etkileyen bir dönemdir. Çocuğun bedensel, sosyal, duygusal, bilişsel, motor, dil gelişimi ve diğer tüm gelişim alanlarında önemli rol oynayan ve eğitimin temel basamağını oluşturan okul öncesi eğitim ise çocuk, aile ve toplumun geleceği için oldukça önemlidir (Özsoy, 2017).

Aile ve okul öncesi eğitim kurumları yaşamın ilk yıllardan itibaren çocuğun eğitiminden sorumludurlar. Eğitimin önemli paydaşlarından olan aile ve okulu çocuğun gelişimi ve desteklenmesi açısından birbirinden ayrı düşünmek olanaksızdır (Bozkurt ve Tezel Şahin, 2021). Çocuğun eğitim sorumluluğunun paylaşılması, gelişiminin desteklenmesi ve ileriki yıllardaki başarısı bakımından ailelerin okul öncesi eğitim etkinliklerine katılımlarının sağlanması büyük önem taşımaktadır. Ailelerin işin içinde olmadığı bir eğitim sisteminin istenilen hedeflere ulaşması oldukça güçtür. Aile katılımı, ebeveynlerin çocukların eğitim ve gelişimlerine katkı sağlayabilmeleri için düzenlenmiş faaliyetleri kapsamaktadır (Tezel Şahin ve Ünver, 2005). Aile katılımının eğitimin kalitesinin arttırılmasında ve devamlılığının sağlanmasında önemli olduğu bilinmekle birlikte aile katılımına engel oluşturan birtakım engellerin söz konusu olduğu belirtilmektedir (Hornby, 2000).

Hornby (2011), aile katılımı engellerini; çocuk ve aileden kaynaklı, öğretmen ve okuldan kaynaklı nedenler olarak belirtmiştir. Çocuk ve aileden kaynaklı olarak; ebeveynlerin aile katılımı ile ilgili inançları, ebeveynlerin mevcut yaşam koşulları, sosyoekonomik, sosyokültürel özellikleri ve özellikle dil etkenleri,

çocuğun yaşı, öğrenme güçlüğü ve bozukluğu, yetenek ve üstün yeteneklilik, davranışsal problem bulunma durumları yer almaktadır. Öğretmen ve okul ile ilgili olarak; tutumlar ve okulun politik, ekonomik, sosyal faktörleri bulunmaktadır (Hornby, 2011).

Tüm bu etmenler, aile katılımının gerçekleştirilmesinde engel oluşturmaktadır. Bu nedenle bu engellerin aşılması için öğretmen ve annelerin görüşlerinin ve bu engellere yönelik çözüm önerilerinin alınmasının ilgili alandaki eksikliklerin belirlenmesi, yapılacak olan uygulama, araştırma ve projelere katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Aile katılımını konu alan çalışmalar incelendiğinde; aile katılımı çalışmalarının yönetici, öğretmen ve ailelerin görüşlerinin alındığı çalışmalar (Akkaya, 2007; Arabacı, 2003; Argon ve Kıyıcı, 2012; Atabey, 2008; Atakan, 2010; Balkar, 2009; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Erkan, Uludağ ve Dereli, 2016; Gürşimşek, 2010; Güven, 2011; Kuzu, 2006; Sabırlı Özışıklı, 2008; Sağlam ve Çalışkan, 2017;Tezel Şahin, 2004; Ünüvar, 2010) bulunmaktadır. Aile katılımında karşılaşılan sorunlara yönelik (Bilaloğlu ve Aktaş Arnas, 2019; Fantuzzo, Tighe & Childs, 2000; Kurtuldu, 2010) araştırmalar da yapılmıştır. Genel olarak bu araştırmalar sadece engellere yönelik yapılmamış, aile katılımına ilişkin görüşlerin içinde engellere de değinilmiştir. Aile katılımı çalışmalarında karşılaşılan engellere yönelik az sayıda araştırma yapıldığı görülmüştür (Bilaloğlu ve Aktaş Arnas, 2019; Fantuzzo, Tighe & Childs, 2000; Kurtuldu, 2010). Bu nedenle yapılan araştırma ile aile katılım engellerine ve bu çözümüne yönelik öneri getirilerek alana katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin ve bu öğretmenlerin sınıfında eğitimine devam eden çocukların annelerinin aile katılımının engelleri ve bu engellerin çözümüne yönelik görüşlerini tespit etmektir.

YÖNTEM

Okul öncesi öğretmenlerinin ve bu öğretmenlerin sınıfında eğitimine devam eden çocukların annelerinin aile katılımı engellerine yönelik görüşlerini ve çözüm önerilerini tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmasında, bir veya daha fazla duruma ilişkin detaylı bir açıklama ve analiz ortaya koymak amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). İyi bir nitel durum çalışmasının ayırıcı özelliği duruma ilişkin derinlemesine anlayış sunmasıdır (Creswell, 2021).

ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmada, çalışma grubunun belirlenmesinde amaçsal örnekleme türlerinden biri olan kartopu örnekleme kullanılmıştır. Kartopu örnekleme, zengin veri elde edilebilecek kişi ve kritik durumlara odaklanan ve evrene, bu kişi ve kritik durumları takip ederek ulaşılan bir örnekleme türüdür. Kartopu örnekleme ile zengin veri elde edilebilecek kişi ve durumlara odaklanıldığı için bilgi derinliği sağlanmaktadır (Creswell, 2021). Kartopu örneklemesi ile araştırmacı, ilgilendiği ve incelediği konu ile ilgili olarak evrende en çok bilgiye sahip olduğunu düşündüğü kişi ve durumlara, “Bu konu hakkında en çok şeyi bilen kimdir? Görüşmeye kiminle başlamalıyım?” şeklinde sorular sorarak ilerler (Flick, 2014). Araştırmacı bu şekilde insanlara başka kimlerle görüşebileceğini sorarak yeni bilgiler edinmeye çalışır.

Araştırmada Doğu Anadolu bölgesinde; Ağrı, Erzurum, Iğdır, Malatya ve Muş illerinde görev yapmakta olan 10 okul öncesi öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarında eğitimine devam eden birer çocuğun annesi olmak üzere 10 anne ile toplam 20 kişi çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Öğretmenler, okul öncesi öğretmenliği lisans mezunudur. 6’sı bağımsız anaokulunda, 4’ü ilkokul bünyesinde çalışan öğretmenlerin çoğunluğu 26-35 yaş aralığında ve 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenler 5-6 yaş grubu sınıflarında görev yapmaktadırlar ve büyük çoğunluğunun sınıflarında 10-15 çocuk bulunmaktadır.

Araştırmaya dâhil edilen annelerin çoğunluğu 26-35 yaş aralığındadır. Annelerin 5’i üniversite mezunu, 2’si lise mezunu, 1’i lisansüstü eğitim mezunu, 1’i ilkokulu mezunu ve 1’i ise okuryazardır. Babaların 6’sı üniversite mezunu, 2’si lise mezunu, 1’i ilkokulu mezunu ve 1’i ise okuryazardır. Annelerin 5’i çalışmakta, 5’i çalışmamakta, babaların ise hepsi çalışmaktadır. Ailelerin 5’ i iki çocuğa, 3’ü üç çocuğa ve 2’si tek çocuğa sahiptir.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma kapsamında öğretmen ve anneler için birbirine benzer olacak şekilde hazırlanan "Öğretmen Görüşme Formu" ve "Anne Görüşme Formu" kullanılmıştır. Çalışmada görüşme formlarının hazırlanmasında ilgili literatürün taranmasıyla elde edilen kuramsal bilgileri ile uzman görüşleri esas alınmıştır. Öğretmen ve annelere yönelik hazırlanan görüşme formlarında; aile katılımının gerekliliği ve nedenleri, yapılan aile katılımı çalışmaları, aile katılım çalışmalarının yeterliği, aile katılımına dâhil olan ebeveyn, aile katılım engelleri ve engellere yönelik çözüm önerilerine ilişkin sorular sorulmuştur. Formların başında ise, öğretmenlerin ve annelerin araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını beyan edecekleri aydınlatılmış onam formu yer almaktadır.

VERİLERİN ANALİZİ

Veriler içerik analizi ile incelenmiştir. İçerik analizi, birbirine benzer verilerin belirli kavramlar ve temalar ile bir araya getirerek verileri okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).İçerik analizi süreci; verilerin kodlanması, temaların belirlenmesi, belirlenen kodların ve temaların düzenlenmesi ve elde edilen bulguların tanımlanarak yorumlanması şeklinde 4 basamaktan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Hazırlanan görüşme soruları, ayrıntılı ve derinlemesine bilgi alabilmek için öğretmen ve aileler ile görüntülü görüşme veya telefon görüşmesi ile sorulmuştur. Öğretmen ve annelerin izni alınarak kayıt altına alınan cevaplar daha sonra görüşme formunda ilgili sorunun bölümüne araştırmacılar tarafından eklenmiştir. İçerik analiz basamaklarına uygun olarak kodlanan ve ortak temalar altında toplanan veriler tablolarla ifade edilmiştir. Elde edilen veriler, gerekli görülen yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Öğretmen ve annelerin görüşleri italik olarak yazılmış ve alıntının yapıldığı veri numarası parantez içinde verilmiştir. Böylece, her öğretmen "Ö" ve her anne "A" olarak kodlanmıştır. Her öğretmen kodunun yanına "Ö1-Ö10" ve her anne kodunun yanına çocuğunun öğretmeni ile aynı sayıda olacak şekilde (Örneğin, Ö1'in sınıfındaki çocuğun annesi A1 olacak şekilde) "A1-A10" arasında numara verilmiştir. Görüşlere örnekler verilirken ise öğretmenler "Ö, hizmet süresi, görev yaptığı şehir", anneler "A, öğrenim durumu, bulunduğu şehir" olarak belirtilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, içerik analizi sonucu elde edilen veriler; aile katılımının gerekliliği ve nedenleri, aile katılımı çalışmaları, aile katılımının yeterliği, aile katılımına dâhil olan ebeveyn, aile katılımı engelleri ve aile katılımı engelleri çözüm önerileri olmak üzere 6 tema altında tablolaştırılarak verilmiştir.

Aile katılımının gerekliliği ve nedenleri

Aile Katılımının Gerekliliği ve Nedenleri	Öğretmen	Anne	f
Gerekli			
Çocukların etkinliklere katılımında isteklilik	Ö1, Ö6,Ö7	A1,A3, A4, A5,A6,A10	9
Ebeveyn farkındalık ve deneyim	Ö1,Ö2, Ö5, Ö7, Ö8	A7, A9	7
Çocukların gelişimi	Ö4,Ö9	A1,A4,A6,A9	6
Eğitimin sürekliliği/ Eğitimde nitelik	Ö3,Ö5, Ö9,Ö10	A4,A6	6
Çocuğu tanıma	Ö6,Ö7	A1,A7,A8	5
Ebeveyne destek/ motivasyon ve özgüven	-	A1,A3,A5,A7	4
Öğretmeni anlama, destek	Ö8	A1, A3,A5	4
İletişim ve işbirliği	-	A2,A7, A8	3

Araştırma kapsamında öğretmen ve annelere, *"Aile katılımı çalışmalarının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?"* sorusu yöneltilmiştir. Anne ve öğretmenlerin tamamı aile katılımının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Gerekliliğin nedenlerine ilişkin öğretmenlerin, çoğunluğu (f=5) ebeveyn farkındalık ve deneyimleri için gerekli olduğunu, 4 öğretmen eğitimde süreklilik ve nitelik için, 3 öğretmen çocukların etkinliklere katılımında istekliliklerini arttırmak için, 2 öğretmen çocukların gelişimi için, 2 öğretmen çocuğu

tanımak açısından, 1 öğretmen ise öğretmeni anlama ve destek olma açısından gerekli olduğunu ifade etmiştir. Annelerin çoğunluğu (f=6) aile katılımının çocukların etkinliklere katılımında istekliliklerini arttırmak için gerekli olduğunu, 4 anne çocukların gelişimi için, 4 anne ebeveyne destek, ebeveynin motivasyon ve özgüveni için, 3 anne öğretmeni anlama ve destek olma açısından, 3 anne çocuğu tanıma açısından, 3 anne öğretmenle iletişim ve işbirliği açısından, , 2 anne ebeveyn farkındalık ve deneyimi açısından, 2 anne ise eğitimde süreklilik ve nitelik açısından gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen ve annelerin aile katılımının gerekliliğine ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

Gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü köy okulu olduğumuz için aile ile çok iletişim kuramıyoruz. Aile katılımı olmadığı için çocuklarla ilerleme kaydedemediğimi düşünüyorum. Aile katılımının çocukların gelişimi üzerinde çok etkisi var (Ö4, 4.yıl, Ağrı).

Evet düşünüyorum. Hatta çok gerekli olduğunu düşünüyorum. Daha fazla eğitim alıyorlar çocuklar. Ne kadar eğitim alırlarsa o kadar iyi. Çoğu zaman öğretmen etkinlikleri yolluyor ben gerekli olanları yapmaya çalışıyorum. Köyde olduğum için elimden gelen bu kadar oluyor. Eğitim gönderdiklerinde okuma becerisi vb. gelişiyor. Okul öncesine gittiğinden beri çok fark var çok şey öğrendi (A4, İlkokul, Ağrı).

Kesinlikle ben gerekli olduğunu düşünüyorum. Bizim işimizde veli olmadan olmuyor. Çocuğu onlar sayesinde daha iyi tanıyabiliyoruz. Onlar aktif katılınca çocuklar da etkinliklere daha iyi katılıyorlar bence (Ö6, 4. yıl, Erzurum).

Evet gerekli. Aile katılımı eğitim olsun, çocuk psikoloji olsun her konuda pozitif yönlü etkili oluyor. Özellikle veli ve öğretmen görüşmeleri ile çocuğun eğitime daire verimi, ilgisi artıyor(A6, Üniversite, Erzurum).

Aile katılımı çalışmaları

Aile Katılımı Çalışmaları	Öğretmen	Anne	f
Eğitim etkinliklerine katılım	Ö1,Ö2, Ö3,Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	A1, A2, A3,A5,A6, A8	16
Eve etkinlik gönderme	Ö1, Ö3, Ö4,Ö5, Ö7,Ö8, Ö9,Ö10	A2,A3,A4,A5,A6,A7,A10	15
Veli toplantısı	Ö5, Ö6, Ö7, Ö8,Ö10	A1,A2,A3,A10	9
Bireysel görüşme	Ö8	A1,A5,A8,A10	5
İnternet Temelli Uygulamalar	Ö3, Ö6, Ö9, Ö10	-	4
Telefon görüşmesi	Ö9	A4, A5,A8	4
Haber mektubu	Ö4, Ö10	-	2
Okul aile birliği çalışmaları	-	A1, A2	2
Ev ziyareti	Ö6	-	1
Özel günlerde okula davet	-	A1	1
Pandemiden dolayı yapılmadı	-	A9	1

Araştırma kapsamında öğretmenlere, *"Hangi aile katılımı çalışmalarını yapıyorsunuz?"* sorusu, annelere ise *"Öğretmeniniz size yönelik hangi aile katılımı çalışmalarını yapıyor?"* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin tamamı (f=10) eğitim etkinliklerine katılım çalışmaları yaptığını, 8 öğretmen eve etkinlik gönderdiğini, 5 öğretmen veli toplantıları yaptığını, 4 öğretmen internet temelli uygulamalar ile ailelerle iletişim kurduğunu, 1 öğretmen bireysel görüşmeler gerçekleştirdiğini, 1 öğretmen telefon görüşmeleri yaptığını, 2 öğretmen haber mektupları gönderdiğini ve 1 öğretmen ev ziyaretleri yaptığını belirtmiştir.

Annelerin çoğunluğu (f=7) öğretmenlerin eve etkinlik gönderdiğini, 6 anne eğitim etkinliklerine katılım çalışmalarının yapıldığını, 4 anne veli toplantıları yapıldığını, 4 anne bireysel görüşmeler, 3 anne telefon görüşmeleri,2 anne okul aile işbirliği çalışmaları, 1 anne özel günlerde okula davet çalışmaları yapıldığı belirtmiştir. 1 anne ise pandemiden dolayı çalışma yapılmadığını ifade etmiştir. Öğretmen ve annelerin aile katılımı çalışmalarına ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

Bu sene yapmadım. Ama normalde haftada 1 velileri çağırarak, bitki yetiştirme, sanat etkinliği, hikâye anlatma, kalıplara dökülen alçı tarzı etkinlik. (sabun, kil vb.), pizza yapımı gibi çalışmalar yapıyorum. Çalışmaları önceden kontrol ediyorum. Veli toplantısı, Eve etkinlik ödevi gönderiyorum. Veliler uzaktan

eğitimde evde çocukla yapıyorlar. Normalde hafta 1 Cuma günü ödev veriyorum. Her gün ilgilenemedikleri için en azından 1 2 sayfa pekiştirmeleri açısından gönderiyorum (Ö7, 2. yıl, Erzurum).

Oğlum ilk defa okul başladı okul kapandı. Okulda etkinliklere katılmadım. Normalde her gün el becerisi vb. ile ilgili etkinlik oluyor. Evde bizde katılıyoruz. Ama canlı ders süresi çok kısıtlı öğretmen genelde çocuklarla yapıyor(A7, Lise, Erzurum).

Pandemiden dolayı velileri okula çağıramadık. Eve etkinlik gönderme, çocuklara uzaktan eğitimde yardım etme, etkinliklerinde yardım etme, Whatsapp üzerinden iletişim ve telefon görüşmeleri yaptım (Ö9, 2. yıl, Muş).

Bu sene Pandemiden dolayı bir şey yapılmadı (A9, Okuryazar, Muş).

Aile katılımının yeterliği

Aile Katılımı Yeterliği	Öğretmen	Anne	f
Evet			
Öğretmen ilgisi/öğretmenle etkileşim	Ö8, Ö10	A1,A2,A3,A5,A8,A10	8
Düzenli etkinlik gönderme	Ö3,Ö5,Ö8	-	3
Çocuğa verilen değer	Ö8	A1,A3	3
Ailelerin ilgisi	Ö8	A3, A5	3
Sınıf içi/ dışı etkinlik uygulamaları	Ö2	-	1
Hayır	-		
Ebeveyn ilgisizliği/yetersizliği	Ö4,Ö6	V7	3
Annelerin de çalışması	Ö1	V6	2
Az yapılması	-	V4,V9	2
Obader'i uygulamama	Ö6	-	1
Maddi imkânsızlık	Ö7	-	1
Pandemi	Ö9	-	1

Araştırma kapsamında öğretmenlere, *"Aile katılımı çalışmalarını yeterli olarak yaptığınızı düşünüyor musunuz? Açıklayınız."* sorusu, annelere ise *"Aile katılımı çalışmalarını yeterli olarak katıldığınızı düşünüyor musunuz? Açıklayınız"* sorusu yöneltilmiştir. Aile katılımı yeterli olarak yaptığını belirten öğretmenlerden (f=8); 3'ü düzenli etkinlikler göndererek, 2'si çalışmalara ilgi göstererek ve ebeveynlerle etkileşim kurarak, 1'i çocuğa değer vererek, 1'i ailelerin ilgisi ile 1'i ise sınıf içi sınıf dışı çeşitli uygulamalar yaparak aile katılımı çalışmalarını gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Aile katılımı çalışmalarında yetersiz olduğunu ifade eden öğretmenler (f=6) ise ebeveyn ilgisizliği/ yetersizliği (f= 2), annelerin de çalışıyor olması (f=1), Obader'i uygulamama (f=1), maddi imkânsızlık (f=1) ve pandemi (f=1) nedeniyle aile katılımı çalışmalarını yeterli olarak yapamadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden farklı olarak annelerin çoğunluğu (10); öğretmen ilgisi/öğretmenle etkileşim(f=6), çocuğa verilen değer (f=2) ve aile ilgisi (f=2) sayesinde aile katılımı çalışmalarına yeterli düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. Aile katılımını yeterli olarak yapamadığını belirten 4 anneden 2'si öğretmenin az etkinlik yaptığını, 1'i ilgisizlik /yetersizlikten dolayı katılmadığını, 1'i ise kendisinin de çalıştığını bu nedenle yeterli olarak katılamadığını belirtmiştir. Öğretmen ve annelerin aile katılımı yeterliğine ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

Hayır. Çok yeterli olduğumu düşünmüyorum. Ama bu çalıştığım okulla da alakalı. Anneler hep çalışıyorlar. Zorlayıcı olmak istemiyorum. Müsaitseniz katılın diyorum. Sağlık çalışanları pek müsait olmuyorlar. Daha fazlası yapılabilir aslında. Ama yeterli olduğumu düşünmüyorum bu konuda(Ö1, 11. yıl, Malatya)

Ben yeterli olarak yaptığımızı düşünüyorum fazlasını yaptığımız düşünüyorum hatta. Bunun en büyük nedeni de öğretmenlerimiz. Onları çok seviyoruz belki de ondan. Çocuğumuzu çok seviyoruz bundan kaynaklı. Bence öğretmen, aile okul bir bütündür. Okul aile birliği vardır ya. Öğretmen de tek değildir veli de tek değildir. Okul aile öğretmen ve çocuk bir bütündür (A1, Üniversite, Malatya).

Evet düşünüyorum. Belki de şuan hep bağımsız anaokullarında çalıştığım için. Bir kere köyde çalıştım o zaman bile bir noktada yaptım. Bağımsız anaokullarında aileler çocuklarını daha çok önemsiyorlar. En ufak

şeyde konuluyoruz. İletişimi hiç koparmadığımız için benden de kaynaklı olabilir. Hep iletişim halindeyiz. Toplantıda da belirtiyorum. Süreci anlatıyorum. Ben içine kapanık olsam konuşkan biri olmasam belki bu şekilde olmaz(Ö8, 6-10 yıl, Muş).

Bence çok yeterli. Hatta öğretmenimiz bölgenin ve pandemi şartlarını zorlayarak çok çabalıyor. Yapıyoruz. Yeterli olduğunu düşünüyorum. Şartlar kısıtlı olmasına rağmen sık sık aile atılımı çalışmaları yapıyoruz (A8, Üniversite, Muş)

Aile katılımına dâhil olan ebeveyn

Aile Katılımına dâhil olan ebeveyn	Öğretmen	Anne	f
Anne			
Baba iş imkânları	Ö5 Ö6, Ö9	A1,A3,A4,A6,A7,A8,A9	10
Çocuk büyütme/bakım	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10	-	6
Baba ilgisizliği/çekingenliği	Ö4, Ö7, Ö8		3
Algı	Ö8	-	1
Öğretmen tercihi	Ö3		1
Anne-Baba			
Ebeveynin eğitime önem vermesi	Ö2	A2,A5,A10	4
Çalışma durumu	-	A2,A5	2
Ebeveyn eğitim düzeyi	Ö2	-	1

Araştırma kapsamında öğretmenlere, *"Sınıfınızda aile katılımı çalışmalarına genel olarak hangi ebeveyn katılıyor? Neden? "* sorusu, annelere ise *"Ailenizde, aile katılımı çalışmalarına genel olarak kim katılıyor? Neden? "* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f=14); çocuk büyütme ve bakımdan annenin sorumlu olması (f=6), baba ilgisizliği/çekingenliği (f=3), baba iş imkânları (f=3), ebeveynlerdeki algı (f=1) ve öğretmenin tercihi (f=1) nedenleri ile aile katılımına genellikle annelerin katıldığını belirtirken 1 öğretmen ebeveyn eğitim düzeyi ve ebeveynin eğitime önem vermesi sayesinde hem annelerin hem de babaların aile katılımı çalışmalarına dâhil olduklarını belirtmiştir.

Annelerin çoğunluğu (f=7) öğretmenlerle paralel olarak aile katılımı çalışmalarına genel olarak annelerin katıldığını bu durumun nedenin babanın iş imkânları (f=7) olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte 5 anne; ebeveynin eğitime önem vermesi (f=3) ve çalışma durumu (f=2) nedeniyle her iki ebeveynin de aile katılımı çalışmalarına dâhil olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen ve annelerin aile katılımına dâhil olan ebeveyne ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

Veliye göre değişiyor. Her ikisi de geliyor. Hatta nine ve dedelerin geldiği de oldu. Bence okulun çevresindeki veli potansiyelinin eğitim düzeyi yüksek. Eğitime ve çocuğa önem veriyorlar o yüzden (Ö2, 20. yıl, Malatya).

İkimizin katılması gerektiği durumlarda ikimiz de katılıyorduk. Muhakkak katılıyorduk. Duruma göre değişiyordu. İkimiz de katılıyorduk çünkü eşim de öğretmen ve bu tarz görüşmelerin, toplantıların içeriğine çok hâkim olduğu için daha çok tercih ediyordu ve gönüllü gidiyordu. Düşüncelerini paylaşmak ve katkıda bulunmak adına gidiyordu. Onun mesai saatleri içerisindeyse ben gidiyordum benim mesai saatimse o gidiyordu. İkimiz de müsaitsek oğlumuzu yalnız bırakmamak adına ikimiz de katılmak istiyorduk. Çocuklarımın eğitimi konusunda hep yanında olmak istedim zaman ayırdım. Bir çocuk dünyaya geliyorsa ve anne baba ona iyi bir eğitim sağlamak istiyorsa öncelikle ruhen ayak sağlamak gerekiyor diye düşünüyorum (A2, Üniversite, Malatya).

Aile katılımı engelleri

Aile Katılımı Engelleri	Öğretmen	Anne	f
Evet			
Çalışan ebeveyn/zaman	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4,Ö5, Ö9,Ö10	A1,A2,A3,A4,A5,A6,A8,A10	15
Ebeveyn tutum ve bilgi eksikliği	Ö1, Ö4,Ö5,Ö6, Ö7, Ö9, Ö10	A1,A5,A8, A10	11
Ebeveyn maddi imkân	Ö4, Ö7, Ö9	A2,A4	5
Evdeki ortamı	Ö2, Ö5, Ö10	A7	4
Küçük çocuk	Ö5, Ö6	A4,	3
Pandemi	Ö1	A3, A9	3
Okulun imkânları/okul idaresi	Ö6, Ö7	-	2
Çevre özellikleri	Ö8	A8	2
Sınıf mevcudu	Ö2	-	1
Öğretmenin tutumu	Ö1		1

Araştırma kapsamında öğretmen ve annelere , *"Sizce, Aile katılımı çalışmalarını zorlaştıran etmenler (engeller) var mı? Varsa nelerdir? "* sorusu yöneltilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmen ve annelerin tamamı aile katılımında engeller olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 7'si, çalışan ebeveyn/zamanın 7'si ebeveyn tutum ve bilgi eksikliğinin, 3'ü evdeki ortamın, 3'ü ebeveyn maddi imkânının, 2'si evde küçük çocuğun olmasının, 2'si okulun imkânları ve okul idaresinin, 1'i pandeminin, 1'i çevre özelliklerinin, 1'i sınıf mevcudunun ve 1'i öğretmen tutumunun aile katılımında engel oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Annelerin çoğunluğu (f=8), çalışan ebeveyn ve zamanın, 4'ü ebeveyn tutum ve bilgi eksikliğinin, 2'si ebeveyn maddi imkânının, 2'si pandeminin, 1'i evdeki ortamın, 1'i evde küçük çocuğun olmasının ve 1'i hava koşulları ve çevre şartlarının aile katılımında engel oluşturduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen ve annelerin aile katılı engellerine ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

Velilerin yoğun çalışma şartları aile katılımı çalışmalarına engel oluyor (Ö3, 6. yıl, Malatya).

Pandemiden dolayı etkinlikleri evde yaptırdığımızda adaptasyon sorunları oluyor ve ikna etme çabaları zor oluyor. İnternet üzerinde bir şeyler yapılıyorsa anlaşılamama ile iletişim kopukluğu oluyor. Okuldaki çalışmalarda ise çalışma saatleri ve koşulları engel oluşturuyor (A3, Lisansüstü, Malatya).

Babaların katılmak istememesi ve annenin görevi gibi görmeleri, velilerin çekimser davranması, anne ya da babanın çalışması engel oluşturuyor. Mesela bir velim hemşireydi o velimi hiç görmedim hocam izin almadım diyordu. Babası okula getiriyordu çocuğu. Bazı veliler de evde küçük çocuğu olduğu için gelemiyor. Bırakacak kimsem yok diyorlar. Bir velimi de hiç görmedim. Sadece baba getiriyordu. O ailenin de ev içi problemleri olduğunu düşünüyordum. Anneye hiçbir şekilde ulaşamıyordum. Muhtemelen baba eşinin dışarı çıkmasını istemiyordu. Zaten baba da aile katılımı için gelmedi. Velilerin kendilerine güvenmemeleri, özgüven eksiklikleri engel oluşturuyor(Ö5, 7.yıl, Ağrı).

Tabi ki. Çalışma şartları etkin. Mesela öğretmenlik boyutuyla bakarsak her öğretmenin boş zamanı olmayabiliyor. Benim haftada yarım günlük boşluğum vardı o boşluğa koymuştuk. Müsait vakti kendimizin oluşturabilmesi de etkili. Onun dışında öğretmenle görüşmek için, görüş alabilmek için sadece bedenen orda olmak gerekmez telefonda müsait vakitte de halledilebilir tamamen ailenin gönüllüğüne ve vermek istediği mesaiye bağlı(A5, Üniversite, Ağrı).

Aile katılımı engelleri çözüm önerileri

Aile Katılımı Engelleri Çözüm Önerileri	Öğretmen	Anne	f
Öğretmen			
Aile eğitimi /etkileşim	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	A1,A2,A3,A4,A5,A7,A8,A9, A10	17
Esneklik/Uygun zaman	Ö2, Ö5, Ö9,Ö10	A3,A6,A8	7
Bilgi, yeterlik, güven	Ö1, Ö3, Ö7	-	3
Proje, sosyal etkinlikler	Ö5	A6, A8	3
Ev ziyareti	Ö4, Ö10	-	2
Toplantı	-	A1,A5	2
Öğretmen eğitimi	-	A3	1
Aile			
Zamanını planlama	Ö2, Ö5,Ö9	A1,A2,A5,A7,A9	8
Çocuğun eğitiminde önemi fark etme / çocuğa değer	Ö4, Ö6, Ö7,Ö8	A1,A3,A5,A8	8
Çocukla zaman geçirme	Ö3, Ö5, Ö9	A4,A6,A7,A10	7
Öğretmenle etkileşim	Ö5, Ö6, Ö7,Ö8, Ö9,Ö10	A8	7
Okuldan beklenti	Ö1, Ö8	-	2
Okul İdaresi			
Öğretmene destek/iletişim	Ö1, Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö10	A2, A3,A5,A6, A8, A9	13
Ebeveyn ile iletişim/destek	Ö2,Ö9	A3, A5, A8	5
Aile eğitimleri/toplu etkinlikler	Ö5,Ö7	A1, A3, A8	5
Etkinlik alanları oluşturma	-	A8	1
Ev ziyareti	-	A5	1
Sorumluluk yok	-	A4, A7, A10	3

Araştırma kapsamında öğretmen ve annelere, *"Aile katılımını zorlaştıran engelleri aşmak için neler yapılabilir? Bu konuda öğretmen, aile ve okul idaresine düşen görevler nelerdir? "* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu (f=8), aile katılımı engellerini aşmak için kendilerine ait sorumluluğun aile eğitimi planlama ve aile ile etkileşim kurmaları olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte aile katılım çalışmalarında esneklik/uygun zaman oluşturma (f=4), öğretmen bilgi, yeterlik ve güveni (f=3), ev ziyaretleri (f=2), proje ve sosyal etkinlikler düzenleme (f=1) sorumlulukları olduğunu belirtilmişlerdir. Öğretmenler, ailelerin öğretmenle etkileşim kurma (f=6), çocuğun eğitiminde önemli olduklarını fark etme ve çocuğa değer verme (f4), çocukla zaman geçirme (f=3), aile katılımı çalışmaları için zamanı planlama (f=3) ve aile katılımı ile ilgili okul beklentilerinin uygun olması (f=2) sorumlulukları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler okul idaresinin ise öğretmene destek olma ve iletişim halinde olma (f=7), ebeveyne destek olma ve iletişim halinde olma (f=2) ve aile eğitimleri ile toplu etkinlikler planlama (f=2) sorumlulukları olduğunu belirtmişlerdir.

Annelerin çoğunluğu (f=9), aile katılımı engellerini aşmak için öğretmenlerin aile eğitimi planlamaları ve aile ile etkileşim kurmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte aile katılım çalışmalarında esneklik/uygun zaman oluşturma (f=3), proje sosyal etkinlikler düzenleme (f=2), toplantı yapma (f=2), öğretmen eğitimlerine katılma (f=1) sorumlulukları olduğunu belirtmişlerdir. Anneler ailenin sorumlulukları ile ilgili aile katılımı çalışmaları için zamanı planlama (f=5), çocuğun eğitiminde önemli olduklarını fark etme ve çocuğa değer verme (f4), çocukla zaman geçirme (f=4) ve öğretmenle etkileşim (f=1) sorumlulukları olduğunu belirtmişlerdir. Anneler okul idaresinin sorumlulukları ile ilgili öğretmene destek olma ve iletişim halinde olma (f=6), ebeveyne destek olma ve iletişim halinde olma (f=3) ve aile eğitimleri ile toplu etkinlikler planlama (f=3), etkinlik alanları oluşturma (f=1) ve ev ziyaretleri düzenleme (f=1) sorumlulukları olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte 3 anne ise okul idaresinin herhangi bir sorumluluğu olmadığını belirtmiştir. Öğretmen ve annelerin aile katılımını zorlaştıran engelleri aşmak için öğretmen, aile ve okul idaresine düşen sorumluluklara ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

Öğretmen, veli ile nasıl çalışma yapılacağı şeklinde daha çok araştırma yapabilir. Veliler bilinçlendirilebilir. Eğitimler, toplantı ve slaytlarla bilinçlendirilebilir, anlatılabilir. Velilerle daha sık görüşülebilir, rahatlatılabilir belki. Aileler, araştırmalı ama biraz da sanırım veli olarak öğretmeni dinlememe eğilimi var. Sadece kendi çocuğundan yola çıkıyor. Öğretmeni dinleyip o şekilde davranılmalı. Diğer çocuklarla birlikte o çocuk topluluğuna nasıl davranılması gerektiğini bilen de öğretmen. Çok fazla

annelik içgüdüsü ile yaklaşıp hemen etkinlikleri tamamlamaya çalışılmamalı. Çocuğa fırsat verilmeli. Okul idaresi imkân sağlamalı. Yapabilecekleri en büyük şey imkân sağlamaları. Sosyal olarak dışarda faaliyet gösterebileceğimiz etkinlikler düzenlenmeli. Taşın atına elini sokmalı yani. (Ö7, 2. yıl, Erzurum).

Öğretmen çocuğun öğreneceği şeylerin temelini kurabilir. Aileyi de sürece dâhil edebilir. Ailenin çocukla çok ilgilenmesi gerekiyor. Etkinliklerinde çalışmalarında çocukla zaman geçirmesi gerekiyor. Okul idaresinin u konuda yapabileceği bir şey yok. Herkes farklı yaşam koşuluna sahip (A7, Lise, Erzurum).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucuna göre, çocukların etkinliklere katılımında isteklilik, ebeveyn farkındalık ve deneyim, çocukların gelişimi, eğitimin sürekliliği, çocuğu tanıma, ebeveyne destek, iletişim ve iş birliği gibi nedenlerden dolayı öğretmenler ve annelerin hepsi aile katılımının gerekli olduğunu düşünmektedir. Alan yazın incelendiğinde aile katılımının önemli ve gerekli olduğu ile ilgili birçok araştırma görmek mümkündür (Kaya, Cihangir ve Dinç, 2004; Kuşin, 1991; Yazıcı, Yüksel ve Güzeller, 2005). Altan (2019) aile katılımına yönelik anne-babalarla yaptığı çalışmasında, çocuklarının öğrendiklerini takip etmeleri ve çocuklarıyla birlikte yeni şeyler öğrendikleri için aile katılımının gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Binicioğlu (2010), okul-aile iletişim etkinliklerine yönelik öğretmen ve veli görüşleri konulu çalışmasında öğretmenlerin aile katılımını çocuğun gelişimine yardımcı olması, bilgi paylaşımı ve öğrenileni evde desteklemesi açısından, aileler ise çocukla ilgilenmek, öğretmen ve aile ilişkisi, çocuğun gelişimine yardımcı olmak için yapılan çalışmalar olduğundan önemli olduğu sonucuna varmıştır. Işık (2007), okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarını, anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelediği çalışmasında anne-babalara göre; okul-aile işbirliği çalışmalarının çocukların gelişimine ve eğitimine olumlu katkılar sağladığını belirlemiştir. Anne-babalar en çok, kurumda yapılan etkinlikler ve çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemi hakkında bilgi edinmek ve öğretmen-anne-baba ve çocuk arasındaki iletişimin daha iyi olması beklentisi içinde aile katılımının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Kaya (2002) anne babaların okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programların gerekli olduğunu düşündüklerini ve katılım konusunda ilgi ve iş birliğine açık olduklarını belirtmiştir. Kaya, Berrin ve Seviye (2004), anne-babaların ve öğretmenlerin aile katılımından beklentileri ile rollerinin belirlenmesi ve bundan yola çıkılarak okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımına yönelik bir model önerisinin geliştirilmesini amaçladıkları araştırmada, öğretmenlerin çalıştıkları kurumda aile katılımına yönelik çeşitli etkinlikler düzenledikleri ve ailelerin çalışmalarda daha çok sorumluluk almasını istedikleri görülmüştür. Anne-babalar ise, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı etkinliklerinin olması gerektiğini ve bu etkinliklere karşı ilgili, iş birliğine açık ve istekli oldukları görülmüştür. Yazıcı, Begümhan ve Güzeller (2005) araştırmalarında, ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmaları ile ilgili görüşlerini ve beklentilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarını gerekli buldukları ve çalışmalarda yer almak istedikleri tespit edilmiştir.

Araştırmanın diğer bir bulgusuna göre öğretmenler aile katılımı çalışmalarında çoğunlukla ebeveynin eğitim etkinliğine katılımı çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte eve etkinlik gönderimi ve veli toplantısının da ağırlıklı olarak yapılan çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Annelerin çoğunluğu ise eve etkinlik gönderme çalışmalarının yapıldığını belirtirken öğretmenlere paralel olarak eğitim etkinliklerine katılım ve veli toplantısı çalışmalarının yapıldığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlarla birlikte haber mektubu, telefon görüşmesi, ev ziyareti, bireysel görüşme gibi farklı çalışmalar da ifade edilmiştir. Araştırma kapsamında aile katılım çalışmaları olarak neler yapıldığı açık uçlu olarak sorulmuş, öğretmen ve annelere herhangi bir yönlendirme yapılmamış, örnekler verilmemiştir. Bu nedenle farklı çalışma türlerinin ifade edilmesi öğretmen ve ailelerin aile katılımını sadece okul etkinliğine katılım olarak değerlendirmediklerini farklı katılım çalışmaları hakkında bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Alan yazında aile katılımı ile ilgili öğretmenlerin (Görür, 2020; Güzelyurt, Birge ve Ökten, 2019; Ogelman, 2014) annelerin/anne babaların (Işık, 2007), öğretmen ve annelerin/anne- babaların (Akkaya, 2007; Atakan, 2010; Kaya, 2002) görüşlerinin alındığı çalışmalara bakıldığında mevcut araştırmada elde edilen bulgulara benzer aile katılım çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin ailelere göre daha farklı etkinlik çeşitleri belirttiğine ilişkin araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Bu farklılığın öğretmenin yaptığı çalışmalara her ebeveynin katılmadığı için olmuş olabileceği belirtilmiştir (Ünüvar, 2010). Mevcut araştırmada, en çok yapılan çalışmalar ile ilgili öğretmen ve anne görüşleri birbirine benzerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin annelere göre daha fazla etkinlik türü ifade ettiği bir annenin ise öğretmen farklı çalışmalar belirttiği halde pandemiden dolayı etkinlik yapılmadığını belirttiği görülmüştür. Bu durumun ilgili annenin aile katılımına

bakış açısından kaynaklandığı ve eve etkinlik, telefon görüşmesi gibi etkinlikleri aile katılımı kapsamına almadığını düşündürmektedir.

Çalışmada, öğretmenlerin ve annelerin çoğunluğunun aile katılımı konusunda kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Öğretmenler veli ile iletişim, düzenli etkinlik gönderme gibi yollarla yeterli derecede aile katılımı çalışmaları yaptıklarını belirtirken annelerin çoğunluğu da öğretmenlere benzer şekilde öğretmenle iletişim yoluyla yeterli derecede aile katılımı çalışmalarına dâhil olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar öğretmen ve annelerin aile katılımı çalışmalarının yeterli düzeyde gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin daha aktif bir role sahip olduklarını düşündüklerini göstermektedir. Öğretmen, aile katılımını planlama, velileri bilgilendirme, okul ve ev arasındaki etkileşimi sağlama gibi süreçlerde aktif rol alarak aile katılım sürecinin olumlu bir şekilde yürütülmesini sağlamaktadır (Çamlıbel Çakmak, 2010). Bu nedenle aile katılımının yeterliği noktasında öğretmene ilişkin bulguların yer alması beklenen bir sonuçtur. Bununla birlikte öğretmenlerin azımsanmayacak bir kısmı ise kendilerini yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Bunun nedeninin ebeveyn ilgisizliği, annelerin çalışması gibi nedenlerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Annelerde ise bu oran oldukça düşüktür. Kendilerini aile katılımında yetersiz hisseden 3 anne aile katılımının az yapılması, ebeveyn ilgisizliği ve çalışma durumundan dolayı yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir. Aile katılımında yetersizlik noktasında öğretmen ve ailelerin görüşlerinde farklılık olduğu görülmektedir. Öğretmenler ailelerden kaynaklı sorunları daha fazla dile getirirken aileler öğretmen ve kendilerinden kaynaklı sorunları belirtmişlerdir. Alan yazına bakıldığında, öğretmenlerin ebeveynlerle düzenli olarak iletişim kurma, kendini geliştirme gibi kişisel özelliklerinden kaynaklı olarak aile katılımında kendilerini yeterli hissettiklerine (Abbak, 2008; Ateş, 2015; Başkan, 2020) ve annelerin öğretmenle kurdukları iletişimin niteliğinin (Patrikakou & Weissberg, 2000) aile katılım düzeylerini olumlu yönde etkilediğine, aile katılımı çalışmalarına katılımlarının kendileri ve çocukları açısından faydalı olduğunu ifade ettiklerine (Altan, 2019) yönelik bulgular mevcut araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda, aile katılımına en çok katılan ebeveynin anne olduğu saptanmıştır. Çocuk büyütme/bakım, babanın iş imkânları, babanın ilgisizliği/çekingenliği, aile katılımına yönelik algı ve öğretmen tercihi nedenlerinden dolayı annenin çalışmalara daha çok katılım gösterdiğini ifade etmişlerdir. Akkaya (2007) öğretmenlerin ve velilerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında öğretmenlerin; aile katılım çalışmaları kapsamında etkinlikler düzenledikleri, anne- baba ayrılığı olan çocukların aile katılım çalışmalarında olumsuz etkilendiği, babaların katılım konusunda isteksiz davrandıkları sonucuna ulaşmıştır. Castro, Bryant, Peisner Feinberg ve Skinner (2004) tarafından yapılan araştırmada da aile katılımını etkileyen en güçlü etkenin ailenin çalışma hayatı olduğu sonucuna varılmıştır. Balcı ve Tezel Şahin (2018), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin WhatsApp gruplarına daha çok annelerin dâhil olduğu görüşünü bildirdikleri görülmüştür. Buna sebep olarak da babaların iş yoğunluğunun yanı sıra annelerin erkek velilerle aynı grupta yer almak istememesi veya grubun daha çok annelerden oluştuğunu gören babaların kendi istekleriyle gruptan ayrılması gibi nedenlerin etkili olduğu saptanmıştır. Çiftçi ve Bal (2015) yaptıkları çalışmada erkeklere oranla kadın katılımcıların aile katılım düzeylerinin daha fazla olduğu sonucuna varmışlardır. McWayne, Campos ve Owsianik (2008) de aile katılım boyutlarının tamamından kadınların erkeklerden daha yüksek katılım oranına sahip olduklarını tespit etmiştir. Bu çalışmaların yanı sıra, Çelenk (2003), Sliwka ve Istance (2006), Aslanargun (2007), Pala Günkan (2007), Prins ve Toso (2008), Özcan (2012), Şad ve Gürbüztürk (2013), Konokman ve Yokuş (2016), çalışmalarında kadınların aile katılımı konusunda erkeklerden yüksek oranda katılım sağladığını tespit etmişlerdir. Bunun nedenlerinin ise erkeklerin daha fazla çalışması ve toplumumuzda geleneksel toplumsal kadın rolüne çocuk eğitiminin yüklenmiş olması şeklinde belirtmişlerdir. Işık (2020) okul temelli aile katılımı, veli imkânları ve velinin aile katılımı inançları boyutunda, kadınların erkeklere göre daha yüksek katılım gösterdikleri, Konokman ve Yokuş (2016) toplumsal ve geleneksel kuralların sorumluluğu anneye bıraktığından annenin daha fazla katılım gösterdiğini, Morrison (2004) sınıftaki diğer babaların katılmadığı programlara babaların katılmak istemediklerini, Özcan ve Aydoğan (2014) ev hanımı olan annelerin çocuklarına daha fazla zaman ayırabildiğini, Schoppe-Sullivana, Kotilaa, Langa ve Bowera (2012), çocuk bakımı, düzen, sorumluluk, sosyalleşme becerilerinde kadınların daha aktif olduğunu ve daha fazla katılım gösterdiklerini saptamışlardır.

Diğer bir bulguya göre öğretmen ve annelerin çoğunluğu çalışan ebeveyn/ zaman ayıramama ile ebeveyn tutum ve bilgi eksikliği faktörlerinin aile katılımına engel oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte ebeveyn maddi imkânı, pandemi ve ev ortamı faktörleri de engel olarak nitelendirilen diğer faktörlerdendir. Öğretmen ve ebeveynlerin engellerin kaynağını ebeveyn olarak görmeleri her iki tarafın da aile katılımı engelleri hakkında benzer görüş ve tespitlere sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum aile katılımı

engellerinin aşılması ve ortak bir çözüm yolu bulunması açısından önemli görülmektedir. Alan yazına bakıldığında aile katılımı çalışmalarına yönelik engellerde genellikle ailelerin çalışıyor olmaları, zaman ayıramamaları, ebeveynlerin bilgi ve özgüven eksikliği faktörlerinin yer aldığı görülmektedir (Bilaloğlu ve Aktaş Arnas, 2019; Brock & Edmunds, 2010; Görür, 2020; Ersen, 2020; La Paro, Kraft-Sayre & Pianta, 2009; Menon, 2013; Savacool, 2011; Tezel Şahin ve Yıldırım, 2018; Toran ve Özgen, 2018). Araştırma bulguları mevcut araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Diğer araştırmalarda genelde yer almayan bir etken çevre koşullarıdır. Araştırmaya dâhil olan bir öğretmen olumsuz hava şartları ve çevrenin eksik olanakları nedeniyle aile katılımı çalışmalarının yapılamadığını belirtmiştir. Bu bulgunun öğretmenin Doğu Anadolu bölgesinde olumsuz hava koşullarına sahip olan bir şehirde görev yapmasından kaynaklı olduğu ve yaşanılan bölgenin aile katılımı üzerinde etkili olduğunu düşündürmektedir. Aile katılımı ev ve okul arasında köprü görevi görmekte, eğitimde kalite ve sürekliliği arttırmaktadır. Bu nedenle aile katılımına yönelik engelleri aşmak için ailelere alan oluşturulmalıdır (Menon, 2013). Aile eğitimleri düzenlenerek ailelerin aile katılımına yönelik bilgi ve farkındalıkları arttırılmalıdır. Aileler aile katılımı noktasında yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olduklarında iş koşulları, zaman ayıramama gibi engeller de ortadan kalkacak ve engel olarak nitelendirilen faktörler etkisiz hale gelecektir.

Yapılan çalışma sonucunda, aile katılım engellerine öğretmen boyutunda çözüm olarak öğretmenler ve anneler en çok aile eğitimi/etkileşim olması gerektiğini ifade etmiştir. Bunun dışında esneklik/uygun zaman, proje ve sosyal etkinlikler olması gerektiğini ortak olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca bilgi, yeterlik, güven ve ev ziyaretini; anneler, toplantı ve öğretmen eğitimini ifade etmişlerdir. Aile katılım engellerine aile boyutunda çözüm olarak öğretmenler ve anneler; zamanını planlama, çocuğun eğitiminde önemi fark etme, çocukla zaman geçirme ve öğretmenle etkileşim olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Aile katılım engellerine okul idaresi boyutunda çözüm olarak öğretmenler ve anneler ortak olarak öğretmene destek/iletişim, veli ile iletişim/destek ve aile eğitimleri/toplu etkinlikler olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Anneler ayrıca etkinlik alanları oluşturma ve ev ziyaretini çözüm önerisi olarak sunmuşlardır. Akkaya (2007) çalışmasında, anne-babaların okul ve öğretmen tarafından belirlenen her durumda okul ve evde katılım sağladıklarını, aile katılım çalışmalarının kapsam ve çeşitlilik açısından artırılması gerektiğini düşündüklerini ortaya koymuştur. Arslan ve Nural (2004) okul-aile işbirliğini geliştirmek ve ailelere bu konuda rehberlik yapması amacıyla planlanan programın yararlılık düzeyini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada ailelerin büyük çoğunluğunun okul ile işbirliğine girmeye hazır olduğu ancak bu işbirliğini nasıl başlatarak sürdürebileceklerine ilişkin nelerin yapılabileceği konusunda önemli bir rehberliğe ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Atakan (2010) okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına ilişkin öğretmen ve veli görüşlerini değerlendirdiği araştırmasında, velilerin çoğunluğu aile katılımı çalışmalarının arttırılması ve çalışmaların çeşitlendirilmesi yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. Canpolat (2001) öğretmen aile iş birliği ile ailelerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ile ilgili yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin aileler ile ilişkilerini geliştirerek ailelerin okula katılımının sağlanması, ailelerin eksik olduğu konuların çeşitli çalışmalarla belirlenmesi gerektiği ve bu konularda ailelere yönelik seminerler düzenlenmesi çözüm önerisi olarak sunulmuştur. Çetinkaya (2017), annelerin aile katılımı çalışmaları konusunda; etkinliklerin daha iyi planlanması, okul ve aile arasında iletişim kopukluğu olmaması, öğretmenin kendilerini bilgilendirmesi ve etkinliklerin sürdürülebilir olması; öğretmenlerin de etkinliklerin ailelerin ilgisi, beklentileri ve yeteneklerine göre planlanması, programda sınıf dışı etkinliklerin de yer alması, seminer vb. eğitim toplantılarının düzenlenmesi, okulun ilk günlerinde ailelerin bilgilendirilmesi gerektiğine yönelik beklentileri olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan diğer çalışmalarda da öğretmenler, yaşadıkları sorunları çözmek için etkinliklerin zamanını velilere göre ayarladıklarını, velilerle iletişim kurarak aile katılımı çalışmalarının faydalarını onlara anlattıklarını, velilerin ihtiyaçlarını dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca velileri aile katılım çalışmaları konusunda özendirmek için önceden uygulanan çalışmaların fotoğraf ve videolarını ailelere gösterdiklerini belirtmişlerdir (Çetinkaya, 2017; Özgan ve Aydın, 2010; Üstübal, 2015; Özışıklı, 2008).

Araştırma, Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapmakta olan öğretmenler ve bu öğretmenlerin sınıfında eğitimine devam eden çocukların anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Yapılacak olan diğer araştırmalarda farklı bölgelerden öğretmen ve ailelerle görüşülerek aile katılımının engellerinde bölgesel farklılıklar olup olmadığı tartışılabilir. Araştırma kapsamında sadece annelerle görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya babalar da dâhil edilerek aile katılımı ile ilgili görüşleri alınabilir. Araştırma sonucuna göre öğretmen ve annelerin hepsi aile katılımının gerekli olduğunu düşünmektedir. Fakat aile katılım etkinliklerine en çok annelerin katıldığı ifade edilmiştir. Bu sonuçtan hareketle, babaların katılımını artırmaya yönelik bilgilendirici toplantılar, babaların müsaitlik durumuna göre etkinlik planlaması ve babaların katılımını

sağlayacak ilgi duydukları konulara yönelik etkinlikler yapılabilir. Aile katılımı noktasında öğretmen ve ebeveynler eğitimler, seminerler, projeler yoluyla desteklenerek yetersiz hissettikleri durumlara çözümler üretilebilir.

KAYNAKÇA

Abbak, B. S. (2008). *Okulöncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Akkaya, M. (2007). *Öğretmenlerin ve Velilerin Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarına İlişkin Görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Egitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Altan, S. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme becerilerine katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Arabacı, N. (2003), *Okul öncesi eğitim kurumlarında sınıf içi etkinliklere katılan ve katılmayan annelerin okul öncesi eğitim hakkındaki bilgilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*, 80-95.

Arslan, Ü. ve Nural, E. (2004). Okul öncesi eğitiminde okul-aile işbirliğinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi,* 162, 99-108.

Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışması, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18,* 119-135.

Atabey, D. (2008). *Yönetici öğretmen aile iletişim ve işbirliği aracı geçerlik güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici, öğretmenler ile aile arasındaki iletişim ve işbirliğinin yönetici, öğretmen ve aile bakış açısına göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Atakan, H. (2010*). Okulöncesi eğitimde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Ateş, Ö. (2015). *Okul öncesi öğretmen adaylarının aile katılım çalışmalarına yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Balcı, A. ve Tezel Şahin, F. (2018). Öğretmen-aile iletişiminde whatsapp uygulamasının kullanımı. *GEFAD / GUJGEF, 38*(2),751-778.

Balkar, B. (2009). Okul-aile işbirliği sürecine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3* (36), 105-123.

Başkan, D. N. (2020). O*kul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi: Denizli ili örneği.* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.

Bilaloğlu, G.R., Aktaş, A.Y, (2019), Okul öncesi eğitimde aile katılımı engelleri ve süreçte karşılaşılan sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 2-22.

Binicioğlu, G. (2010). *İlköğretimde okul-aile iletişim etkinlikleri: öğretmen ve veli görüşleri. Yüksek Lisans Tezi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Bozkurt, Ş.S., Tezel Şahin, F. (2021). Aile katılımının çok boyutlu yararları ve pandemi sürecinde önemi. *9.Uluslararası Sosyal Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi Tam Metin Bildiriler*, 469-477.

Brock, S., & Edmunds, A. L. (2010). Parental involvement: Barriers and opportunities. *EAF Journal, 21*(1), 48.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (29. Baskı).* Ankara. Pegem.

Canpolat, T. (2001). *Öğretmen-Aile İşbirliği İle Ailelerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi.* Yüksek Lisan Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Castro, D.C., Bryant, D.M., Peisner-Feinberg, E.S., Skinner, M.L. (2004). Parent involvement in Head Start programs: the role of parent, teacher and classroom characteristics, Early Childhood Research Quarterly, 19, 413–430.

Creswell, J. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. S.B. Demir & M. Bütün Eds.), Ankara: Siyasal Kitabevi.

Çamlıbel Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(20), 1-17.

Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online, 2*(2), 28-34.

Çetinkaya, H. (2017). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş grubu çocukların annelerine yönelik aile katılımı programı önerisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çiftçi M., Bal N. P. (2015). Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences, 12*(1), 363-384.

Erdoğan, Ç., Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 16*(3), 399-431.

Erkan, S., Uludağ, G. ve Dereli, F. (2016). Okul öncesi öğretmenleri, okul yöneticileri ve ebeveynlerin aile katılımına ilişkin algılarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),17*(1)1, 221-240.

Ersen, N. (2020). *Okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmalarını engelleyen etmenlerin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Fantuzzo, J., Tighe, E., ve Childs, S. (2000). Family ınvolvement questionnaire: a multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology, 92*(2), 367-376. doi:10.1037/0022-0663.92.2.367

Flick, U. (2014). *An Introduction To Qualitative Research.* New York: Sage.

Görür, E. (2020). *Okul öncesi dönemde uygulanan aile katılımı etkinlikleri hakkında öğretmen görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gürşimşek, I. (2010). Okul öncesi eğitime aile katılımını etkileyen faktörler [Factors effecting parent involvement in early childhood education]. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 9* (18), 1-19.

Güven, G. (2011). *Farklı eğitim modelleri kullanılarak uygulanan aile eğitim ve aile katılım programlarının okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarına ve ebeveynlerin görüşlerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güzelyurt, T., Birge, F., & Ökten, A. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin görüşleri. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 2*(1), 64-74. http://dx.doi.org/10.33400/kuje.538425

Hornby, G. (2000). *Improvıng parental ınvolvement*. London: Continuum.

Hornby, G. (2011). *Parental ınvolvement in childhood education building effective school-family partnerships.* London: Springer.

Işık, H. (2007). *Okulöncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Işık, O. (2020). *Çocukların eğitim süreçlerine ailenin katılımına ilişkin veli görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kaya, Ö. M. (2002). *Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okulöncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne-baba görüşler.* Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kaya, Ö. M., Berrin, D., ve Seviye C. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımına yönelik bir model önerisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresinde* sunulan bildiri.

Kaya, Ö. M.; Cihangir S. ve Dinç B. (2004) Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımına yönelik bir model önerisi. *1. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi* içinde (s. 379-397). Marmara Üniversitesi.

Konokman, G. Y. ve Yokuş, G. (2016). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime katılım düzeylerine ilişkin algıları/parents' perceptions on their ınvolvement in preschool education. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13*(35),176-193.

Köksal Eğmez, C. F. (2008). *Okulöncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı (Kocaeli'nde beş anaokulunda yapılan araştırma).* Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya

Kurtuldu, B.S. (2010). *Okulöncesi eğitiminde okul aile ilişkilerinde yaşanan sorunların öğretmen ve veli görülerine dayalı olarak değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kuşin, İ. (1991). Okul öncesi eğitimde okul aile işbirliği okul öncesi eğitim ve yaygınlaştırılması semineri. İstanbul: *YAPA, (7)*, 199.

Kuzu, N. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının anne davranışları üzerindeki ve annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerine ilişkin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

La Paro, K. M., Kraft-Sayre, M., & Pianta, R. C. (2003). Preschool to kindergarten transition activities: Involvement and satisfaction of families and teachers. *Journal of Research in Childhood Education, 17*(2), 147-158.

McWayne, C., Campos, R. ve Owsianik, W. (2008). A multidimensional, multilevel examination of mother and father involvement among culturally diverse head start families. *Journal of School Psychology, 46*(5), 551–573.

Menon, A. (2013). Barriers to parental involvement in early childhood education classrooms in Mumbai slums as perceived by parents. *Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ), 2*(2), 1314-1318.

Morrison, G. S. (2004). *Early childhood education today. Nınthedition*. Columbus, OH: Pearson Merrill PrenticeHall.

Ogelman, H. G. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı çalışmaları: Denizli ili örneği Adıyaman Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(10), 259-284. http://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.743

Özcan, Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Özcan, Ç. ve Aydoğan, Y. (2014). Aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi 43*(202), 19-37.

Özgan, H. & Aydın, Z. (2010). Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* 20-22 Mayıs, Elazığ, 802-8111.

Özışıklı, I. S. (2008). *A Study Of Parent Involvement In The Bogaziçi Unıversıty Preschool Center (Boğaziçi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Merkezi'nde Bir Aile Katılımı Çalışması)*. Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özsoy, R.Ş. (2017). *Okul öncesi eğitimde ailenin okula katılımı ve okul yöneticilerinin süreçteki yönetimi*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Pala Günkan, H. E. (2007). *Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Patrikakou, E. N., & Weissberg, R. P. (2000). Parents' perceptions of teacher outreach and parent involvement in children's education. *Journal of Prevention & intervention in the community, 20*(1-2), 103-119.

Prins, E. ve Toso, B. W. (2008). Defining and measuring parenting for educational success: A critical discourse analysis of the parent education profile. *American Educational Research Journal, 45* (3), 555-596.

Sabırlı Özışıklı, I. (2008). *A study of parent involvement in the Boğaziçi university preschool center*. Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sağlam, M. ve Çalışkan, S. (2017). Okul öncesi eğitimde aile katılımına ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 2*(2), 39-49.

Savacool, J. L. (2011). Barriers to parental ınvolvement in the pre-kindergarten classroom. Online Submission.

Schoppe-Sullivana, S. Kotilaa, L., Jiaa, R. Langa, S. ve Bowera, D. (2012). Comparisons of levels and predictors of mothers' and fathers' engagement with their preschool-aged children. *Unique Contributions of Mothering and Fathering to Children's Development, 183*(3), 498-514.

Sliwka, A. ve Istance, D. (2006). Parental and stakeholder „Voice“ in schools and systems. *European Journal of Education, 41*(1), 29-43.

Şad, S., N. ve Gürbüztürk, O. (2013). İlköğretim birinci kademe öğrenci velilerinin çocuklarının eğitimine katılım düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13*(2), 1006-1011.

Tezel Şahin, F. (2004). Anne-babaların okul öncesi eğitim programlarına katılımlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *I.Uluslararası okul öncesi eğitim kongresi kitabı* (II. Cilt, s.231-240). Ankara: Ya-Pa Yayınları.

Tezel Şahin, F., Ünver N, (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı, *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 13, 23-30.

Tezel Şahin, F., & Yildirim, A. (2018). Amasya ili örnekleminde okul öncesi dönemde öğretmen ve aile görüşlerine göre aile katılım çalışmalarının incelenmesi. *TURAN: Stratejik Arastirmalar Merkezi*, 10(40), 78.

Tinkler, B. (2002). *A review of literature on Hispanic/Latino parent involvement in K-12 education*. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED469134.pdf

Toran, M., & Özgen, Z. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: Öğretmenler ne düşünüyor, ne yapıyor?. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education, 6*(3), 229-245 http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s11m

Tümkaya, S. ve Altunkaynak, M. (2020). Öğretmen adaylarının aile katılımının etkililiği ve aile katılımına yönelik engelleri ile öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki öz yeterliklerinin ilişkisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 15*(21), 604-632.

Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 18*(3), 719-730.

Üstübal, Ö. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmaların aile-öğretmen arasındaki iletişim ve iş birliğine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yazıcı, Z., Begümhan, Y. ve Güzeller, C. (2005). Ebeveynlerin okul öncesi eğitimde uygulanan aile katılım çalışmalarından beklentileri. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Mesleki Eğitim Dergisi, 78* (13), 63-76.

Yazıcı, Z., Yüksel, B. & Güzeller, C. (2005). Ebeveynlerin okulöncesi eğitimde uygulanan aile katılımı çalışmalarından beklentileri. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Dergisi, 78* (13), 63-76.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018).*Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin.

SÜREYYA BERFE'NİN ÇOCUK KİTAPLARINA BAKIŞ

OVERVIEW OF CHILDREN'S BOOKS BY SÜREYYA BERFE

Ayşe Derya ESKİMEN

Doç. Dr., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kütahya, Türkiye
ORCID: 0000-0002-9155-9971

ÖZET

1961 yılında ilk şiirini yayınlayan Süreyya Berfe, edebiyat dünyasına şiir ve çocuk kitapları ile katkıda bulunmuştur. Çocuk edebiyatı, çocuğa okuma sevgisi kazandıran, okuyucusunun hayal gücünü geliştiren, eğlendiren, aynı zamanda eğiten, hayatı kavramasına yardımcı olan ve yetişkinliğe hazırlayan bir alandır. Şirin'in (2007), ifade ettiği gibi 1980 sonrası çocuk edebiyatı ve şiiri açısından yenilikçi bir dönemdir. Çocuk gerçekliğine dayalı, poetik kalabilmeyi önceleyen ve çocuğa göre örneklerin yazılmaya başladığı yeni bir dönemdir. Çalışmada, bu yıllarda eserleriyle çocuk şiirine katkı sağlamış bir isim olan Süreyya Berfe'nin çocuk şiirlerini ihtiva eden kitapları ele alınacaktır.Yıllardır şiirle uğraşmasına rağmen çocuklar için yazmanın zor olduğunu dile getiren şair, çocuk şiiri alanında Eksik Alfabe ve Çocukça olmak üzere iki eser kaleme almıştır. Yazar, Çocukça'da yirmi üç şiirinde birbirinden farklı konulara yer verirken; Eksik Alfabe adlı eserinde ise alfabede yer alan harfleri öğretme gayretindedir. Eserde yer verilen şiirler çocuklar için hem eğlendirici hem öğretici niteliktedir. Çocuğun dünyasından, çocuğun bakışıyla ele alınan Çocukça ile öğretici, merak uyandıran, çocuklara sorular sorarak ve sordurarak düşünmeyi öğreten Eksik Alfabe adlı eserler içerik ve biçimsel özellikleri kapsamında ele alınarak değerlendirilmiştir. Yapı Kredi yayınları tarafından yayınlanan eserlerin hitap ettiği yaş grubu 9-12 ve 6-9 yaşlarıdır. Çalışmada doküman incelemesi gerçekleştirilmiş; elde edilen bulgulardan hareketle yorum ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Edebiyatı, Süreyya Berfe, Çocukça, Eksik Alfabe

ABSTRACT

Süreyya Berfe published his first poem in 1961 and has contributed to the literary world with poetry and children's books. Children's literature is a field that gives the child a love of reading, develops the imagination of his reader, entertains, but also educates, helps him comprehend life and prepares him for adulthood. Şirin (2007), as he stated, is an innovative period in terms of children's literature and poetry after 1980. It is a new era based on children's reality, which prioritizes being able to remain poetic and where examples are started to be written according to the child. In this study, the books containing children's poems of Süreyya Berfe, a name that has contributed to children's poetry with her works in these years, will be discussed. Despite the fact that he has been engaged in poetry for many years, he stated that it is difficult to write for children, and he has written two works in the field of children's poetry, the Missing Alphabet and Childish. The author, while giving space to different topics in one of his twenty-three poems in Childish, is trying to teach the letters contained in the alphabet in his work called The Missing Alphabet. The poems included in the work are both entertaining and instructive for children. The works from the child's world called Incomplete Alphabet, which are considered childish and instructive, curious, and teach children to think by asking and asking questions, were evaluated within the scope of their content and formal characteristics. The age group addressed by the works published by Yapı Kredi publications is 9-12 and 6-9 years old. In the study, document review was carried out and comments and suggestions were presented based on the findings obtained.

Keywords: Children's Literature, Süreyya Berfe, Childish, The Missing Alphabet

GİRİŞ

Asıl adı Hikmet Süreyya Kanıpak olan şair, Süreyya Kanıpak imzasıyla da yazmıştır (1965 yılına kadar). Çanakkale Lisesi'ni bitirdikten sonra (1960) önce iki yıl süreli İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesini, daha sonra dört yıl süreli İÜEF Felsefe bölümünü başarıyla tamamlar. Askerliğini yedek subay olarak tamamlayan Berfe, kısa süre içinde kendini şiir dünyasının içinde bulur. Askerlik vazifesinin hemen ardından Arkın Yayınevi'nde çalışmaya başlar. Ali Özgentürk ile Asyalı dergisini çıkarır (2 sayı 1972). 1976 yılında Can Yayınevi'nin çocuk kitapları bölümünde çalışır. Daha sonraları ise farklı reklam şirketlerinde yazarlık yapmaya başlar (Yaşar, 2016; YKY, 2003). İlk şiiri 1961 yılında Yön dergisinde çıkar. Şiirleri Papirüs, Milliyet Sanat, Birikim, Kitap-lık, Gösteri dergilerinde ve gazetelerde yayınlanır. "Edebiyat dünyası tarafından tanınması 1966'da "Kasaba" adlı şiiriyle Türkiye Millî Talebe Federasyonunun Kültür Yarışmasında aldığı birincilikle olur. 'Kasaba'yı, Cemal Süreyya ve Tomris Uyar'ın yarışmaya gönderdiğini söyleyen Berfe, asıl şairlik illetine Gün Ola'nın yayımlanmasından sonra tutulduğunu belirtir " (Kâzım, 2005: 15).

Süreyya Berfe edebiyat dünyasına şiir ve çocuk kitapları gibi çeşitli türlerde on altı eseriyle katkıda bulunmuştur. Bununla birlikte Süreyya Berfe daha çok şairliği ile tanınır. Çocuk kitapları; İlkokullar İçin Matematik (1976, Milliyet Yayınları), Çocukça (2006, Tudem Yayınları), Eksik Alfabe (2006, Tudem Yayınları)'dir.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde çocuk edebiyatı, çocukların hayatı kavramasına yardımcı olacak, hayal gücünü geliştirici, okuma sevgisini aşılayan, eğitici bir edebiyat türü, çocuk yazını olarak tanımlanır. Her çocuk edebiyatı yazarının, çocukları kendi okuyucusu yapan üslup, dil özelliği, ele aldığı konu ve temel izlekleri elbette biribirinden farklıdır. Fakat sanıyoruz ki çocuk yazını alanında edebiyat eseri üreten yazarları müşterek kılan hususlar, eğlendirirken öğretme, okuma sevgisi, doğa, çevre, insan duyarlılığı sağlama ve çocukların hayal dünyalarını geliştirmedir (Eskimen, 2021: 844).

"1980 sonrası çocuk edebiyatı ve şiiri açısından yenilikçi bir dönemdir. Çocuk gerçekliğine dayalı, poetik kalabilmeyi önceleyen ve çocuğa göre örneklerin yazılmaya başladığı yeni bir dönemdir (Şirin, 2007). Bu dönemde Yalvaç Ural, Abdulkadir Bulut, Abdulkadir Budak, Ülkü Tamer, Süreyya Berfe, Cahit Zarifoğlu, Mustafa Ruhi Şirin, Mevlana İdris, Ali Akbaş, Ahmet Uysal, Ahmet Efe, Hasan Demir, Gökhan Akçiçek, Rıfkı Kaymaz, Mustafa Oğuz ve Bestami Yazgan vb. şairler eserleriyle çocuk şiirine doğrudan katkı sağlamıştır (akt. Saadettin Keklik-Ömer Savran, 2015: 342). Bu dönem sanatçılarından Süreyya Berfe, çocuklara yazmanın zorluklarını şöyle ifade eder: "Sizlerle birlikte ders çalışmak kolaydır, oyun oynamaj kolaydır, gülmek, söylemek kolaydır... ama sizlere yazmak ya da sizler için yazmak zordur" (Çocukça, 2021:7). "Çocuk yazını kuyumculuk ister. Yüzüğe kakılan bir taştır çocuk edebiyatı. Yüzük kaba bir altındır. Üstündeki taş ise değer; ustalık, bilgi, özen, kesicilik, kakmacılık, mıhlamacılık ve sevgi isteyen bir elmas taş. Elması kesmek zor iştir; birikim, bilgi ustalık ister. İşlemekse, başka bir incelik. Bu yüzden kuyumculuktur çocuk edebiyatı; çirkini güzelden ayıran ve dışı ne denli albenili olursa olsun, güzelliğini içinde saklayan bir yazın alanıdır, çocuk edebiyatı (Ural, 2014: 331). Çalışmada Süreyya Berfe'nin çocuk edebiyatına katkıları değerlendirilmiştir.

ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, Süreyya Berfe'nin şair kimliğinin yanı sıra çocuk kitaplarını da tanıtmak; eserlerinde ön plana çıkan hususları ele almaktır. Çalışmada buna ilişkin kitaptan alıntı ve örneklere yer verilmiştir."Çocuklar için yazmak ya da sizler için yazmak zordur" diye şairin buna yönelik titizliği, seçiciliği ve duyarlılığı da dikkate değerdir.

YÖNTEM

Bu çalışma, Süreyya Berfe'nin çocuk kitaplarını, eserlerinde ele aldığı konuları ve anlatımını incelemeyi esas alan nitel bir araştırmadır. Çalışmada veri toplamak amacıyla doküman analizi tekniği kullanılmıştır. "Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır" (Yıldırım ve Şimşek 2008: 187).

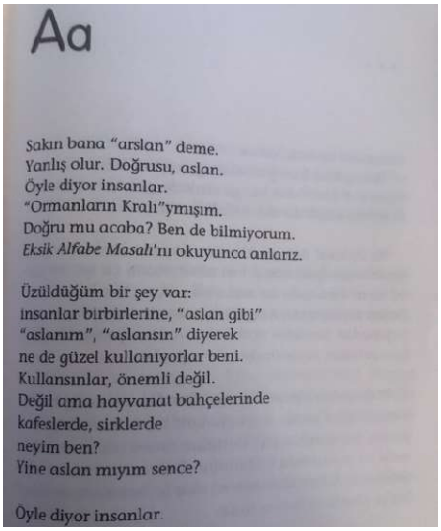
Verilerin toplanmasında doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. "Doküman incelemesi; araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar" (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 187). Çalışmaya esas teşkil eden verileri, Süreyya Berfe'nin Eksik Alfabe ve Çocukça isimli çocuk kitapları oluşturmaktadır.

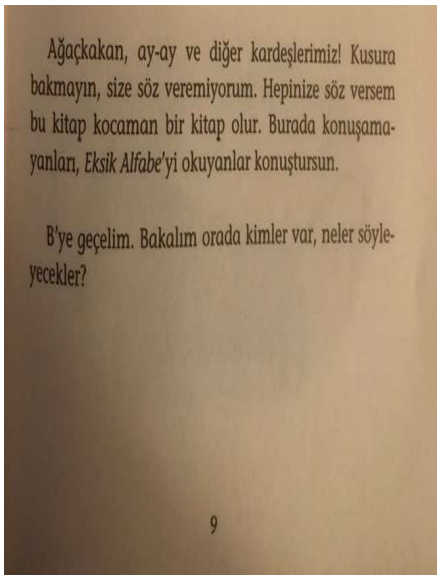
BULGULAR

Yazarın, Eksik Alfabe ve Çocukça adlı eserlerinde yer verilen konular, içerik ve görsellere yönelik örnekler sunulmuştur.

a. EKSİK ALFABE

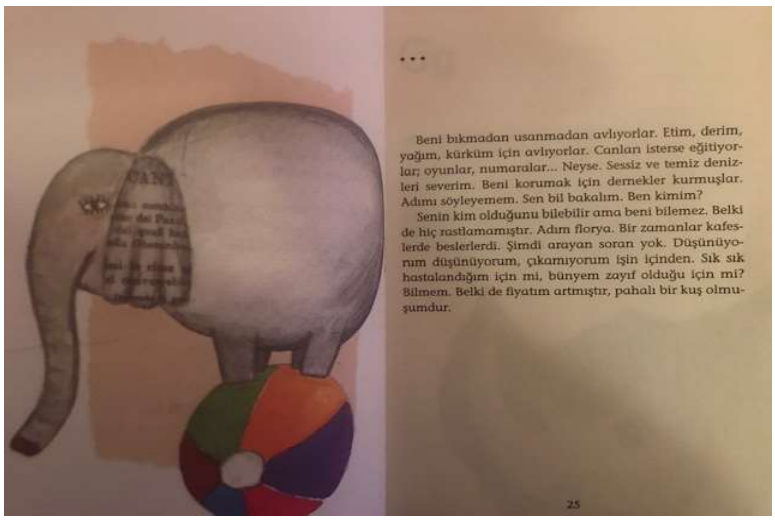
Berfe bu eserinde, çocuklara hayvanları alfabetik bir sırayla tanıtır ve bu hayvanlarla ilgili bilgiler verir. Eser, 6-9 yaş grubu çocuklara yöneliktir. "Çocukları hayvanlar alemine davet ediyor. Alfabetik, şiirli, bilmeceli ve sonunda da eksik alfabe masalı bulunan bir dünya bu." (YKY, 2021).





Resim 1 ve 2. (Berfe, 2021: 7,9).

"Bana arslan deme yanlış olur doğrusu aslan", ifadesinde görüldüğü gibi çocuklara öğreten fakat kuru bir anlatımdan ziyade şiirle düz yazı arası, söyleşmeli bir üslup benimsemiştir. Onlarla sohbet edercesine diyalog kurma gayretinde olan yazar, çocuklara söz hakkı verir, sorular sorar. Hayvanların bazılarının kimi insanlar tarafından gösteri amaçlı kullanılmasına, etinden, derisinden, yağından, kürkünden faydalanmak için katledilmesine yönelik duyarlılığıyla onlarla söyleşir. "Çocukları yeryüzü canlılarıyla birlikte hayal kurmaya ve yazmaya özendiren, onlara özel sayfalar ayıran bir tür doğa kitabı" (YKY, 2021).



• • •

Beni bıkmadan usanmadan avlıyorlar. Etim, derim, yağım, kürküm için avlıyorlar. Canları isterse eğitiyorlar; oyunlar, numaralar... Neyse. Sessiz ve temiz denizleri severim. Beni korumak için dernekler kurmuşlar. Adımı söyleyemem. Sen bil bakalım. Ben kimim?

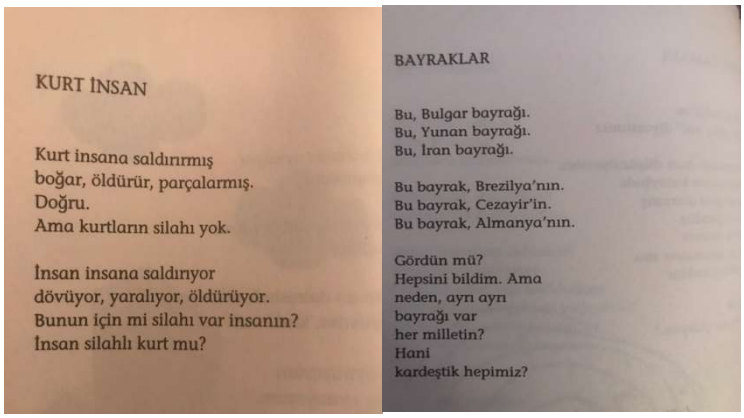
Senin kim olduğunu bilebilir ama beni bilemez. Belki de hiç rastlamamıştır. Adım florya. Bir zamanlar kafeslerde beslerlerdi. Şimdi arayan soran yok. Düşünüyorum düşünüyorum, çıkamıyorum işin içinden. Sık sık hastalandığım için mi, bünyem zayıf olduğu için mi? Bilmem. Belki de fiyatım artmıştır, pahalı bir kuş olmuşumdur.

25

Resim 3. (Berfe, 2021: 24)

b. ÇOCUKÇA

Berfe bu eserinde yirmi üç şiire ve şiirlerde birbirinden farklı konulara yer vermiştir. Bu şiirler, çocuklar için hem eğlendirici hem öğretici niteliktedir. Çocuğun dünyasından, çocuğun bakışıyla ele alınan eser, 9-12 yaş grubu çocuklara yöneliktir. Yazar, çocukların "Büyükleri şaşırtan akılları" olduğunu ifade eder. Bana bu şiirleri sizler yazdırdınız" diyerek çocukların büyükleri şaşırtan akıllarına örnekler sunar:



KURT İNSAN

Kurt insana saldırırmış
boğar, öldürür, parçalarmış.
Doğru.
Ama kurtların silahı yok.

İnsan insana saldırıyor
dövüyor, yaralıyor, öldürüyor.
Bunun için mi silahı var insanın?
İnsan silahlı kurt mu?

BAYRAKLAR

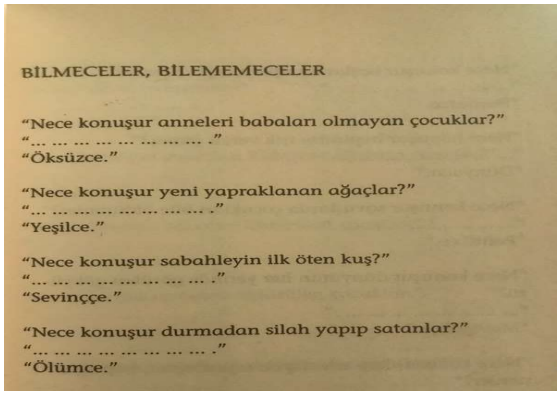
Bu, Bulgar bayrağı.
Bu, Yunan bayrağı.
Bu, İran bayrağı.

Bu bayrak, Brezilya'nın.
Bu bayrak, Cezayir'in.
Bu bayrak, Almanya'nın.

Gördün mü?
Hepsini bildim. Ama
neden, ayrı ayrı
bayrağı var
her milletin?
Hani
kardeştik hepimiz?

Resim 4. (Berfe, 2021b: 16, 22)

"Süreyya Berfe, İkinci Yeni'nin etkisini sürdürdüğü, toplumcu gerçekçiliğin filizlenmeye başladığı bir dönemde şiir yazmaya başlar... Bu bağlamda Berfe'nin şiire başladığı dönemin öne çıkan şairlerinden, Garipçiler, İkinci Yeni, Toplumcu Gerçekçilik akımlarından etkilendiğini düşünmek yanlış olmaz" (Taştan, 2007: 38 akt. Yaşar, 2016). Yazarın bu şiirlerinde de dünyada yaşanan savaşların çocuklar üzerindeki tahribatı çocuk gözüyle aktarılır. Toplumsal duyarlılığı, savaşların yarattığı yıkımı çocukların gözünden aktaran şiirleri ve bilme(me) ce sorduğu sorular vardır:



BİLMECELER, BİLEMEMECELER

"Nece konuşur anneleri babaları olmayan çocuklar?"
"... ... ..."
"Öksüzce."

"Nece konuşur yeni yapraklanan ağaçlar?"
"... ... ..."
"Yeşilce."

"Nece konuşur sabahleyin ilk öten kuş?"
"... ... ..."
"Sevinççe."

"Nece konuşur durmadan silah yapıp satanlar?"
"... ... ..."
"Ölümce."

Resim 5. (Berfe, 2021b: 51)

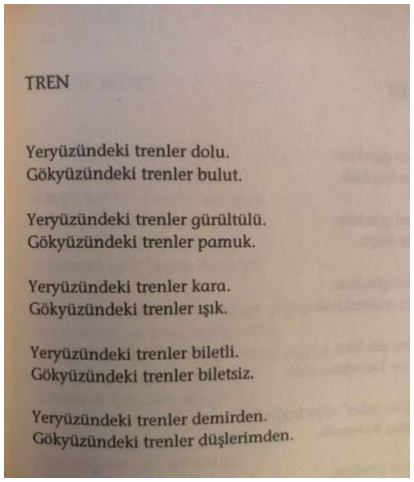
Berfe, 1969'da kendi kuşağının ortak şiir anlayışına karşı çıkarak "insanlarla dertleşmek isteyen, düz yazı ile şiir arasında bıçak sırtı bir dengenin kurulduğu bir şiire yönelmiştir (Yaşar, 2016: 7). Zengin imge dünyasıyla, onların hayal dünyasını daha da genişleterek; doğayı, doğayla çocukları kucaklar:

İçinde

Çocuk balıklar uyur.

Deniz mavi saçlı ablası bütün çocukların (Berfe, 2021: 19)

"Berfe'nin sesi, biçimden çok özden oluşur. Berfe'nin sesi, alışılmamış keskinlikte bir gözün gördüğünü dışa vurur" (Yaşar, 2016: 85). Çocukların hayal dünyasını, çocuk gözüyle aktarır:



TREN

Yeryüzündeki trenler dolu.
Gökyüzündeki trenler bulut.

Yeryüzündeki trenler gürültülü.
Gökyüzündeki trenler pamuk.

Yeryüzündeki trenler kara.
Gökyüzündeki trenler ışık.

Yeryüzündeki trenler biletli.
Gökyüzündeki trenler biletsiz.

Yeryüzündeki trenler demirden.
Gökyüzündeki trenler düşlerimden.

Resim 6. (Berfe, 2021b: 37)

SONUÇ

Yıllardır şiirle uğraşmasına rağmen çocuklar için yazmanın zor olduğunu dile getiren şair, çocuk şiiri alanında Eksik Alfabe ve Çocukça olmak üzere iki eser kaleme almıştır. Eksik Alfabe adlı eserinde alfabede yer alan harfleri öğretme gayretindedir. Eğlendirirken öğretmeyi amaçlar ama bunu sıkıcı didaktik bir üslupla yapmaz.; merak uyandıran, çocuklara sorular sorarak ve sordurarak düşünmeyi öğreten bir tarafı vardır. Çocuklarla diyalog kurmak ister. Ana dilini sevdirme, çocukların söz dağarcıklarını genişletme, Türkçe duyarlılığı, söz oyunları ile düşünmeye sevk eder. Eserin hitap ettiği yaş 6-9 yaşlarıdır. Çocukça'da ise yirmi üç şiirinde biribirinden farklı konulara yer verir. Hayvanların kafeslerde, sirklerde olmalarına karşı da tepkisini ve buna ilişkin duyarlılığını çocuklarla paylaşır. Savaşların yarattığı tahribatı da anlatır çocuk gözünden, şair sesiyle. "Berfe'nin savaş ve militarist anlayışların sebep olduğu trajik neticelerin en büyük mağdurları olan kadın ve çocukların dramını herhangi bir ideolojik kaygı gütmeden şiirsel forma dönüştürmesi dikkat çekicidir. Büyük bir toplumsal sorun olarak savaşın Süreyya Berfe şiirindeki karşılıkları

sadece belli bir millete, ülkeye, ideolojiye has kılınmaz. Bilakis özellikle masumiyetin simgesi olarak işlevsel kılınan çocuk imgesi üzerinden ele alından trajedi, evrensel ölçütlerde bütün insanlığı kapsayacak şekilde aktarılır"(Balık, 2017: 16). Yapı Kredi yayınları tarafından yayınlanan eserin hitap ettiği yaş grubu 9-12 dir. Çocuklarla dertleşmek, onlarla diyalog kurmak isteyen, düz yazı ile şiir arasında bir sesleniş, çocukça ve çocuk duyarlılığıyla...

KAYNAKLAR

BALIK, M. (2017). Süreyya Berfe'nin Şiirlerinde Savaş ve Militarizm Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi 2, (2).

BERFE, S. (2021). Çocukça, İstanbul: YKY

BERFE, S. (2021). Eksik Alfabe, İstanbul: YKY

KÂZIM, M. (2005). "Yaşamın Gerçeklerine Yaslanan Şair: Süreyya Berfe", Hece Dergisi, 2 (98)

KÂZIM, M. (2005). Süreyya Berfe'yle Hayattan Şiire, Dünya Yayıncılık, İstanbul

KEKLİK, S. ve SAVRAN, S. (2015). Çocuk Şiiri Antolojilerinin (2000-2013) Biçim ve İçerik Açısından İncelenmesi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Erzsosder).

TAŞTAN, Z. (2007). Modern Şiirde Halk Edebiyatının Etkisine Bir Örnek: Süreyya Berfe-Gün Ola

YAŞAR, H. (2016). Süreyya Berfe'nin "Ufkun Dışında" Adlı Eserinin Türkçe Öğretim Programındaki "Duygular" Ana Teması Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bölümü.

YUGOSLAVYA TÜRKÇE ÇOCUK EDEBİYATINA KATKILARI BAĞLAMINDA HASAN MERCAN

HASAN MERCAN IN THE CONTEXT OF HIS CONTRIBUTIONS TO THE TURKISH CHILDREN'S LITERATURE OF YUGOSLAVIA

Ayşe Derya ESKİMEN

Doç. Dr., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kütahya, Türkiye
ORCID: 0000-0002-9155-9971

ÖZET

Hasan Mercan, Balkanlarda yaşatılan Türkçenin önemli bir sesi ve temsilcisidir. Balkan coğrafyasında kaleme alınan Türkçe eserler Aziz Nesin'in ifade ettiği gibi Türkçe şiirin yelini estirir. Bu yeli estirerek Türkçeye hizmet etmiş isimlerden Hasan Mercan, Kosova Türk edebiyatına şiir, hikaye, roman, deneme türlerinde kalem aldığı kitapları ile katkıda bulunmuştur. Prizren'de doğan yazar, eğitim öğretim hayatına devam ettiği süreç içerisinde bir yandan da gazetecilik ve edebi faaliyetlerini sürdürmüştür. Balkanlarda yaşatılan Türkçe yayıncılığın önemli temsilcilerinden Tomurcuk dergisinde ve Tan gazatesinde yayın yönetmeliği, köşe yazarlığı gibi faaliyetlerini sürdürmüştür. 1999 yılı Kosova savaşında ailesiyle birlikte Türkiyeye göç etmek zorunda kalan Mercan'ın pek çok eserinde savaşın, göçün, hüznün ve ayrılığın izleri sürülebilir. Araştırma kapsamında Hasan Mercan'ın hem Balkan Türk edebiyatında hem de çocuk edebiyatın yeri ve önemi üzerinde durulmuş; bu kapsamda ele aldığı eserleri değerlendirilmiştir. Buna bağlı olarak, çocuk şiir kitapları, öyküleri, çocuk edebiyatı antolojisi üzerinde durulmuştur. Çocuk şiirlerinde, çocuk öykülerinde ele alınan konular, iletiler, çocuğa ve çocukluğa bakış, bunların gerek sözel gerek görseller yoluyla aktarımı ile dil-üslup özelllikleri ele alınmıştır. Tüm bunlardan hareketle çalışmadaki amaç, ilk kitabı çocuklar için yazdığı şiirlerden oluşan Hasan Mercan'ın Kosova Türk edebiyatı ve özellikle çocuk edebiyatına yönelik katkılarını, değerini hatırlatmak ve vurgulamaktır. Veriler nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla toplanmış, çalışmadan elde edilen bulgulardan hareketle yorum ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Hasan Mercan, çocuk edebiyatı, Yugoslavya Türkçe çocuk edebiyatı

ABSTRACT

Hasan Mercan is an important voice and representative of the Turkish language living in the Balkans. Turkish works written in the Balkan geography, as Aziz Nesin expressed, blow the wind of Turkish poetry. Turkish works written in the Balkan geography, as Aziz Nesin expressed, blow the wind of Turkish poetry. Hasan Mercan, one of the names who served Turkish by blowing this wind, contributed to Kosovo Turkish literature with his books in the genres of poetry, story, novel and essay. The writer, who was born in Prizren, continued his journalism and literary activities while continuing his education life. He continued his activities as a columnist and editor in the Tomurcuk magazine and Tan newspaper, one of the important representatives of Turkish publishing living in the Balkans. Traces of war, migration, sadness and separation can be traced in many works of Mercan, who was forced to emigrate to Turkey with his family in the Kosovo war of 1999. Within the scope of the research, the place and importance of Hasan Mercan in both Balkan Turkish literature and children's literature were emphasized; the works he covered in this context were evaluated. In this context, children's poetry books, short stories, children's literature anthology have been focused on. Topics covered in children's poems and children's stories, messages, child and childhood views, their transmission both verbally and visually, as well as language and stylistic features were discussed. Based on all this, the aim of the study is to remind and emphasize the contributions and value of Hasan Mercan, whose first book consists of poems he wrote for children, to the Turkish literature of Kosovo and especially

children's literature. The data were collected from qualitative research methods through document review and comments and suggestions were presented based on the findings obtained from the study.

Keywords: Hasan Mercan, children's literature, Yugoslavia, Turkish children's literature

GİRİŞ

Balkanları, Balkanlar tarihini, Türklersiz düşünmek hemen hemen imkânsızdır. Avrupa'nın güneydoğusunda bir yarımada olarak yer alan Balkanlar, Türk tarihi açısından son derece önemli bir coğrafyadır. Önce, atalarımız, V. yüzyıl başlarında başta Atilla olmak üzere bu bölgenin büyük bir bölümünü ele geçirirler. Peçenek, Kuman ve Uz Türklerinin Balkanlara yerleşme tarihleri ise XI. ve XII. yüzyıldır. Ancak, bugün de varlığını sürdüren Türklerin bölgedeki kalıcı ilişkilerinin Osmanlı ile başladığı bilinen bir gerçekliktir (Beksaç, 2014: 750). Osmanlı İmparatorluğu'nun döneminden sonra, Balkan ülkelerinde (Romanya, Bulgaristan, Yunanistan) yaşayan Türkler en çok eski Yugoslavya'nın bölgelerinde bulunur (Makedonya, Sırbistan, Kosova, Bosna, Hırvatistan). Bu geçmişin mirası olarak bu bölgelerde bulunan yeni devletler ile Türkiye arasında kültür ve siyasî yakınlaşmalar yoğunlaşmıştır (Leontiç, 2010: 129).

Çağdaş Kosova şiirinde çocuk edebiyatı önem taşır... "Çağdaş Kosova Türk Yazını'nda önemli bir özellik de, hiç kuşku yok ki, çocuk yazınına gösterilen ilgidir. Öyle ki, çocuklara şiir, öykü, oyun yazmamış tek bir Kosova Türk yazarına bile rastlamak mümkün değildir" (Mercan, 2000: XIV). Balkan coğrafyasında Türkçenin ve çocuk edebiyatının gelişmesinde çıkarılan dergi ve gazetelerin öneminin altı çizilmelidir. Zira, "İlk Türkçe çocuk şiirleri 24 Aralık 1944'te "Birlik" gazetesinde yayımlanmıştır. İkinci Dünya Savaşından sonra Türkçe yayımlanan "Birlik" gazetesinin ve "Sevinç", "Tomurcuk", "Sesler" dergilerinin çevresinde toplanan şairler çok sayıda şiir yazmış ve yayımlamışlardır. Özellikle "Sevinç" ve "Tomurcuk" çocuk dergileri, çocuk edebiyatının hızlı gelişmesine etken olmuştur" (Leontiç, 2010: 129)

Çocuk edebiyatı Balkan coğrafyasında ilkin 2. Dünya savaşından sonra Yugolaslavya'da (Kosova) gelişmeye başlamıştır. Şöyle ki " 1951 yılında Kosova'da yaşadıkları yadsınan Türklerin varlığının resmen anınmasıyla birlikte Kosova türklerinin eğitim ve kültür alanlarında, o zamana dek yararlandırılmadıkları haklara ve haklardan doğan olanaklara kavuşmaya başladıkları görğlmektedir. Bunun sonucu olarak Kosova'da Türklerin yaşadıkları hemen her yerde Türkçe eğitim veren okullar, Türk kültür sanat dernekleri çalışmaya balamıştır (Mercan, Can Gergefi Yugoslavya (Kosova) Türk Şiiri Antolojisi , 2000: XII).

Zeynel Beksaç'ın (2014) ifade ettiği üzere, 1960'lı yıllar ve daha sonraki zamanlar için Fazıl Hüsnü Dağlarca, Aziz Nesin, Oktay Akbal, Yaşar Kemal ve daha niceleri o dönem Yugoslavya'sında Türk çocuk edebiyatının Türkiye'deki çocuk edebiyatından daha güçlü olduğuna vurgu yapmışlar ve Türkiye'deki çocuk edebiyatının gelişmesinde ivme rolü oynadığını söylemişlerdir (s.751).

1969 yılı mayısında Tan gazetesinin yayımlanmasıyla 1973 yılında Çevren dergisinin devreye girmesiyle çağdaş Kosova Türk yazını bir kimlik arayışına girmiştir (Mercan, Can Gergefi Yugoslavya (Kosova) Türk Şiiri Antolojisi , 2000: XIII).

1981'de Yugoslavya parçalanmış ve Türklerin yaşadığı Makedonya ve Kosova (Yugoslavya) iki ayrı ülkeye dönüştür. Bu yüzden yek vücut olan önceki (Eski Yugoslavya'da) çocuk edebiyatında bir duraksama sezilmeye başlandı. Bu sav daha çok günümüz Makedonya Türk Çocuk edebiyatına aittir. Çünkü Yugoslavya (Kosova) Türk Çocuk Edebiyatı, Tan'la, Kuş'la, Türkçem'le ve Filiz'le aynı haz ve hızda sürdü.

Hasan Mercan, Balkanlarda yaşatılan Türkçenin önemli bir sesi ve temsilcisidir. Balkan coğrafyasında kaleme alınan Türkçe eserler Aziz Nesin'in ifade ettiği gibi Türkçe şiirin yelini estirir. Bu yeli estirerek Türkçeye hizmet etmiş isimlerden Hasan Mercan, Kosova Türk edebiyatına şiir, hikaye, roman, deneme türlerinde kalem aldığı kitapları ile katkıda bulunmuştur. "Prizren'de doğan yazar, eğitim öğretim hayatına devam ettiği süreç içerisinde bir yandan da gazetecilik ve edebi faaliyetlerini sürdürmüştür. Balkanlarda yaşatılan Türkçe yayıncılığın önemli temsilcilerinden Tomurcuk dergisinde ve Tan gazatesinde yayın yönetmeliği, köşe yazarlığı gibi faaliyetlerini sürdürmüştür. 1999 yılı Kosova savaşında ailesiyle birlikte Türkiyeye göç etmek zorunda kalan Mercan'ın pek çok eserinde savaşın, göçün, hüznün ve ayrılığın izleri sürülebilir (İsen, 2009: 134; Mercan, 2001:22; Beksaç, s.769)." Kosova Türk edebiyatında bir başka başarılı isim olarak öne çıkan ve edebiyatın her türünde eser veren Hasan Mercan çocuk edebiyatında da aynı üretkenliği göstermiştir" (Kılınç ve Tarhan, 2012: 61).

Yazarın çocuklar için yazmış olduğu eserler arasında şunlar yer almaktadır: Yelli şiirler (1963), Afacanın Serüvenleri (1965, hikaye), Mümin (1969, şiir), Küçük Ali (1969, hikaye), Resimlerde Dünya (1974, şiir), Körağa Sokağı (1975, hikaye), Kızımın Günlüğü (1981 şiir), Az gelir bir gökyüzü (1985), Şanlı gezi (1999) (İsen, 2009: 134; Mercan, 2001:22; Beksaç, s.769).

ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, Balkanlarda Türk Çocuk edebiyatına yakından bakmaktır. Buna yönelik olarak, bu topraklarda Türkçenin yaşaması ve yaşatılmasına önemli bir isim olan Hasan Mercan'ın hem Balkan Türk edebiyatında hem de çocuk edebiyatındaki yeri ve önemi üzerinde durulmuştur.

YÖNTEM

Bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Verilerin toplanmasında doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. "Doküman incelemesi; araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar" (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 187). Çalışmaya esas teşkil eden verileri, Hasan Mercan'ın çocuk kitapları oluşturmaktadır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, yazarın çocuk şiir kitapları, öyküleri, çocuk edebiyatı antolojisi ele alınmıştır. Çocuk şiirlerinde, çocuk öykülerinde ele alınan konular, iletiler, çocuğa ve çocukluğa bakış, eserlerden örnekler vermek suretiyle ele alınmıştır.

a. AZ GELİR BİR GÖKYÜZÜ:

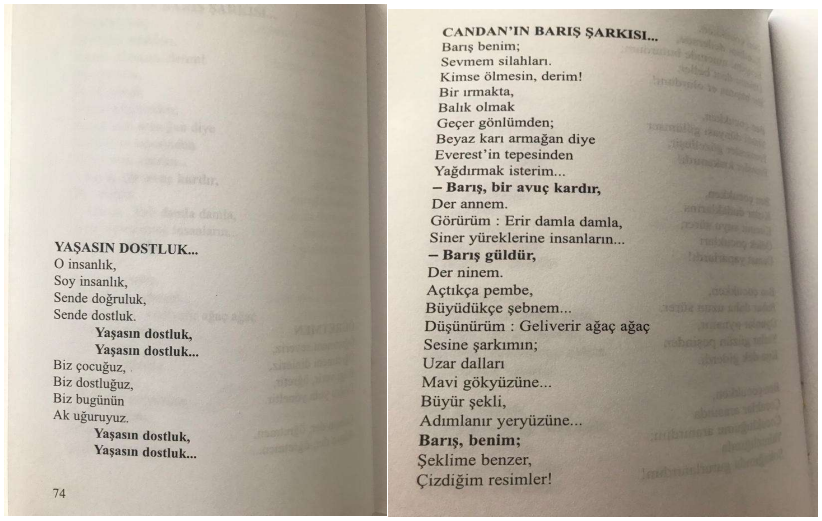


Resim 1. Az Gelir Bir Gökyüzü Çocuk Öykü Kitabı Kapak Resmi

Bu eserde Ali Ağa tarafından evlatlık edinilen Mümin çocuğun yaşadığı zorluklar anlatılırken; bir taraftan da arkadaşlarıyla yaşadığı çocukça maceralar, masalcı Sarı Baba'nın onlara anlattığı masallar ile renklenen bir serüven aktarılır. Mümin'e ailelik yapan arkadaşları ve kalbi sevgi dolu Mümin'in hüzünlü başlayıp mutlu sonlanan hikâyesi aktarılır.



Resim 2. Güneşin Gözlükleri Şiir Kitabı Kapak Resmi



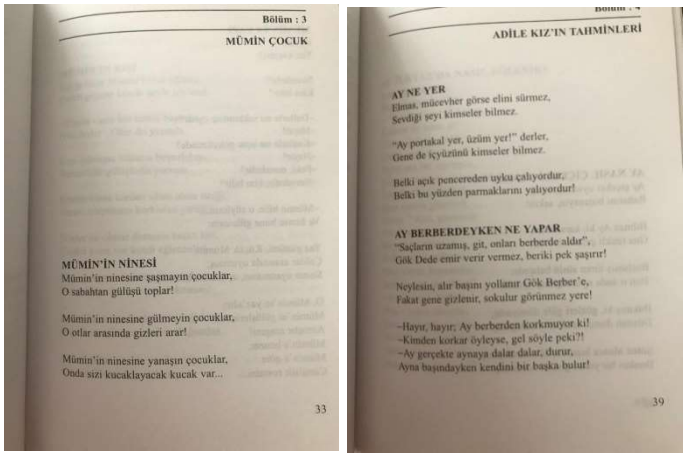
YAŞASIN DOSTLUK...
O insanlık,
Soy insanlık,
Sende doğruluk,
Sende dostluk.
Yaşasın dostluk,
Yaşasın dostluk...
Biz çocuğuz,
Biz dostluğuz,
Biz bugünün
Ak uğuruyuz.
Yaşasın dostluk,
Yaşasın dostluk...

74

CANDAN'IN BARIŞ ŞARKISI...
Barış benim;
Sevmem silahları.
Kimse ölmesin, derim!
Bir ırmakta,
Balık olmak
Geçer gönlümden;
Beyaz karı armağan diye
Everest'in tepesinden
Yağdırmak isterim...
– Barış, bir avuç kardır,
Der annem.
Görürüm : Erir damla damla,
Siner yüreklerine insanların...
– Barış güldür,
Der ninem.
Açtıkça pembe,
Büyüdükçe şebnem...
Düşünürüm : Geliverir ağaç ağaç
Sesine şarkımın;
Uzar dalları
Mavi gökyüzüne...
Büyür şekli,
Adımlanır yeryüzüne...
Barış, benim;
Şeklime benzer,
Çizdiğim resimler!

Resim 3, 4. Güneşin Gözlükleri Adlı Eserde Yer Verilen Şiirlerden Örnekler

Burada yer alan şiirlerde dostluk, barış, sorumluluk, topluma ve diğer varlıklara karşı saygı, sevgi ele alınır. Balkan coğrafyası çocuk yazını için bir önder olan Necati Zekeriya'nın öykülerinde nasıl ki Orhan ve onun başından geçen maceralar aktarılmışşsa, Hasan Mercan'da kimi öykü ve şiirlerinde Mümin etrafında şekillenen bu hikâye ve şiirler kaleme almıştır. Nasıl ki "Necati Zekeriya'nın Orhan'ında mekân çocuk için özgürlüğün sembolü olan sokak" (Emin, 2021) Hasan Mercan'ın eserlerinde ve çocuk karakterlerinde gerekMümin, gerek Adile, gerekse diğer çocuklar için sokak, çocukların özgürce dolaştığı birarada oyunlar oynadığı özgürlüğün sembolü bir mekândır:



Bölüm : 3

MÛMİN ÇOCUK

MÛMİN'IN NİNESİ
Mümin'in ninesine şaşmayın çocuklar,
O sabahtan gülüşü toplar!

Mümin'in ninesine gülmeyin çocuklar,
O otlar arasında gizleri arar!

Mümin'in ninesine yanaşın çocuklar,
Onda sizi kucaklayacak kucak var...

33

ADİLE KIZ'IN TAHMİNLERİ

AY NE YER
Elmas, mücevher görse elini sürmez,
Sevdiği şeyi kimseler bilmez.

"Ay portakal yer, üzüm yer!" derler,
Gene de içyüzünü kimseler bilmez.

Belki açık pencereden uyku çalıyordur,
Belki bu yüzden parmaklarını yalıyordur!

AY BERBERDEYKEN NE YAPAR
"Saçların uzamış, git, onları berberde aldır",
Gök Dede emir verir vermez, beriki pek şaşırır!

Neylesin, alır başını yollanır Gök Berber'e,
Fakat gene gizlenir, sokulur görünmez yere!

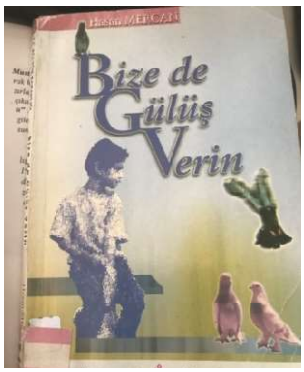
–Hayır, hayır; Ay berberden korkmuyor ki!
–Kimden korkar öyleyse, gel söyle peki?!
–Ay gerçekte aynaya dalar dalar, durur,
Ayna başındayken kendini bir başka bulur!

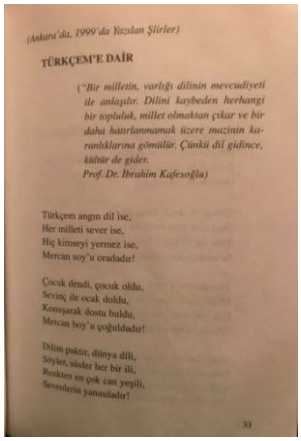
39

Resim 5. Güneşin Gözlükleri Adlı Eserde Yer Verilen Mümin ve Adile'ye İlişkin Şiirler

b. BİZE DE GÜLÜŞ VERİN ÇAĞDAŞ YUGOSLAVYA (KOSOVA) TÜRK ÇOCUK ŞİİR ANTOLOJİSİ:

Antolojide kendi şiirlerine yer verdiği bölümde Türkçe duyarlılığı, geçmişe ve çocukluğa duyulan özlem hissedilir.





(Ankara'da, 1999'da Yazılan Şiirler)

TÜRKÇEM'E DAİR

("Bir milletin, varlığı dilinin mevcudiyeti ile anlaşılır. Dilini kaybeden herhangi bir topluluk, millet olmaktan çıkar ve bir daha hatırlanmamak üzere mazinin karanlıklarına gömülür. Çünkü dil gidince, kültür de gider.
Prof. Dr. İbrahim Kafesoğlu)

Türkçem angın dil ise,
Her milleti sever ise,
Hiç kimseyi yermez ise,
Mercan soy'u oradadır!

Çocuk dendi, çocuk oldu,
Sevinç ile ocak doldu,
Komşuyak dostu buldu,
Mercan boy'u çoğuldadır!

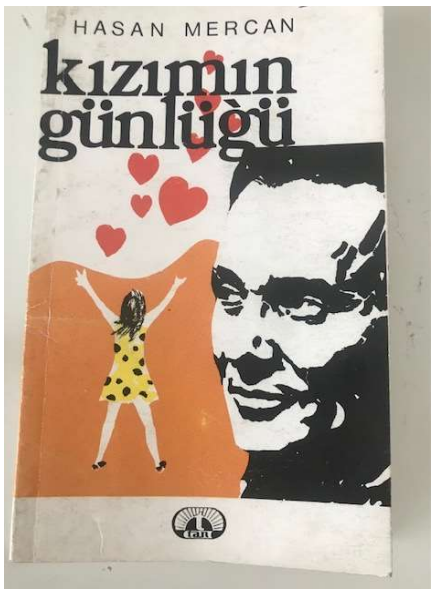
Dilim paktır, dünya dili,
Söyler, süsler her bir ili,
Renkten en çok cam yeşili,
Severlerin yanındadır!

33

Resim 6. Bize de Gülüş Verin Adlı Antoloji Kapağı ve Bir Şiir Örneği

c. KIZIMIN GÜNLÜĞÜ (ŞİİRLER):

Yazarın kızı Adile'nin günlüğünde tuttuğu şiirler şeklinde aktararılan o dönem Yugoslavya Federal Cumhuriyeti'ni kurmuş olan Josip Broz Tito anılır:



Resim 7. Kızımın Günlüğü Adlı Kitabın Kapağı

Tito barış kurucusudur, dedi Babam

Zor bir iş midir

Barışı kurmak (Mercan, 1981:28)

Çağdaşı başka bir şair, yazar çocuk edebiyatında önemli bir isim olan Nusret Dişo ve Enver Baki'nin de Tito Koçaklaması, Tito Şiiri isimli eserleri olduğu da ifade edilmelidir.

d. ŞANLI GEZİ

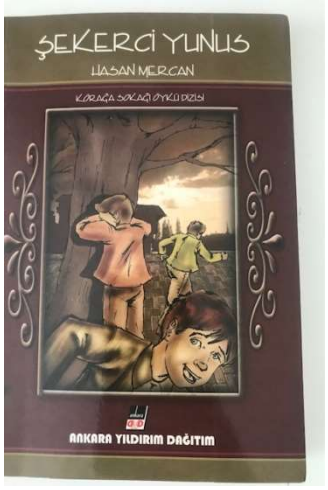


Resim 8. Şanlı Gezi Kitap Kapağı

Yazar kızı Adile'nin çocukluğundan hareketle Ankara'ya aile ziyaretine geldiklerinde kızının arkadaşlarıyla Anıtkabire, lunaparka yaptıkları maceraları anlatır. Yazar ve ailesi 1999 Kosova savaşından sonra tamamen Ankara'ya yerleşmişlerdir. Bu kitap, Balkanlar'da Atatürk için çocuklara Türkçe yazılan ilk roman (Mercan, 2001:22) olarak ifade edilir. Eserde ayrıca eski Yugoslavya (Federal Cumhuriyeti) devlet başkanı Tito da anılır. Eserde Atatürk sevgisi ve ona duyulan minnet Anıtkabir'e, müzeye yapılan gezilerle pekiştirilir. Ankara'nın tarihi ve Atatürk'ün Ankara'ya verdiği kıymet de sıklıkla vurgulanmıştır. Sıklıkla çocukların beraber oynadıkları çeşitli oyunlara, tekerlemelere yer verilerek hikâye çeşitlendirilmiştir.

e. **ŞEKERCİ YUNUS (KÖRAĞA SOKAĞI ÖYKÜ DİZİSİ):**

Öykülerde halk kültürü ürünü olan efsane, masal gibi türlü anlatı türlerinden yaralanılmıştır. Hikâyelerde çocuklar maceracı, sürekli oyun oynarlar ve büyükleri onlara sıklıkla masallar anlatır. Hikâyeler içerisinde sık sık tekerleme ve şiirlere yer verilmiştir. Hikâyelerdeki ortaklık yarı meczup esas karakterlerin başından geçen olayların masal gibi anlatır. Bu karakterler çocukları çok seven onlarla çok iyi anlaşan; fakat halk tarafından önyargıyla karşılanan tiplerdir. Burada çocukların masumiyeti ve insanları olduğu gibi kabul eden önyargısız saf taraflarına yönelik bir dikkatin altı çizilebilir. Her ne kada birbirlerine taktıkları acımasız lakaplar olsa da her zor durumda biraradadır ve birbirlerini desteklemektedir.



Resim 9. Şekerci Yunus Kitap Kapağı

SONUÇ

Hasan Mercan, Balkanlarda yaşayan ve yaşatılan Türkçenin önemli bir sesi ve temsilcisidir. Mercan'ın Kosova Türk edebiyatı ve özellikle çocuk edebiyatına yönelik katkılarını, değerini ele aldığımız bu çalışmada Necati Zekeriya'nın ifade ettiği gibi Mercan'ın eserlerinde oyunla, sevecenlikle, içten duyarak çocuklara yaklaşmış olduğunu görürüz. Şiirlerinde ve hikâyelerinde tekerlemelere, oyunlara fazlaca yer vermiştir. Çalışmada ele alınan ve ulaşabildiklerimizin yanında ulaşılamayan eserleri de ele alınmalı, çocuk edebiyatına katkıları açısından değerlendirilmelidir.

Mercan'ın, şiirlerindeki, hikâyelerindeki çocuklar gerek Mümin, gerek Adile, gerekse diğer çocuklar için sokak, oyun Necati Zekeriya'nın Orhan'ın maceralarının anlatıldığı öykülerde olduğu gibi çocukların özgürce dolaştığı, birarada oyunlar oynadığı özgürlüğün sembolü bir mekândır (Emin, 2021). Körağa Sokağı yazarın kendi çocukluğunu, sokak arkadaşlıklarını hatırlatır. Kendi çocukluğuna duyduğu özlem, Türkçe sevgisi, Atatürk ve ana yurt Türkiye sevgisi, barış, sevgi, savaşın hüznü, sıklıkla şiirlerinde yer alır.

Edebiyat bir köprüdür, coğrafyaları birbirine bağlar. Balkan coğrafyasında yaşayan ve yaşatılan Türkçe ile yazan, eserler kaleme alan isimleri tanımak ve nesillere aktarmak gelecek nesillerin birbirini tanıyıp yakınlaşması için şüphesiz önem arz etmektedir.

KAYNAKLAR

Beksaç, Z. (2014). "Balkanlarda Türk Çocuk Edebiyatı", Türk Dili: Dil ve Edebiyat Dergisi, C.: CVII, Sayı 756, Ankara, s. 750-780.

Emin, O (2021). Kuzey Makedonya Türk Çocuk Edebiyat Kahramanı Orhanın Çocuklar Üzerine Etkisi. Bal-Tam Türklük Bilgisi, Balkan Türkoloji Araştırmaları Merkezi Prizren, Yıl XVII, Sayı 34, Mart 2021

İsen, M.; İsen, R.; Kireççi, A. E. (2001). Balkanlar Türk Çocuk Şiiri Antolojisi, Ankara

İsen, R.; İsen, M. (1983). Yugoslavya Türk Çocuk Şiirlerinden Seçmeler, Ankara

İsen, M. (2009). Varayım Gideyim Urumeli'ne –Türk Edebiyatını Balkan Boyutu, İstanbul: Kapı Yay.

Kaya, F. (2002). Eski Yugoslavya'da Çağdaş Türk Şiiri Antolojisi, İstanbul
Kılınç, A., Tarhan, A. (2012). Kosova'da Çağdaş Türk Çocuk Edebiyatı, Motif Akademi Halkbilimi Dergisi, Temmuz-Aralık) (Balkan Özel Sayısı-II), s.57-66
Mercan, H. (2002). Balkanlarda Çağdaş Türk Edebiyatı Antolojisi, Ankara
Mercan, H. (2001). Bize De Gülüş Verin Çağdaş Yugoslavya (Kosova) Türk Çocuk Şiir Antolojisi, Ankara: Kültür Bak Yay.
https://ekitap.ktb.gov.tr/TR-78503/yugoslavya-kosova-yazili-turk-edebiyati.html (Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi Makedonya-Yugoslavya (Kosova) Türk Edebiyatı 7. Cilt)

HALK MASALLARIN İÇERDİKLERİ TEMALARIN DEĞER BAKIMINDAN ANALİZİ

VALUE ANALYSIS OF THE THEMES CONTAINED IN FOLK TALE

Hande Hasibe ARSLAN

Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Şırnak Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, Şırnak, Türkiye
ORCID: 0000-0001-7406-032X

Munise DURAN

Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Malatya Türkiye
ORCID: 0000-0001-8912-2669

Merve ÜNAL

Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Malatya Türkiye
ORCID: 0000-0001-9101-0666

ÖZET

Masallar, çağlar boyunca ağızdan ağıza aktarılma yolu ile toplumun kültürel özelliklerini, dünyanın oluşumunu, iyiyi kötüyü, doğruluk ve cesareti kahramanlar yolu ile anlatan sözlü edebi türlerinden biridir. Masallar Türk Dil Kurumu tarafından halkın yarattığı, ağızdan ağıza, kuşaktan kuşağa aktarılan, genelde insanların ve tanrıların başından geçen olağandışı olayları anlatan öyküler olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2005). Masallar çocukların genellikle karşılaştı ilk edebiyat türlerindendir. Masallar ile çocukların kelime dağarcıkları zenginleşirken, olaylarda geçen kadın ve erkek ayrımından kendi cinsiyetinin rolünü de model almaktadır. Ayrıca masallar ile kendi kültürünün özelliklerini de öğrenerek toplumsal uyumu da kolaylaşmaktadır. Olay kahramanlarının göstermiş oldukları kahramanlık, cesaret, iyilik ve doğruluk ile evrensel değerleri de informal yol ile öğrenmektedirler. Bu araştırmada halk masallarının evrensel değerler çerçevesinde analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasından faydalanılmıştır. Bu araştırmada okul öncesi dönemde çocuğu bulunan 32 ebeveynden görüşme yolu ile elde edilen veriler, araştırmacı tarafından yazıya aktarılarak betimsel ve içerik analizi teknikleri analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre halk masallarında en çok yer verilen evrensel değerler işbirliği(f=8), sorumluluk(f=7) ve dürüstlük(f=5) olduğu görülmüştür. Halk masallarında hiç yer verilmeyen evrensel değerler ise hoşgörü ve sadelik olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak ebeveynlerin çocuklarına anlattıkları halk masallarında işbirliği, paylaşma ve dürüstlük temalarına sıklıkla yer vermeleri, bu evrensel değerleri oldukça önemsedikleri şeklinde yorumlanmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarına anlattıkları masallarda, hoşgörü ve sadelik değerlerine hiç yer vermemeleri, bu evrensel değerleri diğerleri kadar öncelikli görmemelerinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Masallar, Halk Masalları, Değerler, Okul Öncesi Dönem

ABSTRAC

Tales are one of the oral literary genres that tell the cultural characteristics of the society, the formation of the world, the good, the bad, the truth and the courage, through the heroes through the ages. Tales are defined by the Turkish Language Institution as stories that are created by the people, passed on from generation to generation, orally, telling about extraordinary events that usually happen to people and gods (Türk Dil Kurumu, 2005). Fairy tales are among the first genres of literature that children often encounter. While children's vocabulary is enriched with fairy tales, they also model the role of their own gender from the distinction between men and women in the events. In addition, by learning the characteristics of their own culture with fairy tales, social adaptation becomes easier. They also learn the heroism, courage, goodness and truthfulness and universal values that the heroes of the event have shown in an informal way.

In this research, it is aimed to analyze the values of folk tales. For this purpose, in this study, in which a case study will be made from qualitative research designs, fairy tales will be collected from families with children in the preschool period and content analysis will be made in terms of twelve universal values determined in the 50th Anniversary celebrations of the United Nations.

Keywords: Tales, folk tales, values, preschool period

GİRİŞ

Masallar olağanüstü olayları ve kahramanları, gizemlerle yüklü dünyası, dil ve anlatımındaki ahenkli ve kültürel öğelerindeki zenginliği ile dikkati çeken yazınsal bir türdür (Saltık, 2016).Bir hayal ürünü olarak oluşturulan, dinleyenleri inandırma kaygısı olmadan gerçek dışı varlıklara yer vererek kurguyu zaman ve mekân üstü bir durumla tasarlaması ve birtakım değer yargılarını anlatmayı hedeflemesi masalların belirgin özeliklerindendir(Çıblak, 2008; Kıraç, 1997). Masallar, çağlar boyunca ağızdan ağıza aktarılma yolu ile toplumun kültürel özelliklerini, dünyanın oluşumunu, iyiyi kötüyü, doğruluk ve cesareti kahramanlar yolu ile anlatan sözlü edebi türlerinden biridir. Masallar Türk Dil Kurumu tarafından halkın yarattığı, ağızdan ağıza, kuşaktan kuşağa aktarılan, genelde insanların ve tanrıların başından geçen olağandışı olayları anlatan öyküler olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2005). İnsanoğlunun acıları, kaygıları, sevinçleri, inanışları renkli ve canlı bir anlatımla masalda somutlaşmıştır. Masallar çocukların genellikle karşılaştı ilk edebiyat türlerindendir ve masallardaki hayal gücü ürünlerin heyecanlı serüvenlerle kurgulanması, birbirinden ilgi çekici kahramanların varlığı, aksiyonlu bir şekilde anlatımı çocuklar tarafından ilgi ve sevgi ile karşılanmalarına sebep olmuştur. Gökşen, 1985 bu durumu şöyle açıklamaktadır; ‘‘Masalların gizemli havası, serüven dolu fantastik olaylar içermesi, çoğunlukla iyilerin kazanıp kötülerin yenilgiye uğratılması çocuk için masalları ilginç kılar. Başka deyişle; masal, çocuğun dünyasına yakın bir dünya sunar’’. Masallar çocukların ruhunu besleyip hayal dünyasını ve kelime dağarcıkları zenginleştirirken, çocuğu yaşama, dolayısıyla geleceğe hazırlar böylece olaylarda geçen kadın ve erkek ayrımından kendi cinsiyetinin rolünü de model almaktadır (Karatay, 2007). Masal dünyası çocukların gerçek dünyasını bize gösterirken, çocuğun ihtiyaçlarının, gelişmesinin ve olgunlaşmasının temelinde her zaman masalları görülebilmekledir (Kantarcıoğlu, 1991). Ayrıca masallar ile kendi kültürünün özelliklerini de öğrenerek toplumsal uyumu da kolaylaşmaktadır. Masalın gerçeğe dayanan, yani kaynağını gerçekten alan kültürel kanalları çocuğa yaşadığı toplumu tanıması, toplumun değerlerini benimsemesi yolunda önemli bilgiler vermektedir. Olay kahramanlarının göstermiş oldukları kahramanlık, cesaret, iyilik ve doğruluk ile evrensel değerleri de informal yol ile öğrenmektedirler. Dilidüzgün (2008: 82)’e göre, “… pozitif bir dünya sunulur masallarda. Yani çoğunlukla sonuç olumludur. Bütün kötü niyetli kişilere, gizemli güçleri olan düş yaratıklarına, devlere, cadılara, büyülere karşın iyi yürekli, dürüst, yardımsever olan her zaman kazanır. Bu bakımdan çocuk da iyi ile özdeşleşip iyilerin dünyasında yer almayı yeğler.” Bu durum çocuğun iyiye, doğruya ve güzele yönelmesini, ondan yana olmasını sağlar.

Erken çocukluk döneminde çocuğun okula başlamadan birçok bilgiyi ve davranışı olduğu gibi değerleri de kazandığı yer ailesidir. Çocuklar genellikle masallarla ilk olarak ebeveynleri ile tanışmışlardır. Masallar genellikle geniş ailelerde masallar dededeler ve nineler tarafından anlatılırken, çekirdek ailelerde anne ve babaların uykudan önce masal anlatımları gerçekleştirilmektedir. Aynı zamanda halk masalları toplumsal değerlerin aktarılmasına ve kültürel öğelerin nesilden nesile aktarılmasına aracı olmaktadır. Bu bakımdan informal öğrenmeler içeren halk masalların içerdikleri değerler önem arz etmektedir.

Bu araştırmada yerel halk masallarının içerdikleri değerler bakımından analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

İncelenen halk masallarında yer alan değerlerin 12 evrensel değer bakımından niceliksel olarak dağılımı nedir?

İncelenen halk masallarında en çok yer verilen değerlerin 12 evrensel değer bakımından dağılımı nedir?

YÖNTEM

Araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi, geçerlik-güvenirliğe ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

ARAŞTIRMA MODELİ

Halk masallarının içeriklerinin evrensel değerler açısından incelendiği bu araştırmada değerleri derinlemesine incelemek için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasından faydalanılmıştır. Durum çalışması, zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birden fazla durumu farklı kaynakları barındıran veri toplama araçlarıyla (dökümanlar, gözlemler, raporlar, görüşmeler) derinlemesine incelendiği, durumlar ve durumlara ilişkin temaların belirlendiği nitel bir araştırma yöntemidir (Creswell (2007). Merriam' e göre (2013) durum çalışması, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlamaktadır.

ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, Güneydoğu Anadolu Bölgesinin, Şırnak Yöresinde bulunan 32 (otuziki) ebeveynden elde edilen halk masalları oluşturmaktadır. Amaca uygun çalışma grubu oluşturularak 32 halk masalı evrensel değerlen açısından incelenmiş ve tüm evrene ulaşılmaya çalışılmıştır.

VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırma verileri, ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmelerin araştırmacı tarafından kayıt altına alınması ve sonrasında yazıya aktarılması şeklinde elde edilmiştir. 32 ebeveyn ile gerçekleştirilen görüşme sonrası elde edilen halk masalları 12 (oniki) evrensel değer açısından incelenmiştir. Verilerin incelenmesi doküman incelemesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi, farklı zaman dilimlerinde elde edilmiş, üretilmiş bilgileri içeren yazılı materyallerin ayrıntılı olarak incelenmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Doküman incelemesi sonucu elde edilen veriler betimsel ve içerik analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz sürecinde önceden belirlenen temalar bağlamında veriler sunulmuştur. Bu araştırmada UNESCO evrensel değerleri olan sevgi, hoşgörü, mutluluk, dürüstlük, işbirliği, özgürlük, sorumluluk, saygı, barış, alçakgönüllülük, birlik ve sadelik ise ulaşılabilir, yaygın bir şekilde kullanıma açık ve dünyada geçerli olması nedeniyle seçilmiştir. İçerik analizi ise birbirine benzer veriler belirli kavramlar ve kodlar ile bir araya getirilerek anlaşılır bir şekilde yorumlanmıştır. Elde edilen veriler incelenerek cümlelerde yatan doğrudan ya da örtük değerler tespit edilmiştir. İncelenen 32 halk masalında hangi değere ne sıklıkla yer verildiği belirlenmiş çıkan sonuçlar niteliksel ve niceliksel değerlerine göre tablolaştırılarak, yüzde ve frekans değerleri belirtilmiştir. Araştırmada yer verilen masalların her birine kod(H1,H2,,,H32) verilmiştir.

GÜVENİRLİK

Araştırmada elde edilen ebeveyn görüşleri öncelikle ses kaydına alınmış sonrasında araştırmacılar tarafından yazıya dökülmüştür. Bu şekilde ebeveynlerden elde edilen halk masallarının olduğu gibi incelenmesi ve değiştirilmemesine dikkat edilmiştir. Elde edilen masallar üç alan uzmanı tarafından bağımsız olarak incelenmiş ve verilen kodlar arasında görüş birliği görüş ayrılığına göre yeniden düzenlenmiştir. Miles ve Huberman'e (1994) ait formül [(Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) * 100] kullanıldığından, güvenirliğin %90 oranında olduğu saptanmıştır. Güvenirlik oranının %80'in üstünde olması çalışmanın güvenilir olduğunu göstermektedir.

ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma Güneydoğu Anadolu Bölgesinin Şırnak Yöresine ait 32 masal ile sınırlı kalmıştır. Çalışma grubu erken çocukluk döneminde çocuğu bulunan ebeveynler ile sınırlı kalmıştır. Elde edilen halk masalları 12 evrensel değer bakımından incelenerek sınırlandırılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırma kapsamında ebeveynlerden elde edilen halk masalları (f=32), UNESCO tarafından belirlenen evrensel değerler (f=12) açısından incelenmiştir. Bu araştırmada elde edilen bulgular, araştırmanın alt amaçları bağlamında sunulmuştur;

Tablo 1. Halk Masallarına İlişkin Demografik Bilgiler

Adı	Kodu	Bölgesi	Yaş Grubu	Yöresi
Kurt İle Kuzular	H1	Güneydoğu Anadolu	3-6 Yaş	Şırnak
Hamalcının Öğüdü	H2	Güneydoğu Anadolu	11+	Şırnak
Çalınan Eşekler	H3	Güneydoğu Anadolu	11+	Şırnak
Xezalok Ve Delalok'un Hikayesi	H4	Güneydoğu Anadolu	3+	Şırnak
Anonim	H5	Güneydoğu Anadolu	4+	Şırnak
Nar Tanesi	H6	Güneydoğu Anadolu	11+	Şırnak
Oyuncak Araba	H7	Güneydoğu Anadolu	3-6 Yaş	Şırnak
Talihsiz Ayşe	H8	Güneydoğu Anadolu	15+	Şırnak
Xece Ve Siyabend	H9	Güneydoğu Anadolu	11+	Şırnak
Dilin Kullanımı	H10	Güneydoğu Anadolu	8+	Şırnak
Aslan Ve Tilki Masalı	H11	Güneydoğu Anadolu	8+	Şırnak
Bencil Çocuk	H12	Güneydoğu Anadolu	8+	Şırnak
Beyaz Horoz	H13	Güneydoğu Anadolu	3+	Şırnak
Mem-U Zin	H14	Güneydoğu Anadolu	12+	Şırnak
Şahmeran Hikayesi	H15	Güneydoğu Anadolu	12+	Şırnak
Pepuk Kuşu Hikayesi	H16	Güneydoğu Anadolu	15+	Şırnak
Nohut Çocuk	H17	Güneydoğu Anadolu	15+	Şırnak
Keçi Ve Ağaç	H18	Güneydoğu Anadolu	7+	Şırnak
Usta Necar	H19	Güneydoğu Anadolu	7+	Şırnak
Çıkarcı Kuş	H20	Güneydoğu Anadolu	7+	Şırnak
Pislik Böceği	H21	Güneydoğu Anadolu	4+	Şırnak
Akrep Ve Adam	H22	Güneydoğu Anadolu	3+	Şırnak
Mavi Gözlü Kız	H23	Güneydoğu Anadolu	12+	Şırnak
Ben Xalefin Hikayesi	H24	Güneydoğu Anadolu	12+	Şırnak
Mercimek Çocuk Nisco	H25	Güneydoğu Anadolu	12+	Şırnak
Fadik'in İneği	H26	Güneydoğu Anadolu	11+	Şırnak
Çoban Ve Bey Kızı	H27	Güneydoğu Anadolu	8+	Şırnak
İpin Hesabı	H28	Güneydoğu Anadolu	12+	Şırnak
Salcı Ali	H29	Güneydoğu Anadolu	6+	Şırnak
Osmanın Hikayesi	H30	Güneydoğu Anadolu	4+	Şırnak
Nine Ve Tilki	H31	Güneydoğu Anadolu	4+	Şırnak
Balıkçı	H32	Güneydoğu Anadolu	4+	Şırnak

Tablo 2. Halk Masallarında Yer Alan Evrensel Değerlerin Temalara Niceliksel Dağılımı

Evrensel Değerler	Frekans	Yüzde
	f	%
İşbirliği	8	22
Sorumluluk	7	19
Dürüstlük	5	14
Alçakgönüllülük	4	11
Sevgi	3	8
Birlik	3	8
Mutluluk	2	6
Saygı	2	6
Barış	1	3
Özgürlük	1	3
Hoşgörü	X	0
Sadelik	X	0
TOPLAM	36	100

Tablo 2 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan halk masallarında(f=32) toplam 36 değere yer verildiği tespit edilmiştir. Bu değerler, %22 işbirliği (f=8) , %19 sorumluluk (f=7), %14 dürüstlük (f=5), %11 alçakgönüllülük (f=4), %8 sevgi (f=3), %8 birlik (f=3), %6 mutluluk (f=3), %6 saygı (f=3), %3 barış (f=1) ve %3 özgürlük (f=1) şeklinde dağılım göstermektedir. Hoşgörü ve sadelik değerlerine yer verilmediği görülmüştür. Bu durum ebeveynlerin halk masalları aracılığı ile çocuklarına en çok yansıtmak istedikleri değerlerin işbirliği(f=8), sorumluluk(f=7) ve dürüstlük(f=5) olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Halk masalları aracılı ile çocuklara verilmek isteyen değerler arasında hoşgörü ve sadelik yer almamaktadır. Bu durum ebeveynlerin sadelik ve hoşgörü değerlerini çocuklarına yansıtma konusunda istekli olmadıkları şeklinde yorumlanmaktadır.

Tablo 3. Halk Masallarında Yer Verilen Değerlerin Alt Temalara Dağılımı

	KODLAR	**F**
İş Birliği		
Yardımlaşma	H3,H6,H7,H13,H17,H18,H20,H32	**8**
Sorumluluk		
Emanet Etme	H1,H4,H24,H30	**4**
İş Verme	H16,H25,H26	**3**
Dürüstlük		
Aldatmaktan Kaçınmak	H2,H11,H23,H31	**4**
Sır Saklamamak	H5	**1**
Alçakgönüllülük	H21,H22,H27,H28	**4**
Sevgi		
İlgilenmek	H7	**1**
Birlik		
Birlikte Karar Vermek	H1,H5,H19	**3**
Mutluluk		
Sevinç Duymak	H7,H13	**2**
Saygı		
Üslubun Önemi	H10,H29	**2**
Barış	H15,	**1**
Özgürlük	H8	**1**

Tablo 3 incelendiğinde, halk masallarında en çok yer verilen değerlerin temaları ve alt temaları maddeler halinde incelendiğinde şu şekilde olduğu görülmüştür;

‘’İşbirliği’’ temasının alt teması olarak ‘’yardımlaşma’’ belirlenmiştir. Halk masallarında yer alan şu ifadeler;

‘’.....Kardeşlerin sadece iki tane eşeği varmış. Bu eşeklerle dağdan topladıkları odunları şehire götürüp satıyorlarmış ve geçimlerini bu şekilde sağlıyorlarmış…’’ (H3)

‘’.... Ve birlikte bu taşlardan bir ev yapmaya karar vermişler…’’ (H13)

‘’.... Pınarın tavanı sızdırmayı bırakıyor ve pınar keçiye suyu veriyor. Keçi suyu ağaca götürüp ağacı suluyor…’’ (H18)

‘’İşbirliği’’ değerine ilişkin en çok ‘’yardımlaşma’’ boyutunda birleşildiğini göstermektedir.

‘’Sorumluluk’’ temasının alt teması ‘’emanet etme’’ ve ‘’iş verme ‘’ olarak belirlenmiştir. Halk masallarında yer alan şu ifadeler;

‘’... Evden çıkarken onlara; ben gelene kadar kimseye kapıyı açmayın ben otlandıktan sonra hemen döneceğim…’’ (H4)

‘’... Botan mir Muhammed’i Bey’in evine gider bir der ki ben artık Musa ile baş edemiyorum Musa yanında büyüsün Botan Emir Musa’nın babasına der ki zaten benim çocuğum yok Musa bundan sonra benim oğlum….’’ (H24)

‘’Sorumluluk’’ değerinin ‘’emanet etme’’ alt teması boyutunu göstermektedir.

‘’ …. Üvey anne bir gün çocukları kenger (bir tür yer sebzesi) toplamaları için dağa gönderir….’’ (H16)

‘’…Annesi yemeği hazırlamış. Mercimeğe vermiş. Mercimek heybesini alıp eşeğin kulağına

oturmuş ve yola koyulmuş. Biraz yol aldıktan sonra bir adam eşeğin karşısına gelmiş.’’ (H25)

‘’ Sorumluluk’’ değerinin ‘’iş verme’’ alt teması boyutunu göstermektedir.

‘’Dürüstlük’’ temasının alt temaları ‘’aldatmaktan kaçınmak’’ ve ‘’sır saklamamak ‘’ olarak belirlenmiştir. Halk masallarında yer alan şu ifadeler;

‘’…. Bir sabah karısı ona nefesinin kötü koktuğunu söyledi..’’ (H11)

‘’…. bana yalan söyleme seni ağabeylerine söyleyeceğim şerefimize kötü söz getirdin…’’(H23)

‘’Dürüstlük’’ değerinin ‘’aldatmaktan kaçınmak’’ alt teması boyutunu göstermektedir.

‘’ …..İçini açmış ve altın varmış içinde. Gelmiş herkese danışmış ne yapalım bu altınlara onlarda herkes dağıldığı…’’(H5)

‘’Dürüstlük’’ değerinin ‘’sır saklamamak’’ alt teması boyutunu göstermektedir.

‘’Alçakgönüllük’’ temasına ilişkin Halk masallarında yer alan şu ifadeler;

‘’…. ben Para falan istemiyorum Sabaha kadar tek bir ipin hesabını verdim. O kadar Paranın hesabını nasıl vereceğim..’’ (H28)

‘’Alçakgönüllülük’’ değerine halk masallarında yer verildiğini göstermektedir.

‘’Sevgi’’ temasının alt tema ‘’ilgi göstermek ‘’ olarak belirlenmiştir. Halk masallarında yer alan şu ifadeler;

‘’… varmış çocuklarını çok sever ve onlarla bire bir ilgilenirmiş.’’ (H7)

‘’sevgi’’ değerinin ‘’ilgi göstermek’’ alt teması boyutunu göstermektedir.

‘’Birlik’’ temasının alt tema ‘’birlikte karar vermek’’ olarak belirlenmiştir. Halk masallarında yer alan şu ifadeler;

‘’.. Usta necar Mir ölür, halkı kalır. Yani gün gelir padişahta ölür halkı kalır…’’ (H20)

‘’birlik’’ değerinin ‘’birlikte karar vermek’’ alt teması boyutunu göstermektedir.

‘’Mutluluk’’ temasının alt tema ‘’Sevinç duymak’’olarak belirlenmiştir. Halk masallarında yer alan şu ifadeler;

‘’… çocuklar oyuncak bir arabalarının olmasına çok sevinmiş.’’ (H7)

‘’Mutluluk’’ değerinin ‘’sevinç duymak’’ alt teması boyutunu göstermektedir.

‘’Saygı’’ temasının alt tema ‘’üslubun önemi’’ olarak belirlenmiştir. Halk masallarında yer alan şu ifadeler;

‘’… Evett! dediğin doğru ama yaptıkların yanlıştı! Keşke insanların mallarını zorla almak yerine kendi emeğinle geçimini sağlayabilirdin..’’ (H29)

‘’Saygı’’ değerinin ‘’üslubun önemi’’ alt teması boyutunu göstermektedir.

‘’Barış’’ temasında Halk masallarında yer alan şu ifadeler;

‘’…. Barış içinde yaşayan bu yılanlar akıllı, şefkatliydi ve kraliçelerine Şahmeran denirdi…’’(H15)

‘’Barış’’ değerinin ‘’ değerine halk masallarında yer verildiğini göstermektedir.

‘’Özgürlük’’ temasında Halk masallarında yer alan şu ifadeler;

‘’….. Ayşe bir süredir çok şey yaptı. Ayşenin de özgürce oturmaya hakkı var…’’ (H8)

SONUÇ VE ÖNERİLER

Halk masallarının on iki evrensel değer bakımından incelendiği bu çalışmada elde edilen sonuçlar maddeler halinde belirtilmiştir.

İncelenen 32 masalda en çok işlenen üç değer işbirliği, sorumluluk ve dürüstlüktür. Bu durum Bu durum Güneydoğu Bölgesinin Şırnak Yöresinde yaşayan ailelerin işbirliğine ve dürüst olmaya önem verdiklerini göstermektedir.

Alt temalara göre ise değerlere ilişkin temalar ise şöyledir; İşbirliğine yönelik yardımlaşma, sorumluluk değeri ile ilgili emanet verme ve görev yükleme, dürüstlük değeri ile ilgili olarak da aldatmamak ve sır saklamaktır. Bu bağlamda halk masallarında yer alan değerler incelendiğinde masallarda çocuklara yardımlaşma konusunda sorumluluk değerini verilmesi, ebeveynlerin kişilerarası desteği önemsediklerini ortaya koymaktadır. Halk masallarında genellikle karakterlerin çocuklara iş vererek sorumluluk yüklediği görülmüştür. Bu durum çocuklara erken yaşta iş verilerek, gündelik yaşam becerileri konusunda farkındalık sağlanmasının önemsendiğini ortaya koymaktadır.

Dürüstlük değerine ilişkin bulgulardan elde edilen alt temalar incelendiğinde sır saklamanın doğru olmadığı ve kişilerin birbirlerini aldatmalarının sakıncalı olduğuna ilişkin alt temalar oluşmuştur. Bu bağlamda halk masalları aracılığı ile çocuklara dürüst olmanın, kişilerin birbirine güvenmelerinin önemli olduğuna ilişkin öğretici mesajlar verdiği görülmüştür.

Alçakgönüllülük değerine ilişkin olarak masallar aracılığı ile çocuklara yansıtılan değerler doğrudan olup, bu değere ilişkin bir alt tema saptanamamıştır. Masallarda alçakgönüllü olmanın önemi somutlaştırılarak sunulmuştur.

Sevgi değeri çoğunlukla ilgili olmak ile ilişkilendirilmiştir. Bu bağlamda masallarda sevilen biri ile ilgilenilmesi gerektiği mesajı verilmiştir.

Birlik değerine ilişkin bulgular birlikte karar verme alt temasında birleşmiştir. Bu bağlamda kişilerin birlik olabilmesinin birlikte aldıkları kararlar ile mümkün olduğu vurgulanmıştır.

Mutluluk değeri, sevinç duyma ile ilişkilendirilmiştir. Mutlu olabilmek ancak sevinç duygusu ile mümkün olabilirmiş gibi yansıtılmıştır.

Saygı değerine ilişkin bulgular üslubun önemli olduğu alt temasında birleşmiştir. Saygının ancak doğru bir üslup benimsenerek karşı tarafa aktarılabileceği vurgulanmıştır.

Barış ve özgürlük değerlerine çok az yer verilmiş olup bu değerlere ilişkin alt temalar oluşturulamamıştır. Barış ve özgürlük gibi soyut kavramlar masallar aracılığı ile somutlaştırılarak aktarılmıştır.

Araştırma sonucunda on iki evrensel değer bakımından incelenen halk masallarında sadelik ve hoşgörü değerlerine rastlanmamıştır. Bu durum Şırnak Yöresinde yaşayan ailelerin sadelik ve hoşgörü değerlerini diğer değerler kadar öncelikli görmediklerini yansıtmaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda gelecek çalışmalar için araştırma yapacaklara bulunulacak öneriler şu şekildedir;

Toplumun evrensel değerler konusundaki farkındalığı hakkında daha fazla araştırma yapılarak elde edilen sonuçlar ile toplumsal yaşam incelenebilir.

Bölgede bulunan üniversitelerde çalışan alan uzmanları, ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından evrensel değerlerin tanıtılması ve yaygınlaştırılması hususunda toplumu bilinçlendirecek etkinlikler ve eğitimler düzenlenebilir.

Halk tarafından sözlü olarak nesilden nesile aktarılan masallar, yazılı hale getirilerek derlenebilir. Yapılan derlemelerde evrensel değerlere dönük düzenlemeler yapılarak iyileştirmeler yapılabilir. Böylece halk masalları evrensel değerler ile özdeşleşerek nesilden nesile sağlıklı bir biçimde aktarılacaktır.

Halk masallarının tematik olarak işlendiği çizgi filmler, animasyon filmler oluşturularak ilgili medya araçları ile yaygın hale getirilebilir.

Çocuk edebiyatı alanında uzmanlaşmış araştırmacılar ve yazarlar halk masallarının düzenlenmesi, derlenmesi ve yaygınlaştırılmasına ilişkin çeşitli yöntemler geliştirebilir.

KAYNAKÇA

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı). USA: SAGE Publications.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık. 140-143.

Çıblak, Nilgün (2008) "Teknoloji Çağında Kültürel Miras Olan Masalların Korunması" TÜBAR. 23, 39-50

Kıraç, Ekrem (1997) "Masallarda Rasyonalite Problemi" Milli Folklor. 5 (9) 45-48).

Gökşen, Enver Naci (1985) Örnekleriyle Çocuk Edebiyatımız. İstanbul: Remzi Yayınevi.

Karatay, Halit (2007) "Dil Edinimi ve Değer Öğretimi Sürecinde Masalın Önemi ve İşlevi" Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 5 (3), 470.

Kantarcıoğlu, Selçuk (1991) Eğitimde Masalın Yeri. İstanbul: MEB. Yayınları.

Dilidüzgün, Selahattin, Sedat Sever, Ali Öztürk ve Ömer Adıgüzel (2008) Okulöncesinde Çocuk Edebiyatı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

ÇOCUK EDEBİYATINDA ÇEVİRİ KAVRAMI: SÖYLEDİKLERİ VE SÖYLEMEDİKLERİ

THE CONCEPT OF TRANSLATION IN CHILDREN'S LITERATURE: WHAT IT TELLS AND DOESN'T TELL

Büşra YAMAN

Kırklareli Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, Kırklareli, Türkiye

ÖZET

Çeviri kavramı, Antik Yunanda çeviri pratiği üstüne düşünen öncü filozoflardan çeviri çalışmalarının kurumsallaşmasına katkıda bulunan dilbilim, edebiyat, ilahiyat ve çeviribilim uzmanlarına kadar çeşitli alanlarda incelenen kadim ve güncel bir araştırma konusudur. Çeviri kavramına odaklanan çalışmalar kavramın kültüre, zamana, tarihe ve uzama bağlı olarak sürekli devinim ve değişim içinde olduğuna dikkat çeker. Bu eleştirel çalışmalar ağırlıklı olarak edebiyat çevirilerinden yola çıkar ve bu çeviriler yetişkin edebiyatına ait metinlerdir. Bu çalışma, çeviri kavramını cumhuriyet tarihi boyunca kitap olarak yayınlanan çocuk edebiyatı eserlerinde sorgulamayı amaçlamaktadır. Modern Türkiye tarihinde çocuk edebiyatı alanındaki çeviri ürünlerin yoğunluğu da göz önünde bulundurulduğunda, bu alanda tarihsel açıdan kavramsal çeviri çalışmalarına duyulan ihtiyaç yadsınamaz. Bu çalışmada, çeviribilim alanyazınında yer alan çeviri kavramı ve yanmetin tartışmalarından yola çıkarak, ilgili dönemlerde "çeviri", "çeviri olmayan", "çeviri eser olarak sunulan" ve/veya "özgün eser olarak sunulan" çocuk edebiyatı eserlerinin "çeviri" kavramıyla ve/veya çeviri kavramının yerine kullanılan çeşitli kavramlarla ilişkisi sorgulanacaktır. Çalışmada, ele alınan çocuk edebiyatı eserleri Türkçe ve Batı Ermenice resimli çocuk kitapları, resim kitaplar, ilk okuma kitapları ve çocuk romanlarından oluşmaktadır. Eserlerin yanmetinleri (kapaklar, tanıtım yazıları, önsöz vs.) ve metin içi unsurlarından kesitler incelenecektir. Türkiye'de modern çocuk edebiyatı tarihinde çeviri ve özgün ikiliğini aşan kitap üretim ve aktarım pratiklerinin çeşitliliği tartışılacaktır.

Anahtar Sözcükler: çeviri, çocuk edebiyatı, Türkiye, kavram, tarih

ABSTRACT

The concept of translation is not only an ancient concept but also a contemporary research topic that has been studied by beginning from the pioneering philosophers pondering over the practice of translation in Ancient Greece to the modern-day experts in linguistics, literature, theology and translation studies, who contributed to the institutionalization of translation studies. Studies focusing on the concept of translation draw attention to the fact that the concept is in constant motion and change depending on culture, time, history and space. These critical studies are mainly deal with literary translations and these translations are texts from adult literature. This study aims to question the concept of translation in the works of children's literature published in the book format during the republican period of Turkey. Considering the intensity of translation products in the field of children's literature in the history of modern Turkey, the need for historically-oriented conceptual translation studies in this field is clearly evident. Informed by the discussions on the concept of translation and paratext in translation studies, this paper will examine the literary works for children that are presented and/or accepted as "translation", "non-translation", and/or "original" in the relevant periods, and their relationships with various concepts used for the concept of translation. In this study, the works of children's literature to be dealt with include illustrated children's books, children's picture books, early reading books and children's novels in Turkish and Western Armenian. Paratexts of these literary works (covers, introductions, forewords, etc.) and excerpts from textual elements will be examined. In the modern history of children's literature in Turkey, the diversity of book production and transfer practices that are transcending the translation and originality dichotomy will be discussed.

Keywords: translation, children's literature, Turkey, concept, history

GİRİŞ: ÇEVİRİ KAVRAMLARI, TANIMLARI

Çeviri kavramı, Antik Yunanda çeviri pratiği üstüne düşünen öncü filozoflardan çeviri çalışmalarının kurumsallaşmasına katkıda bulunan dilbilim, edebiyat, ilahiyat ve çeviribilim uzmanlarına kadar çeşitli alanlarda incelenen kadim ve güncel bir araştırma konusudur. Çeviribilimin özerk bir disiplin olarak kurulmasıyla, çeviri araştırmacıları bu kavramı, çeviriyi dilbilimsel yaklaşımlarla ele alan araştırmacıların (Catford, 1965) dar "çeviri" tanımlarının ötesinde tartışmaya çalışmışlardır. Bu doğrultuda, Çeviribilimin temel görgül bilgi kaynaklarından biri olarak "çeviri" kavramını metinle sınırlı olmaksızın, içinde bulunduğu/gerçekleştirildiği tarihsel ve kültürel bağlamıyla, gerçek koşullarıyla birlikte yeniden tanımlama girişimleri öne çıkmıştır (Toury, 1995; Hermans, 2007). 1990'ların ikinci yarısında ve özellikle 2000'li yıllarda çeviri ontolojisine ilişkin çalışmalar alanda yeniden ivme kazanmıştır. Ancak bu sefer, Batı dışından araştırmacıların incelikli çalışmaları, çeviri kavramının (İng. translation) Batı/Avrupa merkezli bakış açısıyla sınırlandırıldığını ve kavramın evrensellikten uzak olduğunu ortaya koymuşlardır (Çin çeviri tarihi için bkz. Cheung, 2011; Osmanlı çeviri geleneği için bkz. Paker, 2002; Demircioğlu, 2005).

Çeviri eylemine dilbilimsel bakış açısından yaklaşan Roman Jakobson (1959/2008) "Çevirinin Dilbilimsel Özellikleri Üstüne" başlıklı çalışmasında çeviriyi üçe ayırır: diliçi çeviri ya da açıklama (rewording), dillerarası çeviri ya da gerçek anlamıyla çeviri (translation proper) ve göstergelerarası çeviri ya da dönüştürme (transmutation). Çevirinin bir disiplin olarak adını sorgulayan ve araştırma alanlarını ortaya koyan James S. Holmes (1972/2008) çevirinin yalnızca göstergeler ve/veya diller arasında bir aktarım olmadığını, betimleyici, kuramsal ve uygulama alanlarından müstakil ürün, işlev ve süreçleriyle çok boyutlu bir kavramlar bütününe işaret ettiğini vurgulamıştır. Edebiyat çalışmalarındaki sistem temelli kuramsal yaklaşımı çeviri olgusuna uyarlayan Itamar Even-Zohar'ın (1978/2008) çoğuldizge kuramına göre kültürler edebiyat, hukuk, eğitim vs. çeşitli dizgelerden ve her bir dizge de alt dizgelerden oluşur. Even-Zohar, yazınsal çoğuldizge içinde çeviri yazının da tıpkı özgün yazın gibi "yapısı ve işleviyle bir dizge olan metinler topluluğu" (a.g.e. 126) olduğunu, merkez-çevre konumları arasında hareket ettiğini ve dizgeler arasında transfer adında alışverişler olduğunu kanıtlamıştır. Aynı kuramsal çizginin devamlılığını sağlayan çeviri araştırmacısı Gideon Toury'nin (1995: 31) varsayılan çeviri (assumed translation) kavramına göre, erek kültürde çeviri olarak sunulan ya da kabul edilen her metin çeviridir. Böylece erek kültürde çeviri olarak sunulan ama aslında özgün eser olan "sözde çeviriler" (a.g.e. 40) ve çeviri olduğu halde özgün eser olarak sunulan "gizli çeviri"ler (a.g.e. 70-71) çeviri kavramının genişlemesini sağlar. Even-Zohar (1990) çeviri kavramının veçhelerini incelikle sorgulama amacıyla transfer mekanizmalarının ve çeviriyle ilişkilerinin daha detaylı araştırılmasına yönelik çağrı yapmıştır. Nitekim çeviri dışındaki çeşitli aktarım biçimlerinin incelenmesine yönelik bu çağrı, Zohar Shavit'in (1986) çocuk edebiyatı dizgesiyle yetişkin edebiyatı dizgesi arasındaki transferleri incelediği öncü çalışmasıyla bir dereceye kadar cevap bulmuştu. Even-Zohar'ın transfer pratiklerinin incelenmesine yönelik çağrısı 2000'li yıllarda çocuk edebiyatı çevirisi alanında birçok çalışmaya ilham olmuştur. Bu doğrultuda, (yetişkin) eserlerin yeni bir hedef kitle olarak çocuklar için çocuk edebiyatı dizgesinde (yeniden) konumlandırılması bir transfer biçimi olarak ele alınmıştır (Weissbrod, 2004). İllüstratörlerin bir görsel gösterge yerine başka bir görsel gösterge koyan "çevirmenler" olarak ele alındığı bir başka çalışmada, aynı erek kültür içinde resimli bir çocuk kitabının yeniden resimlenme olgusu çeviri olarak kavramsallaştırılmıştır (Weissbrod ve Kohn, 2015). Tel Aviv Okulu çeviri çocuk edebiyatı çalışmalarında yazılı ve görsel işlemlerin aktarım pratiklerini "çeviri" kavramı altında incelemeyi sürdürse de, Avrupa'daki araştırmacılar çeviri (translation) kavramının çocuk edebiyatındaki çeviri pratiklerinin çeşitliliğini ve "yaratıcı" boyutunu yeterince yansıtmadığını öne sürerek çeviriyaratım[1] (transcreation) kavramını kullanmayı önerirler (Ketola, 2018; Dybiec-Gajer, Oittinen ve Kodura, 2020).

Bu çalışmada çeviri kavramının çocuk edebiyatındaki izdüşümü tarihsel bakış açısıyla ele alınacağından, "çeviri" kavramı tarihsel, kültürel ve uzamsal boyutlarıyla bir "yığın kavram" (cluster concept) (Tymoczko, 2007) olarak tasarlanmıştır. Çalışmanın inceleme nesnelerini, Türkiye'de farklı dönemlerde Türkçe ve Batı Ermenice dillerinde yayınlanan çocuk kitaplarının fiziksel özellikleri ve yanmetinsel unsurları (Genette, 1997; Tahir Gürçağlar, 2002) oluşturmaktadır. Yanmetinler arasında başlık, alt başlık, ön kapak, ithaf, giriş/önsöz ve/veya tanıtım yazısı, arka kapak, ara başlık, görsel ve notlar olup, fiziksel özellik olarak sayfa ve bölüm sayısı incelenecektir.

[1] Sevcan Yılmaz Kutlay (2020) *transcreation* kavramı için çeviriyaratım kavramını önermiştir.

ÇOCUK EDEBİYATI TARİHİNDE ÇEVİRİYE İLİŞKİN KAVRAMLAR

Türkiye'de 1970-1980 yılları arasında yayınlanan Türkçe "telif" ve "çeviri" çocuk edebiyatı eserlerinin derlendiği bibliyografyada 1747 "çeviri", 2525 "telif" eser bulunmaktadır (Yaman Topaç, 2020). Çocuk edebiyatı eserlerinde "çeviri" kavramının izi, eserin çeviri olup olmadığına ilişkin yer verilen kavramlardan ve aracılar (çevirmen, yazar, editör vb. eserin oluşumunda rol oynayan aktörler) için kullanılan ifadelerden sürülebilir.

Bibliyografyadaki 1747 eserin 259'unda (%14) çevirmene ilişkin bilgi doğrudan yoktur. Geriye kalan %85'lik bölümün çevirmen bilgisinin yer alması "çeviri kültürü"nün çocuk edebiyatı alanında tezahür ettiğine işaret eder. Aracı olarak çevirmen rolünü imleyen ve en çok kullanılan kavram "çeviren" başlığı altında toplanabilecek ifadeler şunlardır: "dilimize çeviren", "Türkçeye çeviren", "hazırlayan ve çeviren", "İngilizceden çeviren", "Rusçadan çeviren", "Macarcadan çeviren", "İtalyancadan çeviren", "kısaltarak çeviren", "özetleyerek çeviren", "yalınlaştırarak çeviren", "sadeleştirerek dilimize çeviren", "derleyip çeviren", "çeviri" ve "[çeviren]". Toplam 83 ayrı yayıncının yayınladığı 798 çeviri kitapta bu kavramlara rastlanmaktadır. "Çeviren" başlığı altındaki kavramlardan sonra en çok kullanılan ikinci kavram toplam 35 farklı yayınevine ait 265 kitapta gözlenen ve "Türkçe" adı altında ele alınabilecek "Türkçesi", "Türkçeleştiren", "İsveççeden Türkçeleştiren", "yalınlaştırarak Türkçeleştiren" ve "kısaltarak Türkçeleştiren" gibi farklı tanımlardır. Çeviren ve Türkçe ile ilişkili çeşitli kavramların ardından en çok kullanılan üçüncü ifade "tercüme" kavramıdır. Bu kavram 74 çeviri eserde "tercüme eden", "tercüme eden ve hazırlayan" ve sadece "tercüme" olarak, Babıali kitapçılık geleneğinden gelen Zuhal Yayınları, İtimat Kitabevi ve İyigün Yayınları tarafından kullanılmıştır. Aracı olarak çevirmen için en sık kullanılan ifadelerden dördüncüsü "adapte eden" tanımıdır. Bu tanım bibliyografyadaki 10 farklı yayınevi tarafından 51 kitapta "İngilizce aslından kültürümüze adapte eden", "Peterle'den adapte", "Körbchen'den adapte", "Eleanor H. Porter'dan adapte eden", "İngilizceden çeviren adapte eden" ve "adapte eden" gibi farklı şekillerde kullanılmıştır. Aracı olarak çevirmeni imleyen kavramlardan bir diğerinin "anlatan" olduğu görülmektedir. Bu ibare bibliyografyadaki 34 kitapta "[tercüme] anlatan", "[çeviri] anlatan", "[adapte] anlatan", "Türkçe anlatan" ve "anlatan" olarak kullanılmıştır. Beşinci olarak, 44 çeviri eserde "derleyen" kavramı "[çeviri] derleyen", "çevirip derleyen" ve sadece "derleyen" olmak üzere çeşitli şekillerde kullanılmıştır. Aracılık için kullanılan bir diğer kavram "hazırlayan"dır; 29 çeviri eserde "hazırlayan" ve "çocuklar için hazırlayan" olmak üzere iki farklı şekilde kullanılmıştır. 28 çeviri eserde "düzenleyen" kavramı kullanılmıştır. 27 çeviri eserde "uygulayan" kavramı "dilimize uygulayan", "Türkçeye uygulayan", "sahneye uygulayan" ve [tercüme] uygulayan" olmak üzere farklı şekillerde yer almıştır. 12 çeviri eserde "uyarlayan" kavramı "Türkçeye uyarlayan", "dilimize uyarlayan" ve "çeviren ve uyarlayan" gibi farklı şekillerde yer almıştır. 5 çeviri eserde "sadeleştiren" kavramı kullanılmıştır. 3 çeviri eserde yer alan "nakleden" kavramının çeviri çocuk kitaplarındaki kullanımının son derece sınırlı olduğu anlaşılır. İki farklı yayınevi tarafından yayınlanan üç çeviri eserde "özetleyen" kavramı kullanılmıştır.

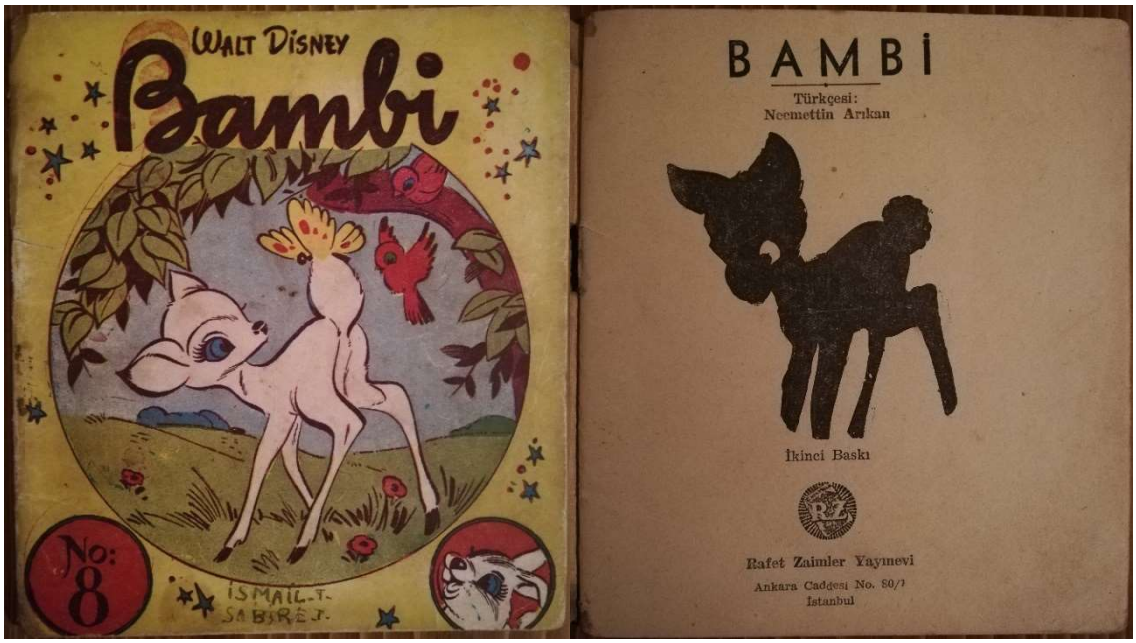
Bu kavram çeşitliliğinin gözlemlenmesi sonucu ortaya çıkan bir örüntü, aktarım biçimini ortaya koyan kavramın çocuk edebiyatı eserinin edebi türüne ve/veya kitap türüne bağlı olarak kullanılmasıdır. Bir diğer deyişle, adapte, anlatan, derleyen, düzenleyen kavramları ağırlıklı olarak okul öncesi ya da okul çağı çocuklarına öykü ya da masal olarak sunulan resimli çocuk kitaplarında gözlemlenmektedir. Benzer bir kavramsal örüntü, Batı Ermenice resimli çocuk kitaplarında görülmektedir. Türk Ermeni Azınlık Okulları (TEAO) Öğretmenleri Yardımlaşma Vakfının 1970'lerde "Çocuk Dizisi" adı altında yayımladığı 16 sayfalık resimli ilk okuma kitaplarında yalnızca "hazırlayan" (պատրաստեց) kavramı kullanılmıştır (bkz. Գառնուկն ու բարեսիրտ թիթեռնիկը başlıklı resimli kitap). "Halk Masalları" başlıklı dizide ise 16 sayfalık ama daha büyük resimli kitaplar yer almış olup, hem "resimleyen" hem de "düzenleyen" (կազմաւորեց) kavramları kullanılmıştır (bkz. Ոսկի իլիկը başlıklı resimli kitap).

Bibliyografyaya geri dönüldüğünde, "çeviri" kategorisinde yer verilen 259 eserin "çeviri" olduğuna dair herhangi bir ibare bulunmamaktadır. Bu eserlerin bazıları kütüphane kayıtlarında [çeviri], [tercüme] ve [adapte] olarak belirtilmekle birlikte, yayıncı ve/veya yayınevi tarafından eserin çeviri ya da farklı bir kültürden/dilden/edebiyattan aktarılmış olduğuna dair herhangi bir ifadeye yer verilmemesi ancak eserlerin yazarı olarak yabancı isimlere yer verilmesi (Lucy Pitch Perkins'in İkizler serisi, Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu; Sümer Yayınevinin yayımladığı Gilbert Delahaye'nin Ayşegül serisi; Grimm, Andersen, Perrault ve La Fontaine masalları, çizgi romanlar, resimli çocuk kitapları, ilk okuma kitapları) aktarım ilişkisinin varsayıldığını ortaya koymakla birlikte, aktarımın mahiyeti konusunda soru işareti oluşturur. Aktarım

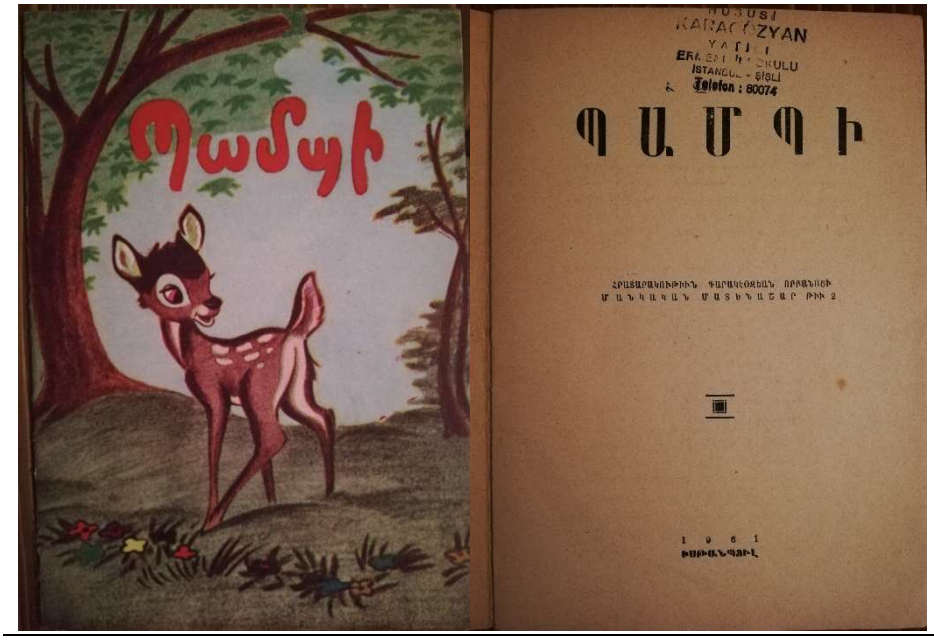
ilişkilerine yakından bakabilmek amacıyla çocuk edebiyatı klasiklerinden biri kabul edilen Bambi'nin farklı dönemlerde yayımlanan Türkçe ve Batı Ermenice "çevirileri" birlikte okunabilir.

FARKLI DÖNEMLERDEN BAMBİ ÖRNEKLERİ

Rafet Zaimler Yayınevi 1953 yılında yayımladığı *Bambi* başlıklı eserin yazarı olarak Walt Disney'e yer vermiştir. İç kapakta "Türkçesi: Necmettin Arıkan" ibaresi bulunmaktadır. Eser 40 sayfa, iç resimleri kara kalemdir. Çizimleri yapan belirtilmemiştir. Metin boyunca Bambi bazen suluboya tekniğiyle kahverengiye boyanmış görünse de, ön kapakta beyazdır.



Batı Ermenice *Bambi* de 1961 yılında Karagözyan Yetimhanesi Yayını adı altında yayımlanmıştır; 15 sayfadan ve metne eşlik eden resimlerden oluşur. Yazar ismi belirtilmemiştir. Ön kapağında sadece başlık ve Disney yapımı çizgi filmdeki sahneye benzer bir resim yer almaktadır. Önceki eserin görseliyle benzerlik dikkat çekicidir.



İç kapağı takip eden sayfada doğrudan okuyucuya seslenilen bir önsöz vardır. Önsözde çevirmen ve kapağı hazırlayan belirtilir (Պաստպի, 1961):

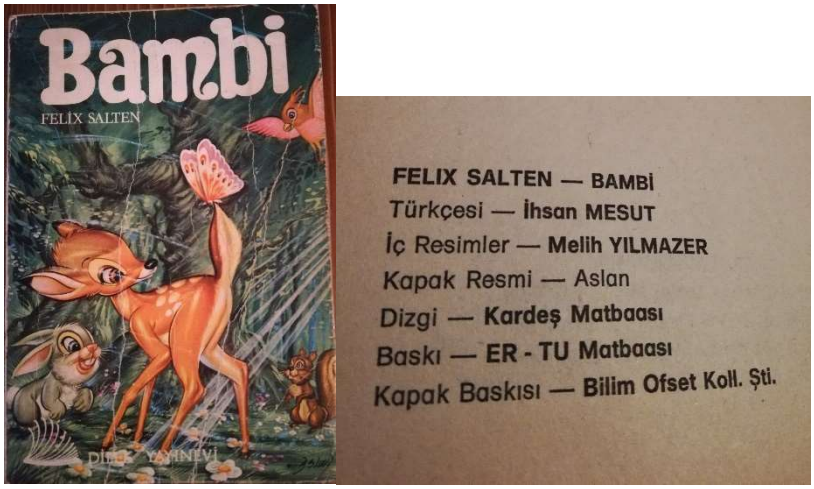
“Bizler Karagözyan Okulu öğrencileri olarak gördüğünüz gibi Esayan Öğrencileri Vakfından [Esayan Lisesinden Yetişenler Derneğinden] yardım almaya devam ediyoruz ve bu sefer size kendi ellerimizle düzenlediğimiz Bambi’yi takdim ediyoruz. […] Bu kitabı çeviren Bayan Sirvart Gülbenkyan’a ve kapağı hazırlayan Bay Berç Çalıkman’a müteşekkiriz.”[2]

Önsözün ardından beş kişiden oluşan dizgi (qnաշաի) ekibinin isimleri ve sınıfları belirtilmiştir.

1973 yılında Coşkun Dağıtım tarafından yayımlanan *Ceylan Bambi* başlıklı eser Engin Salman’ın derlemesi olup, 32 sayfalık resimli bir kitaptır ve üç öyküden oluşur: “Ceylan Bambinin Çocukları” (11 sayfa), “Nuhun Gemisi” (10 sayfa) ve “Racanın Oğlu” (9 sayfa). Görselleri kimin hazırladığına ilişkin bilgi yoktur.



Son olarak, 1975 yılında Dilek Yayınevinin çocuk romanı olarak yayımladığı *Bambi*’nin Türkçesi İhsan Mesut’a, kapak resmi Aslan’a ve iç resimler Melih Yılmazer’e aittir. 199 sayfadan ve 30 alt bölümden oluşur. İlhan Mesut’un çevirisi görsel boyutuyla Disney’in Bambi imgesini Türk okurlarla paylaşmasına rağmen, yazarın ismine kapakta yer vermesi ve metnin içeriği, romanın kaynak alındığına dair ipucu sunmaktadır.



[2] Çeviri bana aittir.

Ön kapakların işaret ettiği üzere, Coşkun Dağıtımın dışındaki yayıncıların tümü Walt Disney yapımı çizgi filmin görsellerinin benzerlerini üretmişler ve hem Türkçede hem de Batı Ermenicede görsel düzeyde Amerikan yeniden yaratımı kaynak alınmıştır. Nitekim Almancada 1923 yılında yayımlanan ilgili roman (tam adı: *Bambi, Ormanda Bir Yaşam*) Felix Salten takma adını kullanan Siegmund Salzmann (1869-1945) tarafından kaleme alınmıştır ve eser boyunca görsellik en alt düzeydedir. Roman 187 sayfadan oluşur. 1928 yılında Whittaker Chambers'in İngilizce çevirisiyle birlikte Amerikan okurların ve diğer önde gelen ülkelerin ilgisini çeken *Bambi*'nin devamı olan *Bambi'nin Çocukları* 1939 yılında basılmıştır. Walt Disney 1942 yılında ilk romanı sinemaya uyarlayarak ilk çizgi filmlerinden birini çekmiştir ve bu çizgi film Türkiye'de *Bambi*'nin farklı dillerde oluşturulan imgesini kalıcı olarak somutlamış ve sabitlemiştir. Görsel düzeyde Disney temelli çeviriden yola çıkan bu dört "çevirinin" üçünde yazarın ismine yer verilmemesi ve ilgili eserlerin küçük yaş grupları hedeflenerek resimli ve/veya ilk okuma kitabı olarak hazırlanması, kaynak metin olarak romandan ciddi sapmalar olduğuna ve esnek bir aktarım yolunun işlerlik kazandırıldığına işaret etmektedir.

Necmettin Arıkan'ın çevirisinde olay örgüsü çizgi filmde tasvir edildiği şekilde ilerlemektedir. Ormanın prensi Bambi dünyaya gelir ve ormandaki birçok hayvan da onu görmeye gelir. Tanper ve ailesiyle tanışan Bambi onlarla oyun oynar ve Bimbi adında bir sansarla tanışır. Bir süre sonra da annesi Bambi'yi gölde teyzesi Ena ve yavru geyik Felin'le tanıştırır. Birlikte oyun oynarlar ve Bambi uykuya dalar. Gözünü açtığında kar yağmıştır ve Tanper ile karşılaşır. Sansarı görmek isteyen Bambi'yi Tanper sansarın yanına götürür ama sansar kış uykusuna yatmıştır. Tanper de uykusu geldiği için Bambi'den ayrılır; Bambi de annesinin yanına kıvrılarak baharın hayaliyle uykuya dalar. Anlaşıldığı üzere, kaynak eserin şiddet, olumsuzluk içeren unsurlarına ve insan-doğa ilişkisine hayvanların bakış açısından getirilen eleştiriye yer verilmeksizin, Bambi ve annesi mutlu ve huzurlu bir ortamda tasvir edilir; steril ve ütopik bir anlatı sunmakla yetinilir.

Sirvart Gülbenkyan'ın çevirisinde olay örgüsü bir öncekiyle benzer olduğu kadar önemli farklılıklar da vardır. Bambi'nin tavşan arkadaşının adı Nabo'dur. Annesiyle ormanın içinde dolaşırken annesi ormanın her zaman güvenli olmadığı konusunda Bambi'yi uyarır. Ormanda annesi Bambi'yi Falin ve Ena teyzeyle tanıştırır. Falinle oynarken birden ormanda yaşlı geyiğin sesini duyarlar. İnsanlar ormana geliyordur ve hemen saklanmaları gerekir. Bambi ve annesi bir köşeye saklanırlar. Bir sabah kalktıklarında her yeri kar kaplamıştır, Bambi mutlu olur. Nabo ile gölün üstünde karla oynarlar. Kışın ardından bahar geldiğinde annesiyle birlikte yine insan kokusu alırlar ve kaçmaya çalışırlar. Ancak annesini kaybeder. Falin ile karşılaşır ve birlikte yürümeye başlarlar. Ancak Ronno karşılarına çıkar ve Falin'in kendisiyle geleceğini söyler. Bambi ile Ronno kavgaya tutuşurlar. Ronno ormanın derinliklerine kaçar. Sonbahar gelir ve bir sabah Bambi yine insan kokusu alır. Falin ve diğer hayvanlarla birlikte güvenli bir yere geçmeyi başarırlar. Alevler evlerini yutar. Yine bahar gelir ve Falin ile Bambi'nin ormandan misafirleri eksik olmaz. Hepsi Falin ve iki yavrusunu izler, Bambi de artık ormanın yeni prensinin gururlu babasıdır. Bu "çeviri", kaynak eserin temel kırılma ve gerilim noktalarını içerdiğinden (annenin öldürülmesi, insanların orman ve canlılar için yarattığı tehlike, rakip Ronno ile Bambi'nin dövüşmesi vs.) öncekine oranla görece daha az müdahale edilmiş, gerçekçi bir anlatı sunar.

Engin Salman'ın derlemesi "telif" ya da "çeviri olmayan" olarak sunulmuş bir çocuk kitabıdır. Başlık *Ceylan Bambi* olarak görünse de, içinde ilk eserin devamı olan *Bambi'nin Çocukları* öyküsünden yola çıkarak hazırlanmış 11 sayfalık kısa bir öykü vardır. İç kapakta ve öykünün başında *Ceylan Bambinin Çocukları* başlığı yer alır. Buna paralel şekilde kapakta da iki yavru geyik ve Bambi yer alır. Görsellerin kimin tarafından yapıldığına dair herhangi bir bilgi yer almaz. Ayrıca kitapta ilgili öykünün yanı sıra iki farklı öykü daha vardır ve bu da çocuk kitaplarının kapağın sunduğu bilgiden farklı içeriklere sahip olma ihtimalini gözler önüne serer. Derlemede kaynak olarak alınan kapsamlı romanın yalnızca bir olayına yer verilir. Bambi'nin çocuklarına bir tilki saldırır ve avcı tilkiyi vurur. Yaralanan yavrulardan birini avcı yanında götürür. Diğer kardeş, kardeşini bir adamın götürdüğünü babasına söyler ve Bambi çocuğunu kurtarmak için uygun bir zaman kollar. Akşam avcının avlusuna girer ve çocuğunu kurtarır.

SONSÖZ YERİNE

Genel itibariyle çocuk edebiyatında çeviri kavramı için ve/veya yerine kullanılan kavram çeşitliliğinin metin üretim pratiklerinin çeşitliliğiyle paralel olduğu görülmektedir. Çocuk kitabına konu olan eserin bütünlüğü önemli olmaksızın metin üstünde yapılan herhangi bir işlemin sınırları oldukça esnektir ve bu da izini

sürmeye çalıştığımız "çeviri" yığın kavramını somut sınırlarının ötesine taşımaktadır. Çocuk edebiyatı eserlerinde aktarım biçimini imleyen kavramın eserin edebi türüne ve/veya kitap türüne bağlı olarak kullanılması hem Türkçede hem Batı Ermenicesinde gözlemlenen bir olgudur. Ayrıca kaynak metin ve erek metin arasında düşünmeye alışık olduğumuz ikili karşıtlığı aşan pratiklerin çocuk edebiyatında yaygın olması, metin ve yetişkin edebiyat dizgesinin dışında var olan çeşitli modların ya da kanalların da göz önünde bulundurulması gerekliliğine işaret etmektedir.

BİRİNCİL KAYNAKLAR

(1953). *Bambi*. Türkçesi: Necmettin Arıkan, İstanbul: Rafet Zaimler Yayınevi.
(1961). *Պամպի [Bambi]*. Թարգմանութիւն [Tarkmanutyun]: Սիրվարդ Կիւլպենկեան [Sirvart Gülbenkyan], Կողքը [Goğkı]: Պերճ Ջալըքման [Berç Çalıkman]. Իսթանպուլ [İstanbul]: Հրատարակութիւն Գարակէօզեան Որբանոցի [Hıradaragutyun Karagözyan Vorpanotsı].
(1970). *Գառնուկն ու բարեսիրտ թիթեռնիկը [Karnugı u paresird titernigı]*. Պատմասեց՝: Պերճ Էրզիեան [Badmasdets: Berç Erziyan]. Իսթանպուլ [İstanbul]: Հրատարակութիւն Թրքահայ Ուսուցչաց Միութեան [Hıradaragutyun Tırkahay Usutsıçats Miutyan].
(1970). *Ոսկի իլիկը [Vosgi iligı]*. Նկարագրեց՝: Պերճունիի Ջալկրճեան [Nıgarakıretgs: Bercuhi Çalgıçyan], Կազմաւորեց՝: Պերճ Էրզիեան [Gazmavorets: Berç Erziyan]. Իսթանպուլ [İstanbul]: Հրատարակութիւն Թրքահայ Ուսուցչաց Միութեան [Hıradaragutyun Tırkahay Usutsıçats Miutyan].
(1973). *Ceylan Bambi*. Derleyen: Engin Salman, İstanbul: Coşkun Dağıtım.
Salten, F. (1975). *Bambi*. Türkçesi: İlhan Mesut, İç Resimler: Melih Yılmazer, İstanbul: Dilek Yayınevi.

KAYNAKÇA

Catford, J. C. (1965). *A Linguistic Theory of Translation*. Oxford: Oxford University Press.
Cheung, M. P. (2011). "Reconceptualizing Translation – Some Chinese Endeavours," *Meta*, 56(1), 1–19.
Demircioğlu, C. (2005). From discourse to practice: Rethinking "translation"(Terceme) and related practices of text production in the late Ottoman literary tradition. *Doktora Tezi*, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
Dybiec-Gajer, J. Oittinen, R. & Kodura, M. (2020). *Negotiating Translation and Transcreation of Children's Literature: From Alice to the Moomins*. Singapore: Springer.
Even-Zohar, I. (1990). "Polysystem Studies," *Poetics Today*, 11(1), 73-78.
Even-Zohar, I. (1978/2008). "Yazınsal Çoğuldizge İçinde Çeviri Yazının Durumu," Çev. S. Paker, (İçinde) M. Rifat (Ed.) *Çeviri Seçkisi II* (ss. 125-132). İstanbul: Sel Yayıncılık.
Genette, G. (1997). *Paratexts: Threshold of Interpretation*. Tr. Jane E. Lewin. Cambridge: Cambridge University Press.
Hermans, T. (2007). *The Conference of the Tongues*. Manchester: St Jerome Publishing.
Holmes, J. S. (1972/2008). "Çeviribilimin Adı ve Doğası," Çev. A. Koş, (İçinde) M. Rifat (Ed.) *Çeviri Seçkisi II* (ss. 107-120). İstanbul: Sel Yayıncılık.
Jakobson, R. (1959/2008). "Çevirinin Dil(bilim)sel Özellikleri Üstüne," Çev. Ö. B. Albayrak, (İçinde) M. Rifat (Ed.) *Çeviri Seçkisi II* (ss. 61-66). İstanbul: Sel Yayıncılık.
Ketola, A. (2018). "Picturebook Translation as Transcreation," (İçinde) H. Juntunen, K. Sandberg & M. K. Kocabaş (Eds.), *Search of Meaning: Literary, Linguistic, and Translational Approaches to Communication* (ss. 127-143). Tampere: University of Tampere.
Paker, S. (2002). "Translation as Terceme and Nazire: Culture-bound Concepts and Their Implications for a Conceptual Framework for Research on Ottoman Translation History," (İçinde) T. Hermans (Ed.), *Crosscultural Transgressions: Research Models in Translation Studies II Historical and Ideological Issues* (ss. 120-143), Manchester: St. Jerome Publishing.
Shavit, Z. (1986). *The Poetics of Children's Literature.* Athens and London: The University of Georgia Press.
Tahir Gürçağlar, Ş. (2002). "What Texts Don't Tell. The Uses of Paratexts in Translation Research," (İçinde) T. Hermans (Ed.), *Crosscultural Transgressions: Research Models in Translation Studies II, Historical and Ideological Issues* (ss. 44-60). Manchester: St. Jerome.
Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam: John Benjamins.
Tymoczko, M. (2007). *Enlarging Translation, Empowering Translators*. Manchester: St. Jerome.

Weissbrod, R. & Kohn, A. (2015). "Re-Illustrating Multimodal Texts as Translation: Hebrew Comic Books Uri Cadduri and Mr. Fibber, the Storyteller," *New Readings*, 15, 1-20.

Weissbrod, R. (2004). "From Translation to Transfer," *Across Languages and Cultures*, 5(1), 23-41.

Yaman Topaç, Büşra (2020). Türkçe Çocuk Edebiyatı Alanında Çeviri (1970-1980). *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz Kutlay, S. (2020). "Çeviribilimde "çeviriyaratım"ı (transcreation) konumlandırmak," *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (18), 688-698.

ÇOCUK YAZAR: ALİŞER TAŞLI

CHILD AUTHOR: ALİŞER TAŞLI

Ahmet KAYA

Harran Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili Ve Edebiyatı Bölümü, Doktor Öğretim Üyesi

ÖZET

Çocuk edebiyatı, edebiyatın çocuklara yönelik eserlerin yazılmasıyla oluşmuş çok geniş bir alanıdır. Çocuk hedef kitlesi için eser üretenler genellikle yetişkinlik dönemlerinden geçmişe dönerek hatırlayabildikleri kişisel tecrübelerini anlatmak suretiyle eserler oluşturmaktadırlar. Önemli bir kısmı da yakın çevrelerindeki çocukları gözlemleyerek ve onların neler düşündükleri veya neler hissettiklerini anlamaya çalışarak metinlerini oluşturmaktadırlar. Yine birçok çocuk edebiyatı yazarı, pedagojik kaygılarla, yani eğitim-öğretim amaçlı, yönlendirici bilgileri "yetişkinlik" konumlarından yazarak metinlerini oluşturmaya çalışmaktadırlar. Bu tür eserlerin her biri her ne kadar iyi niyetli çabalar olsalar ve iyi, faydalı eserler ortaya çıksa da hiç bir yetişkin, hiç bir zaman tam anlamıyla çocuk bakış açısını bir çocuk kadar çocuk dünyasını yansıtamayacaktır.

Hem çocuk edebiyatı yazarları hem de çocuk eğitimi uzmanları için bir çocuğun kaleminden çıkmış üç minik kurmaca metin çok değerli bir veri oluşturacaklardır.

Sınıf öğretmeninin sınıfta öğrencilerine, kızının yazdığı kitapları gösterip kızının bir yazar olduğundan iftiharla bahsetmesi sınıfta bulunan 8 yaşındaki çocuk yazarımız Alişer Taşlı'yı da idealize edilen yazar gibi yazmaya yöneltmiştir. Yazdığı üç metini annesinin işyerindeki fotokopi makinasında çoğaltmıştır.

Buraya kadar olanlar yetişkinler için sıradan işler gibi algılanabilir. Ancak fotokopi ile çoğaltılmış kurmaca metinleri okulunda ve yakın çevresinde satabilmeyi ve alıcıların bu metinler için cüzi de olsa para ödemiş olması "Alişer Taşlı"yı bir çocuk yazar olarak "önemli" kılmaktadır.

Elbette 8 yaşındaki bir çocuktan yetişkinlerin çocuklar için yazdığı metinler kadar güçlü bir metin ummak haksızlık olacaktır. Ancak bu çabanın biz edebiyatçılar için "fark edilir" olması gerekmektedir.

Çocuk edebiyatının hedef kitlesi olan çocuklardan biri kendi akranları için bir kurmaca metin oluşturmuş ve kendisince bu metni çoğaltmakla yetinmeyip satışını gerçekleştirebilişse "Çocuk Edebiyatı Literatürü"ne girmeyi hak etmiştir.

Sempozyum bildiri kitabında tam metin olarak yayınlanacak makalemizde hikâyelerin metinleri de yayınlanacak ve çocuk edebiyatıyla ilgili araştırmacı ve pedagogların daha derin tetkiklerine arz edilecektir.

Anahtar Kelimeler: Alişer Taşlı, Çocuk Edebiyatı, Hikâye, Kurmaca Metin

ABSTRACT

Children's literature is a very broad field of literature formed by writing works for children. Those who produce works for the target audience of children generally create works by telling their personal experiences that they can remember by going back to their adulthood. An important part of them compose their texts by observing the children in their immediate environment and trying to understand what they are thinking or feeling. Again, many children's literature writers try to compose their texts with pedagogical concerns, that is, for educational purposes, by writing the guiding information from their "adulthood" position. Although each such works are well-intentioned efforts and good and useful works emerge, no adult will ever be able to fully reflect the child's point of view as much as a child's world.

For both children's literature writers and child education specialists, three small fictional texts from a child's pen will create invaluable data.

Our 8-year-old children's writer, Alişer Taşlı, who was in the classroom, was led to write like an idealized author, when the classroom teacher showed her students the books written by her daughter and proudly mentioned that her daughter is a writer. He copied the three texts he wrote on the photocopy machine at his mother's workplace.

What happened so far can be perceived as ordinary work for adults. However, being able to sell photocopied fictional texts in his school and his immediate surroundings, and the fact that buyers have paid a small amount of money for these texts, makes "Alişer Taşlı" "important" as a child writer.

Of course, it would be unfair to expect a text from an 8-year-old child as strong as the texts written by adults for children. However, this effort needs to be "noticeable" for us, the writers of letters.

One of the children, who is the target audience of children's literature, has created a fictional text for his peers and deserves to be included in the "Children's Literature Literature" if he is not content with copying this text and sells it.

In our article, which will be published as a full text in the symposium proceedings book, the texts of the stories will also be published and submitted for deeper examination by researchers and pedagogues related to children's literature.

Keywords: Alişer Taşlı, Children's Literature, Story, Fiction

MANGURT" EFSANESİ, ÇOCUKLARIN ULUSAL BENLİK BİLİNCİ DÜZEYİNDE

THE LEGEND OF "MANGURT" ON THE LEVEL OF CHILDREN'S NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS

Aynur NOVRUZOVA

Dr., Gence Devlet Üniversitesi, Filoloji Fakültesi
Azerbaycan ve Dünya Edebiyatı Bölümü Öğretim Üyesi, Gence - Azerbaycan
ORCID: 0000 – 0002 – 3850 – 199X

ÖZET

Ulusal öz bilincin literatürde tezahürü birçok durumda sosyo-politik yaşam, ahlak ve yaşam, gelenekler ve halk psikolojisi ile bağlantı derecesine bağlıdır. Geçmişten ve milli hafızadan örnek olay ve görüntülerle birçok sanatçı milli-manevi varlık için önemli olan unsur ve şartlara dikkat çekti. Bu nedenle milliyet sorununun edebi yaratımda başarılı bir şekilde sanatsal ifadesi ve bu ifadenin milli kendini ifade etme biçiminde tezahür etmesi doğal ve özgün bir durumdur. Ulusal kendini ifade etme, halkın ruhunun, tarihsel hafızanın, ahlaki ve davranışsal normların, zihinsel özelliklerin, bir bütün olarak, sanatçının eserindeki ahlaki değerler sisteminin fikir-içerik, tema - motif, dil, görüntü, arsa vb. düzeylerde sanatsal düzenlemesidir.

Eserlerini Türk halklarının en büyük eseri düzeyinde sunan dünyaca ünlü Kırgız yazar Cengiz Aytmatov'un 1980 yılında yazdığı "Gün Uzar Yüzyıl Olur" adlı romanında anlatılan Mangurt öyküsü, milli düşünce ile insan algısını birleştirir. Yazarın eserinde milliyet unsuru, kendini tamamen Türk ruhundan, Türk düşüncesinden doğan ve küresel olaylar düzeyinde genelleşen yüksek ve derin insan nitelikleri şeklinde gösterir. Mangurt'un hikayesinde, insan ırkı için bir bütün olarak önemli olan sorunları özetlemek gibi sorumlu ve onurlu bir görev, özgün sanatsal çözümünü tek bir görüntü veya bir halk imgesinde bulmuştur. Cengiz Aytmatov da bu eseriyle büyük edebiyat yaratmanın eşsiz bir örneğini göstermiştir. Yazarın temel amacı, genç nesle ulusal farkındalık, kan hafızası gibi temel konuları derinlemesine anlama ve yaşananların gerçek bir değerlendirmesini yapma fırsatı vermektir.

"Mangurt" da milliyet ve insanlık birleşmiştir. Tümüyle Türk düşünce ve ruhundan doğan kaderci fikirleri yansıtan eser, çocuklara "Ben kimim?" sorusunu düşündürüyor. Onlara geçmişi bulma, bugünü aynada olduğu gibi görme ve daha iyi bir gelecek için köklerini hatırlama yeteneğini aşılar. Berrak üslubu, tarihi hafızaya dönme eğilimi ve ata kökleriyle öne çıkan bu eser, her şeyden önce öğreticiliği ile dikkat çekiyor, çocukları manevi dünyalarına ve tarihi geçmişlerine bakmaya davet ediyor.

Belirli bir eserin incelenmesinde tarih ve moderniteyi birleştiren makale, "Mangurt" efsanesinin tarihi ve kültürel hafızası, zamanın paralelliği gibi konuları, çocukların milli ve manevi hafızaya ilişkin düşüncelerinin arka planına karşı araştırıyor.

Anahtar Kelimeler: milli, mangurt, çocuk, hafıza, tarih, edebiyat

SUMMARY

The manifestation of national self-consciousness in the literature in many cases depends on the degree of connection with the socio-political life, morals and household, customs and psychology of the people. With exemplary events and images from the past and from the national memory, many artists drew attention to the factors and conditions that are important for national-spiritual existence. For this reason, the successful artistic expression of the problem of nationality in literary creation and the manifestation of this expression in the form of national self-expression is a natural and original case. National self-expression is the artistic embodiment of the spirit of the people, historical memory, moral and behavioral norms, mental characteristics, as a whole, the system of moral values in the artist's work at the level of idea-content, theme - motive, language, image, plot, etc.

The story "Mangurt" narrated by the world-famous Kyrgyz writer Chingiz Aitmatov in his novel "The day lasts longer than a century" in 1980, which presents his works at the level of the greatest deeds of the Turkic peoples, combines national thinking and human perception. In the writer's work, the factor of nationality manifests itself in the form of high and deep human qualities, born of the all-Turkic spirit, Turkish thought and generalized at the level of global events. In the story of Mangurt, a responsible and honorable task, such as summarizing the problems that are important for the human race as a whole, has found its original artistic solution in the image of a single image or a people. With this work, Chingiz Aitmatov also showed a unique example of creating great literature. The main goal of the author is to give the young generation the opportunity to deeply understand the main issues such as national self-awareness, blood memory and give a true assessment of what happened.

In "Mangurt", nationality and humanity are united. Reflecting the fateful ideas born of the all-Turkic thinking and spirit, the work makes children think about the question "Who am I?" It instills in them the ability to find the past, to see the present as it is in the mirror, and to remember their roots for a better future. Distinguished by its clear style, tendency to return to historical memory and ancestral roots, this work first of all attracts attention with its instructiveness, invites children to look at their spiritual worlds and historical past.

The article, which combines history and modernity in the study of a specific work, explores issues such as the historical and cultural memory of the "Mangurt" legend, the parallelism of time, against the background of children's thoughts on national and spiritual memory.

Keywords: national, mangurt, child, memory, history, literature

GİRİŞ

Milli özünüdərkin təzahürü, milli yaddaşın bədii ədəbiyyatın önəmli predmetinə çevrilməsi qanunayğun haldır. Milli özünüifadə hər bir xalqın etnik-mənəvi yaddaşının, əqli düşüncə tərzinin, mənəvi mövcudluq üçün vacib olan amillərin sənətkarın yaradıcılığında obraz, süjet, motiv kimi səciyyələrdə ədəbi təqdimatıdır.

Əsərlərində milli-mənəvi özünüdərki türk xalqlarının ən böyük amalı səviyyəsində təqdim edən dünya şöhrətli qırğız yazarı Çingiz Aytmatovun 1980-cu ildə o dövrün radikal mətbuat orqanlarından sayılan "Novıy mir" jurnalında çap etdirdiyi, çox ciddi ictimai-mənəvi mətləblərdən xəbər verən "Əsrə bərabər gün" romanı dünyaya həm də "manqurt" sözünü gətirdi. Və o gündən etibarən insanların beyninə həkk olunan bu ifadə mənəvi yaddaşsızlığın, kökdən ayrılma, özünə və kökünə yadlaşmaya etiraz simvoluna çevrildi. Türk etnoepik yaddaş probleminin unikal ifadəsi olan əsərdə millilik amili ümumtürk ruhundan, türk düşüncəsindən doğan və qlobal dünyanın hadisəsi səviyyəsində ümumiləşdirilən yüksək və dərin insani keyfiyyətlər şəklində təzahür edir. Əsərdə bir obrazın timsalında soykökə qayıdış meyllərinin yaddaşa ötürülməsi, insanın öz əcdadını unutmaması kimi vacib məsələlər böyük ustalıqla ümumiləşdirilib.

Folklorun tarixi təcrübə kimi təqdim etdiyi obrazların səciyyəvi keyfiyyətlərindən yaradıcı şəkildə bəhrələnən yazıçı bir daha xatırladır ki, *"fərdin keçmiş hadisələr haqqında xatirələri onun inkişafının mərhələliliyi, yeni nəslin dünyaya gəlməsi, ənənələrin və əxlaqi dəyərlərin nəsildən-nəslə keçməsi bütün bunlar öz izahını bir bütövdə, mütəşəkkil materiyanın universal xüsusiyyətində - yaddaşda tapır".(Хаммон,2004:14)*

"Əsrə bərabər Gün" romanında insanın öz tarixi yaddaşından qopması kimi mənalandırılan manqurtlaşma müəllifin mənsub olduğu xalqın taleyi ilə bağlıdır. Əsər milli özünüdərkin yenidən canlanmağa başladığı dövrlərdə qələmə alınıb. *"Tarixi yaddaşda keçmişə münasibət problemi o zaman aktuallaşır ki, cəmiyyət ciddi sosial-mədəni dəyişikliklərdən keçir, ənənəvi standartlar və düşüncə stereotipləri dağılır, insanların şüurunda fərqli və bəzən də bir-birinin əksi olan dəyərlər sistemi toqquşurlar".(Zeynalova,2020)* Sovet ədəbiyyatının ədəbi-estetik kriteriyalarından cəsarətlə uzaqlaşan Çingiz Aytmatov beynəlmiləl təcridetməni milli yaddaşla əvəz edərək insana, onun keçmişinə, kökünə yeni münasibət təyin edən "Əsrə bərabər Gün" romanı ilə dünyaya ən böyük mesajını vermiş oldu.

“MANQURT”UN MİLLİ KİMLİYİ

Romanın assosiativ süjetində konflikt Manqurt obrazının daxili dünyasında və yaddaşında əks olunur və kompozisiya yaradır. Burada gənc nəsillərə milli özünüdərk, qan yaddaşı kimi əsas məsələləri dərindən dərk edib baş verənlərin həqiqi qiymətini vermək imkanı yaratmaq müəllif qayəsinin bədii təcəssümüdür. Milliliklə bəşəriliyin harmoniyasını yaradan sənətkar əsərdə gəncliyi “Mən kiməm?”, “Bu mənəvi əsarətin səbəbi nədir?”sualları ətrafında düşünməyə təşviq edir. Çünki soykökdən, qan yaddaşından məhrum olan, milli kimlik duyğusunu itirmiş uşağın cəmiyyət üçün nə dərəcədə dəhşətli bir fəlakətə çevrilə biləcəyini yaxşı dərk edir. Məhz buna görə də onlara dünənini tapmağı, bu gününü güzgüdə olduğu kimi görə bilməyi aşılayır, daha mükəmməl gələcək üçün öz köklərini unutmamağa çağırır. Əsərdə düşündürücü, insanın həyat amallarını, duyğularını ifadə edən yaradıcılıq nümunələri zaman və məkan hüdudlarına sığmır. Zaman faktoru ictimai-tarixi reallıqlardan daha çox ideoloji cəhətdən qazandığı mövqeyə görə dərk edilir. Bu da oxucuya əsərin əsl ideoloji mahiyyətini düzgün dəyərləndirməsinə kömək edir. Yazıçı Anarın “Roman və zaman” məqaləsində qeyd etdiyi kimi:

“...Müasir oxucuya zaman yalnız vaxt axını, gündəlik hadisələr müstəvisində yox, Yaddaş və Tarix, Arzu və Gələcəyə Ümid müstəvisində izah edən romanlar lazımdır”.(Anar,2014:7)

Müəllifin qənaəti budur ki, insan cismən məhkum edilsə də, əgər düşünə bilirsə, o, bu gün olmasa da, sabah oyanıb haqqını tələb edəcək. Aydın üslubu, tarixi yaddaşa, soykökə qayıdış meyllərinin aparıcılığı ilə seçilən əsər ilk növbədə ibrətamizliyi ilə diqqəti cəlb edir, uşaqları öz mənəvi dünyalarına nəzər salmağa səsləyir.

Manqurt dünya ədəbiyatında bənzəri olmayan, bütöv bir epoxanı, nəhayət bir xalqın və ölkənin taleyini ümumiləşmiş şəkildə əks etdirən obrazdır. Əslində burada müəllifin mənsub olduğu Orta Asiya coğrafiyası ilə gənc Jolamanın taleyi arasında paralellik var. Bu paralellik insan, ana torpaq, ümid və yaddaşla eyni zamanda yaranaraq dünən və bu günlə əlaqələndirilir.*”...”Əsrə bərabər Gün”romanında öz kökündən,tarixi yaddaşından məhrum edilməyin nəticəsində insanın manqurtlaşmasının ifadəsi Çingiz Aytmatovun dahiyanə kəşfidir”.*(Poladova, 2018:8)

İnsan yaddaşının öldürülməsinə dair“Manqurt”əfsanəsində diriləri oyatmağa ciddi cəhdlə çağırış motivi əslində müasirliyə xidmət edir. “Əsrə bərabər Gün” romanı bu suallara işıq tutan nümunələrlə zəngindir. *“...xatırlayan, unudan və öncəgörmələr deyən insanlar bədii yaddaş sisteminin üç əsas aspektini təşkil edir. Onlar birlikdə romanın təşkilində vacib rol oynayır”.*(Кантор,2001:337)

Qazanqap öldükdən sonra Yedigey onu vəsiyyətinə görə hamının ehtiram göstərdiyi Ana-Beyt məzarlığında dəfn etmək istəyir. Məhz bu məkanda dəfni gerçəkləşdirmək düşüncəsində israrı o tarixi məkanın mədəni yaddaşın daşıyıcısı olması ilə bağlıdır. Bu məzarlıq xalqın milli-tarixi, mifopoetik yaddaşını, insan ruhunun azadlığını, əcdadlardan qalma milli kimliyin, Manqurt əfsanəsinin məkanıdır. Bu məkan manqurtlaşan oğlunu xilas etmək istəyən Nayman -Ananın çağırışları ilə doludur. Əsərdə Ana-Beyit məzarlığı simvolik-rəmzi məna daşımaqla bərabər, xronotop funksiyasını da yerinə yetirir .Burada zaman keçidləri, fərqli zamanlarda baş verən hadisələr, insanların bütün dövrlərdə törətdiyi pis əməllər yazıçının ümumi qayəsinin çatdırılmasına xidmət edir. Zaman, məkan, personaj baxımından bir-birindən fərqlənən hekayətlərlə Manqurt əfsanəsini vahid bir strukturda cəmləşməsini təmin edən yazıçının seçdiyi priyom bu baxımdan əsərin başlıca uğurunu şərtləndirir. Yazıçı məkanla milli kimlik arasında baş verənləri nə olduğu kimi mətnə köçürür, nə də onu təhrif edərək korlamır,sadəcə şəklini dəyişir,tarixin bəlli bir dövrünün estetik ekvivalentini yaradır.

*“...bırakın bu boş lafları, ne biçim yigitlersiniz siz. Böyle bir adamı atalarının yattığı yer olan Ana-Beyit'ten başka bir yere gömemeyiz. Zaten kendisi de bunu istemişti. Bırakın konuşmayı da işimizi yapalım”(Aytmatov, 2009:30)*deyən Yedigey bu məzarlığın sadəcə bir coğrafi məkan olmadığını xatırladır.

Yazıçının əsərdə ustalıqla yaratdığı Sabitcan isə atasının Ana-Beyitdə dəfn olunmasını vəsiyyət etməsini heç cür anlamır. O, yalnız “İnsan ölən kimi dəfn edilməlidir, saxlamaq olmaz”(Aytmatov, 2009:32) düşüncəsindədir. Çünki onun üçün bu yerin heç bir əhəmiyyəti yoxdur. Postkolonyal nəzəriyyədə deyildiyi kimi, o, cismən yersizləşdirilib, artıq düşünmə qabiliyyətindən məhrumdur, standart qəliblər çərçivəsində yaşayan əqidəsiz birinə çevrilib. Ana-Beyitlə bağlı milli kimlik rəmzləri onun üçün heç bir şey ifadə etmir. *“Sabitcan obrazı müasir manqurtlaşmanın anonsudur”.(*Poladova,2018:8)

Əfsanəyə görə, juanjuanlar Sarı-Özəyi işğal etdikdən sonra yerli əhalinin mədəni dəyərlərini məhv etməyə başlayırlar. Beləliklə də, onları yalnız bu günə bağlayır, kökdən, soydan məhrum edərək manqurtlaşdırırlar. Juanjuanlar onlara qarşı müqavimət göstərən gənclərin başına dəvə dərisi geydirir, dəri quruduqca baş kiçilir, beyindəki yaddaş ölür, beləliklə də onlar düşüncəsiz qula çevrilirlər. İnsanlıq ləyaqətini itirən, ağası üçün işçi

qüvvəsinə çevrilən gənc öz adını, anasını, atasını, qəbiləsini, soyunu unudur. İndi o, yalnız bir funksiya - ağasının əmrlərini yerinə yetirir. Böyük fransız yazarı Andre Morua yazırdı ki,

"Yaddaş ən böyük sənətçidir. Yazıçı əsərdə mədəni yaddaşın zənginliklərindən məharətlə istifadə edirsə, əsərin təsiri hiss olunacaq dərəcədə yüksəlir".(Перехоԁцева,2012:335)

Bu mənada əsərdəki hər bir detal müəllif ideallarının ifadəsinə xidmət edir. Milli kimlik deyəndə fərd olaraq insanların kimsən? kimlərdənsən? suallarına verdiyi cavab nəzərdə tutulur. Hər bir insan mənsubiyyət duyğusunun zəif və ya güclü olmasından asılı olamayaraq hər hansı bir toplumun bir fərdi hesab olunur. Millət isə eyni dildə danışan, ortaq keçmişə sahib olan, eyni yaradılış əfsanəsinə inanan, müəyyən torpaq parçasını vətən kimi qəbul edən insanların birliyidir. Nayman-Ana oğlunu uzun axtarışlardan sonra tapır. Onun dilindən səslənən "Sənin adın nədir?", "Atanı xatırlayırsanmı?","Sən kimsən, kimlərdənsən?, "Doğulduğun yeri xatırlayırsan? Kimi suallarla əslində müəllif oxucunun diqqətini özgələşdirilmiş, kölələşdirilmiş xalqının taleyinə yönəldir. Ədibin real həyat hadisələrinin təsvirində folklora müraciət edərək "Manqurt"əfsanəsini qələmə alması nəinki reallığa mane olmur, əksinə onun daha yaxşı qavranılmasına kömək edir. Hadisələrin bu cür təsvirini "Aysberq üslubu" adlandırmaq olar. Yəni əsil mahiyyət görünən səthdə deyil, səthin görünməyən tərəfindədir.

Əsərdə kommunikativ yaddaş mexanizmlərinin təqdimində daha bir detal dillə bağlıdır. Millətin və onun mədəni dəyərlərinin var olduğunu göstərən əm ümdə dəlil, heç şübhəsiz ki, dildir. Dil millətin tarixi keçmişinin aynası, onu birləşdirən və qoruyan mirasdır. Dəyərlərini ifadə etmək üçün güclü vasitədir.

Tədqiqatçı Veysəl Şahin dil və milli kimlik anlayışlarını belə dəyərləndirir:

"Dil insanlar arasında anlaşmayı təmin edən təməl qurucu ünsürdür. İnsan öncəlik lə öz dilinin içində doğular və beləcə öz şəxsi və ya fərdin varlıq alanının səs, yazı və s. bədən dilinə dönüşmüş halıdır. Hər millət və onu oluşturan bireylər,öz dil aləmin də kimlik qazanır. Bu baxımdan dil keçmişdən gələn qiymətlərin,dəyərlərin,zehniy yət və psixolojinin, fərd və cəmiyyətin bir ifadəsidir".(Şahin,2014:7)

Əsərdə dil milli müəyyənliyi şərtləndirən başlıca faktor kimi çıxış edir. Məzarlığa çatanda məlum olur ki, bura hasara alınıb və qadağan olunmuş bölgə elan olunub. Bölgəyə nəzarət edən əsgərə etirazını bildirən Yedigey yüksək rütbəli zabitlə görüşmək istədiyini söyləyir. Qarşılaşdığı zabitin soyadını eşidəndə cəsarətlənərək öz ana dilində ona müraciət edir. Lakin Tansıkbayev onunla rus dilində danışır. C.Aytmatov bu məqamda Tansıkbayevlə Jolamanın taleyini eyniləşdirir. Onun müstəmləkəçinin dilində danışmasını Ana-Beyit dünyasının inkarı kimi mənalandırır. Bir millətə aid hər hansı coğrafi məkan olmaya bilər, lakin dili olmazsa o millət ölər.

"...Teğmenin yüzüne dikkatle bakan Yedigey, onun yüz hatlarından hiçbir hayrı, yar dımı dokunmayacağını anlamıştı. O buraya sadece formalite gereği "yabancı"dediği bu kişilerin şikayetlerini dinlemek için gelmişti.Yedigey'in yüreği sıkıldı.Tansıkbayev denen bu teğmenin karşısında Kazangap'ın ölümü ile ilgili her şey,bütün hazırlıklar, merhumu Ana-Beyit'e gömmeye gençleri razı etmek için gösterdiği bütün çabalar, onu Sarı-Özek'e bağlayan bütün değerler, hayaller, düşünceler, Sarı-Özek tarihi her şey...her şey bir anda anlamını yitirmiş, sıfıra inmişti. Orada kalbi en ince yerinden kopmuş,kırılmış olarak,tarifsiz kederler içinde öylece duruyordu".(Aytmatov,2009: 391)

Əsərdə bir xalqın yaşaması üçün onun mədəni-tarixi yaddaşının nə qədər böyük əhəmiyyətə malik olmasının hər epizodda müxtəlif vasitələrlə xatırladılması əslində müəllifin gənclərə ötürmək istədiyi önəmli mesajlardır. Məsələn, həmin epizodların birində Nayman-Ana xilas ümidi ilə oğluna layla deyir. Nəğmə manqurtun xoşuna gəlir. Bu epizodda müəllif Abutalıbın "Keçmişdən xəbərlər"adlandırdığı el nəğmələri və əfsanələrin fövqəltəbii gücündən bəhs edir. O, insan ruhunun məğlubedilməzliyinə inanır, onun mükəmməlliyinə az qala inanc kimi yanaşır. Ernest Hemenqueyin dediyi kimi, "İnsan məğlub olmaq üçün yaranmayıb. İnsanı məhv etmək olar, amma məğlub etmək yox". Ədibə görə nəğmələr *"bizə keçmişimiz*

haqqında məlumat verən sənədlərdir", "ayrıca bir tarixdir". Məhz nəğmələr sayəsində keçmişimiz *"yaşamağa davam edir".* (Aytmatov, 2005:189) Ədib üçün xalq təcrübəsinə istinad etmək gələcək nəsillərə vəsiyyət etmək üçündür.

Müəllif Abutalıbın Bozkır xalqının el nəğmələrini, əfsanələrin toplayıb yazıya almasının səbəbini belə izah edir:

"Zaman çarkı dönüş hızını arttırıyor. Bununla birlikte, kendi kuşağımız işin son sözü yine kendimiz söylemeliyiz. Atalarımız bu maksatla bazı efsaneler, masallar söyle miş ve kendilerinden sonrakı kuşaklara ne kadar büyük insanlar olduklarını anlat mak, kanıtlamak istemişlerdir. Biz de bugün atalarımız hakkındakı yargımızı bu ef sanelere bakarak veriyoruz. İşte, çoçuklarım için benim yaptığım da bundan farklı bir şey değil".(Aytmatov,2005:185-186)

Abutalıbın bu düşüncələri tarixdən ziyadə, milləti təşkil edən insanları bir-birinə bağlayan ağrılardan, qazanılan uğurlardan, ortaq hədəfə varmaq üçün mübarizələrdən xəbər verən miras yaratmaq istəyidir.

Prof.Dr. Əhməd Ağır yazır:

"İktidarın yönlendirme aracı ve emir iletme organı"olan yazı ve yazılı kültür,Sovyet ler tarafından bu kontrölün devamlılığı uğruna araçsallaştırılmıştır. Aytmatov,bu nun bilincinde olduğu için romandakı yerli kahramanlarına güc alanı ve kimliklikle rini korum ve devam ettirme aracı olarak sözlü kültürü sunmuştur.Sözlü kültürün, tarihin derinliklerinden gelirken günümüze taşıdığı degerler, bu degerlerin yeni kim lik oluşumu esnasında oynaya bileceği hayati rol ek olarak da kolonyal gücün kont rol edemeyeceği bağımsız bir alanda hayatiyetini devam ettirmesi, yazılı kültür ile olan karşılaştırılmada kendisini birdenbire ayrıcalıklı bir konuma getirir. Bu konum Gün Olur Asra Bedel'de,kolonyal güce karşı olan direnç noktasıdır veya yeniden kuruluşun başlanğıcıdır".(Ağır,2013:18)

Övladını xilas etməyə çalışan Nayman-Ana manqurtlaşmış oğlu tərəfindən öldürülür. Nayman-Ana dəvəsindən yerə düşərkən bəyaz yaylığı havaya qalxır və "Adını xatırla! *Kim olduğunu xatırla! Atanın adı Donenbaydır! Donenbay! Donenbay!* (Aytmatov,2005:167) deyə göyə yüksələn quşa çevrilir. O gündən Nayman- Ananın dəfn olunduğu yerə də Ana-Beyit qəbristanlığı adı verilir. Yedigeyin Qazanqapı Ana-Beyitdə dəfn etmək istəməsi də xatırlatma ünsürüdür. Ana-Beyit əslində insana kim olduğunu xatırladan bir kimlikdir. Milli kimliklərin unutdurulması proseslərinin yaşandığı dünyada dirilərin oyanıb "Mən kiməm?"sualına cavab axtardığı, özünü dərk etdiyi yerdir. İnsanın öz əcdadlarından uzaqlaşması və yadlaşmasına işarə edən müəllifə görə tarixi yaddaş insanın dünənini, keçmişini unutmamasıdır. Çünki Qədim yunan əsatirlərində deyildiyi kimi, *"Yaddaş dünyanın həm əzabı, həm də nəşəsidir. Nə onsuz yaşamaq, nə də onunla rahatlıq tapmaq olur*".(Əhmədova,2018:28)

SONUÇ

Sovet rejiminin məhdudiyyətlər, qadağalar qoyduğu bir mühitdə İnsan və millət haqqında taleyüklü böyük ideyaları əks etdirmək, əsərlərində siyasi və mənəvi əsarətin gərginliklərini, əzablarını, milli azadlığın çətin yollarını cəsarətlə ifadə etmək Çingiz Aytmatov böyüklüyü idi. Ədib bütün yaradıcılığı boyu dövrün ideoloji tələblərinə baxmayaraq, böyük vətəndaşlıq cəsarəti ilə milli özünüdərki ədəbiyyat hadisəsi kimi təqdim etməyi bacardı. Bu bacarıq və istedad isə xalqa, vətənə, onun taleyinə, gələcəyinə yanmaqla bağlıdır. Onun ümumdünya ədəbi hadisəsinə çevrilən "Əsrə bərabər Gün" romanının dahiyanə sənətkarlıq xüsusiyyətlərindən hiss olunur ki, bu mövzu on illərin bədii məhsulu kimi yazıçının ürəyində yaşayıb. Yazıçının özünün də dediyi kimi bu romanda onu insan və onun milli kimliyi problemi düşündürüb.

Keçmişə qayıtmaq, xalqın tarixinin ayrı-ayrı səhifələrini sənətkar prizmasından keçirib müasir gəncliyə çatdırmaq sənətkardan tarixi həqiqətləri, soykökü bütöv şəkildə görə bilmək qabiliyyəti tələb edir. Xalqın tarixi keçmişinə sənətkar qayıdışının ifadəsi olan "Manqurt" hekayəsi milli kimliyin, özünüdərkin bugünkü nəslə çatdırılması üsullarından biridir. Yazıçı yalnız xalqının tarixi keçmişindəki mübarizə, qəhrəmanlıq həqiqətləri ilə öyünməyə haqlı olduğu zaman, bunu oxucuları ilə bölüşməyə ehtiyac duyduğu vaxt keçmişə qayıdır.

KAYNAKÇA

Aytmatov, Cengiz(2009). Gün Olur Asra Bedel. İstanbul:Ayrıntı Yay.
Anar. Roman və Zaman//525-ci qəzet. 22.02,2014
Ağır,Ahmet(2013).Cengiz Aytmatov'un Gün Olur Asra Bedel'inde Kimlik Oluşturma Süreçleri.Bilig.Sayı 65
Хаттон П. П. (2004),История как искусство памяти СПб: Владимир Даль
Кантор В. (2001).Достоевский и культурная память//Вопросы литературы.Москва
Переходцева О.В.(2012). Концепции памяти в современном западном Литературо ведении//Вестник пермского Университета. Российская и зарубежная Филология. Вып. 1(17)
Poladova M. (2018).Çingiz Aytmatov haqqında söz. 525-ci qəzet.
Şahin, Veysel(2014). Bilge Kadının Aynadaki yüzü(Halide Edip Adıvar'ın Romanlarında Yapı ve İzlek). Ankara:Akçağ Yay.
Zeynalova D. (2009).Ədəbiyyatda millilik haqqında.Khazar Journal of Humanities and Social Sciences.Vol.12,№1-2
www.adu.edu.az: Zeynalova D. (2020).Bədii ədəbiyyatda yaddaş və onun funksiyası.

İSTANBUL'UN KENTSEL HAFIZASININ SÜREKLİLİĞİNDE NAZLI ERAY'IN ÇOCUK ROMANLARI

NAZLI ERAY'S CHILDREN'S NOVELS IN THE CONTINUITY OF ISTANBUL'S URBAN MEMORY

Can Hazal AR

Ar. Gör. DEU Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Tınaztepe Kampüsü, Doğuş Caddesi No:207/K, Pk:35390 Buca-İzmir, Türkiye,

ORCID: 0000-0003-2142-0402

Hikmet GÖKMEN

Prof. Dr., DEU Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Tınaztepe Kampüsü, Doğuş Caddesi No:207/K, Pk:35390 Buca-İzmir, Türkiye

ORCID: 0000-0002-3568-8226

ÖZET

20.yy'ın ikinci yarısından itibaren çocuğun toplumsallaşması hızlanmış ve çocuk-mekân çalışmalarının perspektifi değişmiştir. Böylece mimarlık disiplini içerisinde de çocuk bir çalışma alanı olarak yer almıştır. Çocuk medyası bağlamında literatür araştırılması yapıldığında; resimli çocuk kitaplarında, ilk okuma kitaplarında ya da hikâye ve romanlarda çocuğun mekânsal deneyimlerinin ön planda olduğu metinler yer almaktadır. Çocuk kitapları; temalarına göre kategorize edildiğinde, İstanbul ya da mimarlık odaklı öğretici kitaplar, çocuğun farklı mekânları öğrendiği ya da deneyimlediği resimli kitaplar, kültürel mirasın vurgulandığı hikâye kitapları, İstanbul'un olay yeri olduğu kurgu romanlar yer almaktadır. Özellikle İstanbul konulu çocuk kitaplarının sayısı son yıllarda artış göstermiştir. Bu bağlamda baktığımızda, İstanbul'u çocuk romanlarına taşıyan yazarlardan biri de Nazlı Eray'dır. Eray'ın çocuk romanlarına bakıldığında; art zamanlı kaleme alınan eserler olduğu, eserlerin aynı yaş grubundaki çocuklara hitap ettiği ve birbirine yakın ya da ilişkili temaların konu edildiği görülmektedir. Eray'ın, gündelik yaşamındaki mekânlar hem yetişkin edebiyatında hem de çocuk edebiyatındaki eserlerinde sıkça karşımıza çıkmaktadır. Yazarın edebi kişiliği göz önünde bulundurulduğunda, gerçeküstü anlatıyı gerçek mekânlarla kurguladığı, İstanbul'un kent dokusunu, anıtsal ve sivil mimariyi eserin konusu ya da olay yeri olarak seçtiği görülmektedir. Çocukluğun ve çocukluk mekânlarının insanların hayatları boyunca yaşadığı ve deneyimlediği en önemli zamanlar ve yerler olduğu vurgusunun yanı sıra, İstanbul'un kültürel ve toplumsal kodlarını çok kültürlülük ve kent belleği kavramları, çocuğun kent ile kurduğu ilişkiyi ise aidiyet kavramı ile ele aldığı görülmektedir. Bu bağlamda Eray'ın "Frej Apartmanı'nın Esrarı", "Büyülü Beyoğlu", "Mırmır Osman", "Gece Çiçeği İstanbul" ve "Billur Ahtapot ve Mor İnci" kitapları çalışma evrenini oluşturmaktadır. İçerik analizi yöntemi ile irdelenen eserlerde İstanbul'un anıtsal ve sivil mimarisine dair yapılar tespit edilmiş ve ilgili özel mekânların eser içerisinde yer alma biçimleri, anlamları ve mimari özellikleri belirlenmiştir. Ayrıca, çalışmada, kent hafızasının aktarımda çocuk kitaplarının işlevselliği tartışılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Nazlı Eray, çocuk edebiyatı, İstanbul, kentsel hafıza.

ABSTRACT

Since the second half of the 20th century, the socialization of the child has accelerated and the perspective of child-space studies has changed. Thus, the child took place as a field of study within the discipline of architecture. When the literature is searched in the context of children's media; In children's picture books, first reading books or stories and novels, there are texts in which the spatial experiences of the child are at the forefront. Children's books; when categorized according to their themes, there are educational books focused on Istanbul or architecture, picture books in which the child learns or experiences different places, story books emphasizing the cultural heritage, fictional novels in which Istanbul is the scene of the crime. In

particular, the number of children's books on Istanbul has increased in recent years. When we look at it in this context, Nazlı Eray is one of the writers who brought Istanbul to children's novels. When we look at Eray's children's novels; It is seen that there are works written in diachronic, the works appeal to children in the same age group, and the themes that are close or related to each other are the subject. The places in Eray's daily life are frequently encountered in both adult literature and children's literature. Considering the literary personality of the author, it is seen that he fictionalized the surreal narrative with real spaces, and chose the urban texture of Istanbul, monumental and civil architecture as the subject of the work or the place of the event. In addition to emphasizing that childhood and childhood places are the most important times and places that people live and experience throughout their lives, it is seen that the cultural and social codes of Istanbul are handled with the concepts of multiculturalism and urban memory, and the relationship that the child establishes with the city with the concept of belonging. In this context, Eray's books "Frej Apartmanı'nın Esrarı", "Büyülü Beyoğlu", "Mırmır Osman", "Gece Çiçeği İstanbul" and "Billur Ahtapot ve Mor İnci" constitute the universe of work. In the works examined by the method of content analysis, the monumental and civil architecture of Istanbul were identified and the ways of taking place in the works, their meanings and architectural features were determined. In addition, in the study, the functionality of children's books in the transmission of urban memory is discussed.

Keywords: Nazlı Eray, children's literature, Istanbul, urban memory.

GİRİŞ

Çocukluk kültürünün nesnelerinden olan çocuk edebiyatı da çocuğun toplumsal bir olgu olarak kabulü ile farklılaşır. 20.yy'ın ikinci yarısından itibaren öznesi çocuk olan, çocuk gerçekliğine ve çocuğa görelik ilkeleri doğrultusunda yayınlanan çocuk edebiyatı eserleri yazılmıştır (Şirin,2016). Öznesi çocuk olan çocuk edebiyatının amacı, çocuğa okuma alışkanlığı ve estetik duyarlık kazandırmak, ileride sorun çözebilir bir birey olmasına ön ayak olmak, yaşama ve doğaya yönelik farkındalık yaratmak, farklı bakış açıları oluşturmak, çocuğun duyma ve düşünme sorumluluğu almasına olarak tanımaktır. Bu nedenle çocuk kitaplarında bilgi iletilirken ya da öğretilirken; çocuğu nesneleştirmek yerine çocuğun özne olabilmesi için renk, çizgi ve görsellerle desteklenmiş bir sanatçı duyarlılığında bilgi sezinlenebilir ve duyumsanabilir olmalıdır (Sever, 2013).

Çocuk medyası bağlamında literatür araştırılması yapıldığında; resimli çocuk kitaplarında, ilk okuma kitaplarında ya da hikâye ve romanlarda çocuğun mekânsal deneyimlerinin ön planda olduğu metinler yer almaktadır. Özellikle çocuk kitapları; temalarına göre kategorize edildiğinde, İstanbul ya da mimarlık odaklı öğretici kitapların, çocuğun farklı mekânları öğrendiği ya da deneyimlediği resimli kitapların, kültürel mirasın vurgulandığı hikâye kitaplarının ve İstanbul'u konu edinen romanların sayısında artış gözlenmektedir.

ÇALIŞMA EVRENİ

Çocuk edebiyatı alanında İstanbul'u konu edinen eğitici olmayan kurgu kitapların ilk örneği 1890 yılında yayınlanan Muallim Naci'nin *Ömer'in Çocukluğu* kitabıdır. Naci, kitabında kendi çocukluk anılarından yola çıkarak İstanbul'un kent yaşamına dair detayları anlatmaktadır. 19.yy'dan günümüze kadarki süreçte çocuk kitapları incelendiğinde; İstanbul konulu kitaplarda ciddi bir artış olduğu, özelikle de İstanbul'un 2010 yılında Avrupa Kültür Başkenti ilan edilmesi ile öykü ve roman türünde yayınlanan eserlerin sayısında belirgin bir yoğunluk olduğu saptanmıştır (Tablo 1). Kitaplar içerikleri yönünden incelendiğinde; kentlilik, kent bilinci, kentte çocuk, kültürel miras ve kent belleğinin sürekliliği konularında Nazlı Eray'ın eserleri ön plana çıkmaktadır.

Tablo 1: İstanbul Konulu Çocuk Kitaplarının Yıllara Göre Dağılımı

Basım Yılı	Kitabın Adı	Yazar
1890	Ömer'in Çocukluğu	Muallim Naci
1979	Ben Büyüyünce	Gülten Dayıoğlu
1980	İstanbul Yemişi	Mümtaz Zeki Taşkın
1992	Tuna'dan Uçan Kuş	Gülten Dayıoğlu
1998	Süpermen İstanbul'a Düştü	Muzaffer İzgü
2007	İkiz Gezginler İstanbul'da	Betül Avunç
2008	Kariye Hazinesi	Bilgin Adalı
2009	Vapurları Seven Çocuk	Behiç Ak
	Gece Çiçeği İstanbul	Nazlı Eray
	Frej Apartmanı'nın Esrarı	Nazlı Eray
2010	İstanbul'u Çalıyorlar	Gülsevil Kıral
	İstanbul'da Saklambaç	Mina Tansel
2011	Galata'nın Tembel Martısı	Behiç Ak
	Geçmişe Tırmanan Merdiven	Behiç Ak
	Karga Feramuz'un Aşkı	Nazlı Eray
2012	Körler Ülkesi (Pera Günlükleri 1)	Delal Arya
	Sırlar Oteli (Pera Günlükleri 2)	Delal Arya
2013	Uzaylı Çocuk Ulya İstanbul Tılsımlarının Peşinde	Nuran Turan
	Uzaylı Çocuk Ulya Topkapı Sarayı'nda	Nuran Turan
	Şirin Topkapı Saray'ında	Birsen Ekim Özen
	Şirin Kapalı Çarşı'da	Birsen Ekim Özen
	Şirin Kanlıca'da	Birsen Ekim Özen
	Şirin Büyükada'da	Birsen Ekim Özen
	Şirin Eminönü'nde	Birsen Ekim Özen
2014	Sihirli Saray	Nazlı Eray
	Çalınan Kent	Gülsevil Kıral
	Mühürlerin Muhafızı (Pera Günlükleri 3)	Delal Arya
	İstanbul Perisi	Betül Avunç
2015	Şirin Beşiktaş'ta	Birsen Ekim Özen
	Şirin Sultanahmet'te	Birsen Ekim Özen
	Şirin Süleymaniye'de	Birsen Ekim Özen
	Şirin Belgrad Ormanı'nda	Birsen Ekim Özen
	Şirin Çamlıca Tepesi'nde	Birsen Ekim Özen
	Emre Sultan Ahmet'i Geziyor	Figen Yaman Çoşar
	Kadim Şehrin Şifreleri	Almıla Aydın
	Menekşe İstasyonu	Ömer Açık
	Bir Böcek Sevdim	Nazlı Eray
	Umut Sokağı Çocukları	Gülsevil Kıral
	Buzlar Şehri (Pera Günlükleri 4)	Delal Arya
2016	Mimar Sinan Macerası	Muzaffer Özgüleş
	Pera'da Nefes Nefese	Ayfer Gürdal Ünal
2017	Hazarfen'le Bir Gün	Mustafa Orakçı
	Billur Ahtapot ile Mor İnci	Nazlı Eray
	Büyülü Beyoğlu	Nazlı Eray
	Kökenler Labirenti (Pera Günlükleri 5)	Delal Arya
	Kaptan Kazım'ın Sağ Yanağı	Ayşe Güren
2018	İstanbul Muhafızları Serisi Büyük Han	Ahmet Ercan
	İstanbul Muhafızları Serisi Büyükada	Ahmet Ercan
	İstanbul Muhafızları Serisi Topkapı Sarayı	Ahmet Ercan
	İstanbul Muhafızları Serisi Vefa Lisesi	Ahmet Ercan
	İstanbul Muhafızları Serisi Adile Sultan Kasrı	Ahmet Ercan
	Atatürk Pera Palas'ta	Nuran Turan
2019	Levent Türkiye'yi Geziyorum İstanbul	Mustafa Orakçı
	Fatih'le Bir Gün	Mustafa Orakçı
	Kanuni İle Bir Gün	Mustafa Orakçı
	Mimar Sinan'la Bir Gün	Mustafa Orakçı
	Boğaziçi'nde Saklambaç	Mina Tansel
2020	Mırmır Osman	Nazlı Eray
2021	Olmayan Şeyler	Füsun Çetinel

NAZLI ERAY VE ÇOCUK ROMANLARI

Nazlı Eray 28 Haziran 1945'te dünyaya gelmiştir. İlk öyküsü liseye henüz başladığında yazdığı Mösyö Hristo 'dur. Mösyö Hristo 1960 yılında Varlık dergisinde yayınlanmıştır. Bu öyküde yer alan Mösyö Hristo Eray'ın çocukluk yıllarının geçtiği Saadet Apartmanı'ndan tanıdığı apartman görevlisidir. Genç yazar, yaşamındaki tekdüzelikten bunalımlı bir dönem geçiren Mösyö Hristo'ya özgürlüğünü yeniden kazandırmak için, onu bir kuş gibi düşler ve Kuledibi'ne uçurur. Ancak, Eray'a göre, yazıları fantastik gerçeklik kadrajı içinde yazılmış olsa bile onun yapıtlarında her zaman egemenliğini sürdüren bir gerçeklik vardır (Çekatu, 2005). Tanzimat'tan Günümüze Türk Edebiyatçıları Ansiklopedisi'nde Eray'ın yazın dili için,

"Zengin bir düş gücünün ürünleri olan öykülerinde toplumsal ve bireysel gerçeklikleri, çağrışımlarla yüklü bir dille, gerçeklikten gerçek ötesine uzanan iğneleyici, ironik bir anlatımla sergiledi. "Fantastik gerçekçilik" akımının Türkiye 'deki en verimli kalemlerinden biri olarak değerlendirilen Eray, kendisini "büyülü gerçekçiliğe" yakın bulduğunu belirtir"(381)

ifadeleri yer almaktadır (URL 1).

Eray yetişkinler için yazdığı eserlerin yanında 2009 yılında yayınladığı "Gece Çiçeği İstanbul" kitabından günümüze kadar 12 çocuk kitabı yayınlamıştır. Çığlık Atan Mumya ve Gören Gözler Duyan Kulaklar kitapları İstanbul dışındaki mekânlarda geçmektedir (Tablo 2).

Tablo 2: Nazlı Eray'ın çocuk kitapları (yazar tarafından düzenlenmiştir.)

	ESER ADI	YAYINEVİ	TARİH	TÜR
1	Gece Çiçeği İstanbul	Doğan ve Egmont Yayıncılık	2009	Roman
2	Naz ve Köşkteki Vampir	Turkuvaz Kitap	2009	Masal
3	Naz ve Büyülü Bahçe	Turkuvaz Kitap	2009	Masal
4	Frej Apartmanı'nın Esrarı	Doğan ve Egmont Yayıncılık	2009	Roman
5	Karga Feramuz'un Aşkı	Doğan ve Egmont Yayıncılık	2011	Roman
6	Çığlık Atan Mumya	Doğan ve Egmont Yayıncılık	2013	Roman
7	Sihirli Saray	Doğan ve Egmont Yayıncılık	2014	Masal
8	Bir Böcek Sevdim	Doğan ve Egmont Yayıncılık	2015	Roman
9	Gören Gözler Duyan Kulaklar	Doğan ve Egmont Yayıncılık	2015	Roman
10	Billur Ahtapot ile Mor İnci	Doğan ve Egmont Yayıncılık	2016	Roman
11	Büyülü Beyoğlu	Everest Yayınları	2017	Roman
12	Mırmır Osman	Everest Yayınları	2021	Roman

Eray'ın Gece Çiçeği İstanbul, Frej Apartmanı'nın Esrarı, Billur Ahtapot ile Mor İnci, Büyülü Beyoğlu, Mırmır Osman çocuk kitapları ise İstanbul'u ve İstanbul'un özelleşmiş mekanlarına odaklanan kitaplardır. İlgili eserler incelendiğinde;

•Art zamanlı kaleme alınan eserler olduğu,

•Eserlerin aynı yaş grubundaki çocuklara hitap ettiği ve birbirine yakın ya da ilişkili temaların konu edildiği,

•Yazarın edebi kişiliği göz önünde bulundurulduğunda yaşamında yer alan mekanların hem yetişkin edebiyatında hem de çocuk edebiyatında yer aldığı,

•Gerçeküstü anlatıyı gerçek mekânlarla kurguladığı,

•İstanbul'un kent dokusu, anıtsal ve sivil mimarisi eserin konusu ya da olay yeri olarak kitapta yer aldığı,

•Çocukluğun ve çocukluk mekanlarının insanların hayatları boyunca yaşadığı ve deneyimlediği en önemli zamanlar ve yerler olduğu vurgusu,

•İstanbul'un kültürel ve toplumsal kodlarını çok kültürlülük ve kent belleği kavramları, çocuğun kent ile kurduğu ilişki ise aidiyet kavramı ile ele aldığı belirlenmiştir.

Yazarın eserlerinde yukarıda belirlenen ortak özellikler bulunması ve çalışma evreninin bütüncül, dengeli ve objektif bir bakış açısı ile kurulabilmesi için Nazlı Eray'ın mekan olarak İstanbul ve İstanbul'a özgü mekanların yer aldığı romanları seçilmiştir. Bir Böcek Sevdim ve Karga Feramuz'un Aşkı kitapları

İstanbul'da bir köşkte geçtiği için mekânsal anlayış ve kurgusal yönden diğer kitaplar ile ilişki kuramadığından çalışma evreninin dışında bırakılmıştır.

YÖNTEM

Çalışma kapsamında belirlenen kitaplar nitel araştırma yöntemlerinden biri olan içerik analizi yöntemi ile irdelenmiştir. İçerik analizi, yöntem olarak mevcut olan metinlerin nicel ve nitel boyutlarından hareketle, mevcut olmayan yani bilinmeyen sosyal gerçeğin bazı boyut ve kesitlerine yönelik bir takım bulguları elde etmeyi amaçlamaktadır (Gökçe, 2006). Bu nedenle kitaplarda yer alan mekânların dökümü yapılırken nicel değerleri de belirlenmiş ve daha sonra metin içerisinde yer alma biçimleri ve mimari özellikleri göz önünde bulundurularak nitelikleri kategorisel olarak gruplandırılmıştır.

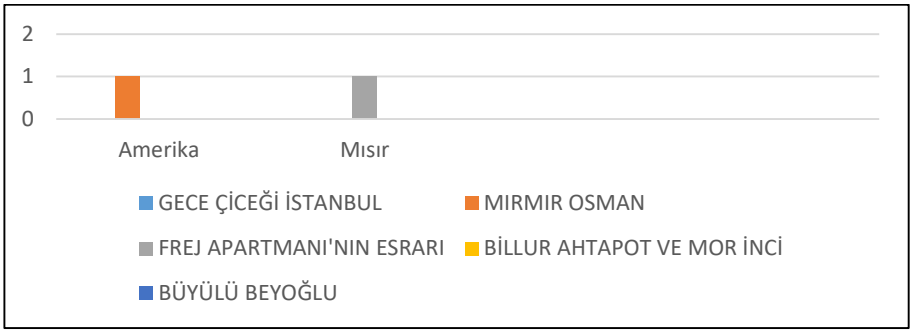
İçerik analizi hangi türden olursa olsun söylemlerin analiz edilerek arka planında yer alan gizil mesajlar ile saklı gerçekleri ortaya çıkarmayı hedefleyen bilimsel bir araştırma yöntemidir. Söylem türü olarak içerisinde kendince bir dil içeren tüm mektup, makale, roman, hikâye, eleştiri, günlük, röportaj notları vb. gibi yazınsal metinler ile fotoroman, televizyon ve radyo programları, çizgi film, kişiler arası görüşmeler, grup tartışmaları, reklam mesajları, müzik parçaları, afiş ve posterler gibi tüm mesaj içeriği taşıyan iletişim formları değerlendirilebilir. İçerik analizi yöntemi temelde birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). İçerik analizi; ön-analiz, kodlama, kategorilendirme, çıkarsama aşamaları birbirine eklemlenerek ilerleyen bir çalışma yöntemidir (Bilgin, 2014).

İçerik analizi yöntemi doğrultusunda; Nazlı Eray'ın belirlenen kitaplarında yer alan mekanlar; ülke, kent, ilçe, semt/bölge, kamusal açık mekan, anıtsal mimari ürünleri, pasajlar, apartmanlar, özel ticari mekanlar ve kurumsal kamusal mekanlar olarak kategorilere ayrıştırılmıştır. Kategoriler ve metin içi mesajların kentsel belleğin sürekliliği kavramı ile ilişkilendiği belirlenmiştir. Özellikle kavram-mekan ilişkisi; apartmanlar ve pasaj/hanlar kategorilerinde yer alan Narmanlı Han (Yurdu) ve Frej Apartmanı yapıları özelinde belirginleşmektedir. İlgili yapılar, metin içerisinde hem mimari özellikleri (kütle tektoniği, cephe karakteri, iç mekan özellikleri ve nesneleri) hem de yaşantıya dair özellikleri ile metinlerde yer almaktadır.

BULGULAR

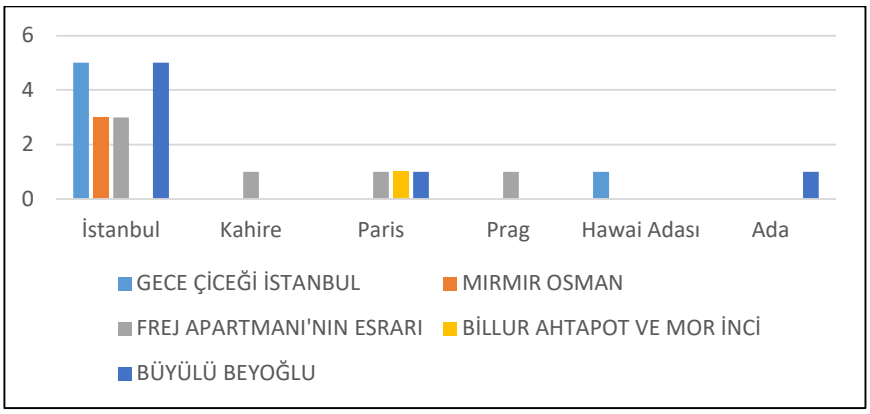
Ülke/Kent

Eray'ın kitaplarından; Frej Apartmanı'nın Esrarı, Büyülü Beyoğlu, Mırmır Osman, Gece Çiceği ve Billur Ahtapot ve Mor İnci İstanbul kitapları İstanbul'un Avrupa Yakası'nda ve Beyoğlu çevresinde ilerlemektedir. Kitaplar ülke ölçeğinde incelendiğinde; Amerika ve Mısır'dan bahsedildiği ve birer kez metin içerisinde yer aldığı belirlenmiştir (Şekil 1).



Şekil 1: Analiz Edilen kitaplarda ülkelerin dağılımları

Kent ölçeğinde ise kitaplarda; Kahire, Paris, Prag röper noktası olarak metinlerde birer kez yer alırken; İstanbul sadece yaşanılan bir kent değil aynı zamanla roman kahramanları ile konuşan bir karakter olarak da yer almaktadır (Şekil 2-3).



Şekil 2: Analiz Edilen kitaplarda kentlerin dağılımları

Gece Çiçeği İstanbul(2019) kitabında,

"…Ne kadar kalabalık bir şehir İstanbul! Her gün bu sokaklardan yüzlerce kişi gelip geçiyor." (108)

gibi ifadeler ile kent yaşamına dair izler yer alsa da genelde İstanbul, yazarın okuyucu ile konuştuğu bölümlerde *özlenen, değerli ve fantastik* bir mekan olarak tariflenmektedir. Bu durum Gece Çiçeği İstanbul (2019) kitabında;

"…İstanbul önümde öylece köprüleri, camileri, sarayları, denizi, vapurları ve servileriyle bir şal gibi uzanmasını istiyordum (127)",

Büyülü Beyoğlu(2017) kitabında ise;

"Sonra aşık olduğun o büyülü şehirden, İstanbul'dan uzak kaldım"(158)

cümleleri ile ifade edilmektedir.

Frej Apartmanı'nın Esrarı(2018) kitabında ise İstanbul;

"Yolun kenarında bir lale gördüm. Ne güzeldi, yeni açmıştı. Rengi parlak bir kırmızıydı. 'Kimsin sen' diye sordum. 'Ben İstanbul'um,' dedi. 'İstanbul musun?' 'Evet, çinilerin üstündeki İstanbul'um ben.' Hayran olmuştuk ona. İstanbul'un sesini duymuştuk." (104)

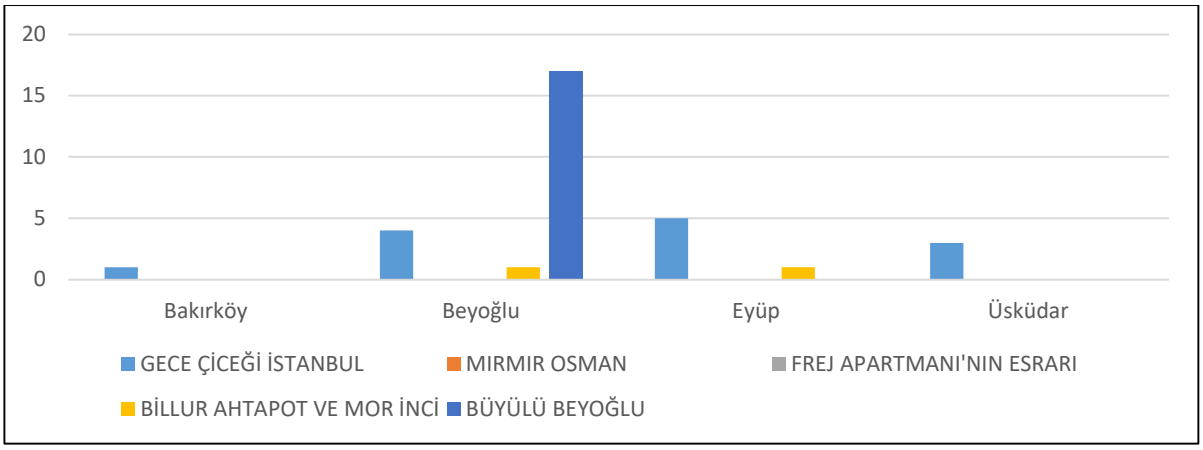
ifadeleri ile kahramanlarla konuşmaktadır.



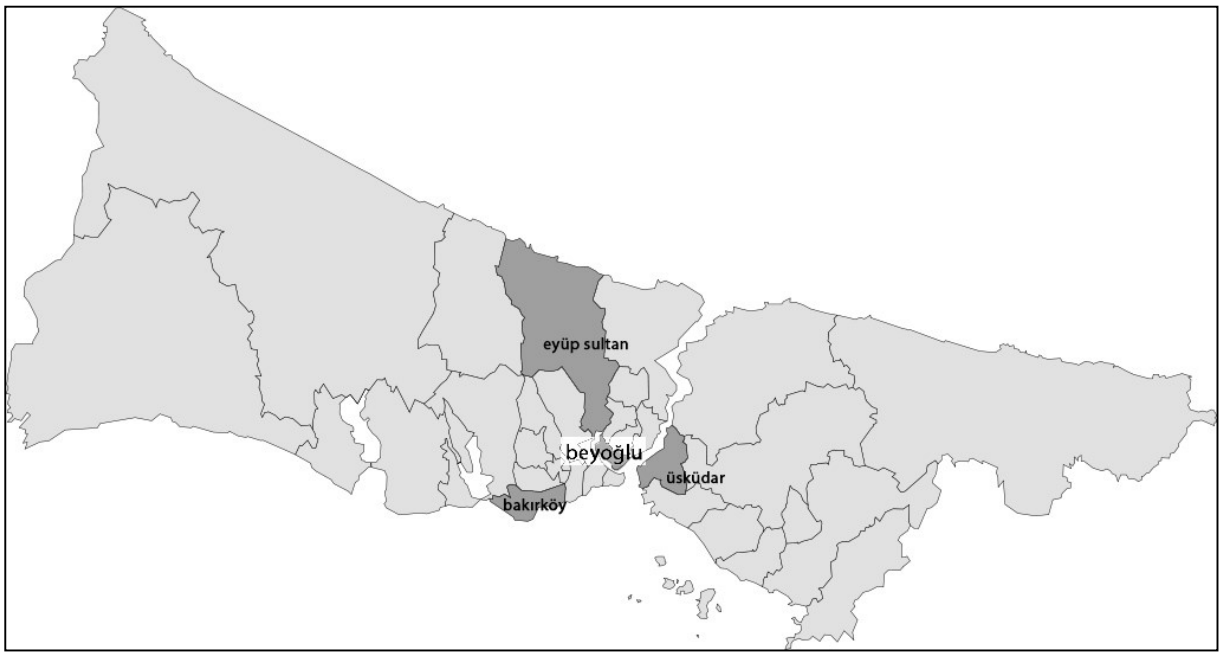
Şekil 3: Analiz Edilen kitaplardaki ülke ve kentlerin haritalanması

İlçe

İlçe ölçeğinde kitaplara bakıldığında; genel anlamda olay mekânları Beyoğlu ve çevresinde geçtiği için Beyoğlu ön plana çıkmaktadır. Eyüp ve Bakırköy daha çok bir yer tariflenirken röper noktası olarak kullanılmaktadır. Üsküdar ise metin içerisinde kent siluetine dair anlatılarda yer almaktadır (Şekil 4-5).



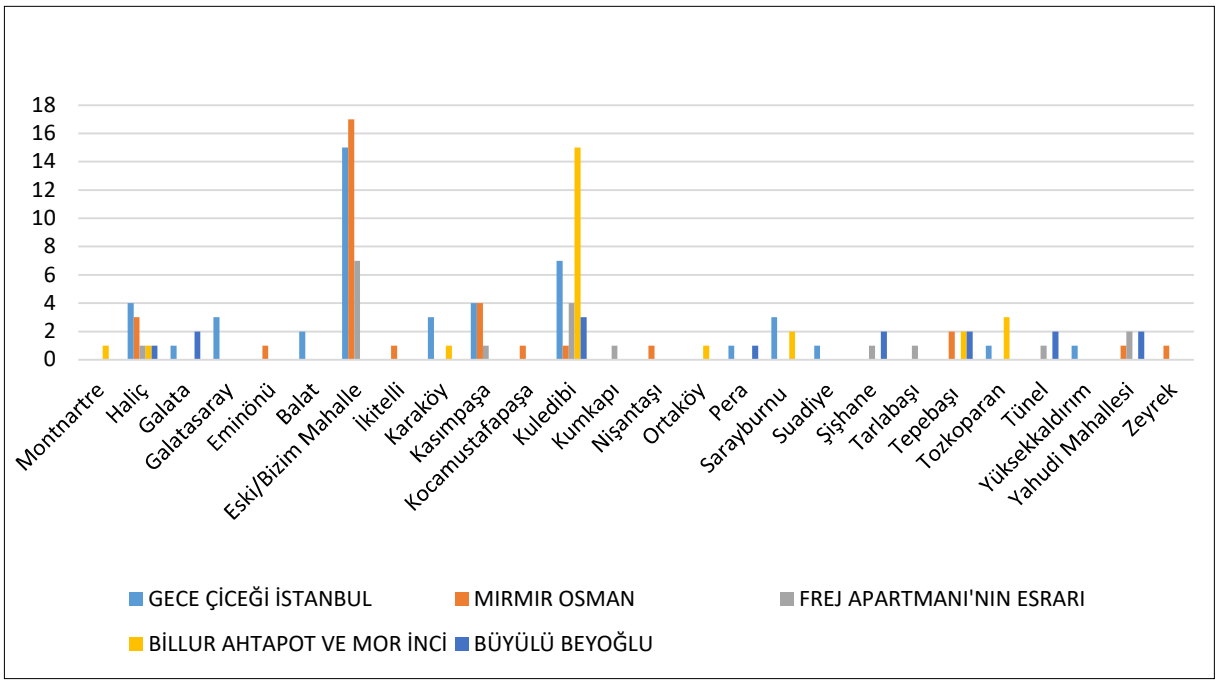
Şekil 4: Analiz Edilen kitaplardaki ilçelerin dağılımı



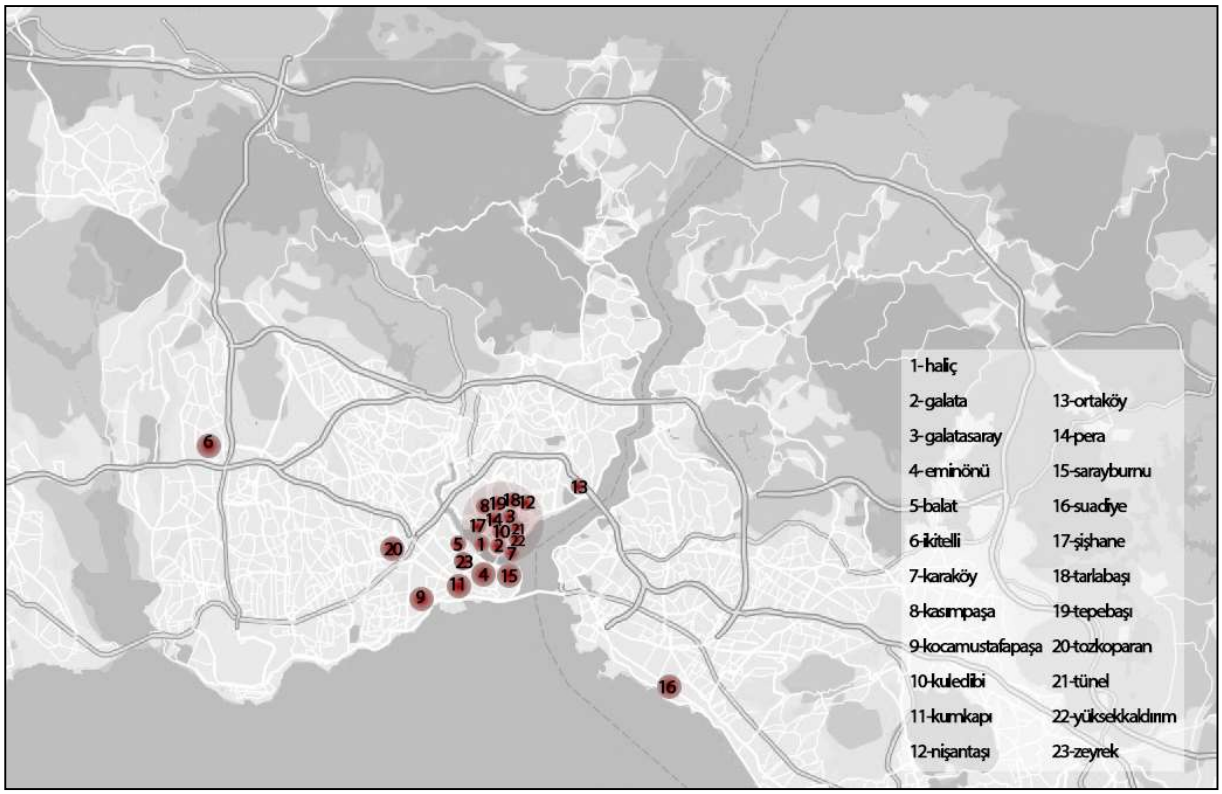
Şekil 5: Analiz Edilen kitaplardaki ilçelerin haritalanması(Google Earth hava fotoğrafından geliştirilmiştir)

Semt/Bölge

Semt/bölge kategorisinde mekânlara bakıldığında ise; Kuledibi ve eski/bizim mahalle (metin içerisinde yer alan ifadelerle Şişhane Yokuşu ve çevresinin olduğunu düşündürmektedir) olarak belirtilen mekanlar ön plana çıkmaktadır. Özellikle bizim mahalle olarak tariflenen bölge yazarın kendi çocukluğunun geçtiği yerler olması ve metin için diyaloglarda çokça çocukluğa özlem ve övgü ifadelerinde aidiyet kavramı ile bütünleştirilerek anlatıldığı tespit edilmiştir (Şekil 6-7).



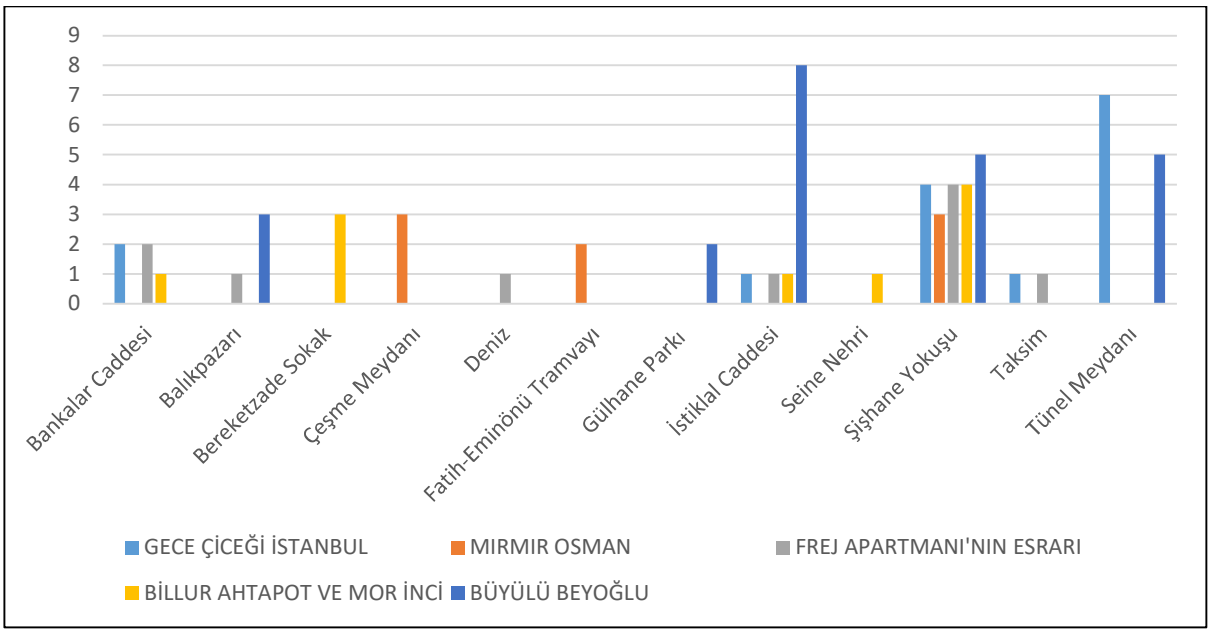
Şekil 6: Analiz Edilen kitaplardaki semt ve bölgelerin dağılımı



Şekil 7: Analiz Edilen kitaplardaki semt/bölgelerin haritalanması(Google Earth hava fotoğrafından geliştirilmiştir)

Kamusal Açık Mekanlar

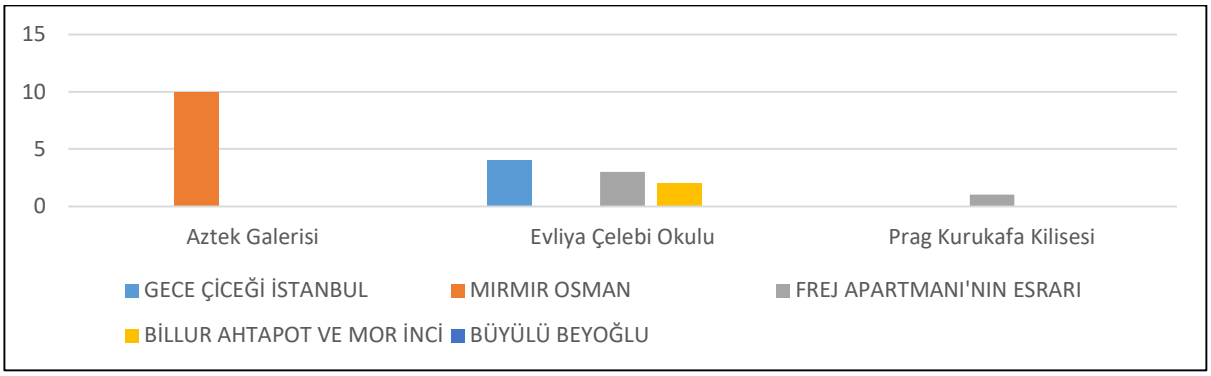
Kamusal açık mekanlar olarak kategorize edilen mekanlardan; Şişhane Yokuşu ve İstiklal Caddesi kitaplarda ön plana çıkan mekanlardandır. İstiklal Caddesi, Büyülü Beyoğlu kitabında; pasajları, mağazaları, pastaneleri ve hanları ile kentin kültür ve sanat merkezi olduğu dönemi vurgulanmaktadır. Şişhane Yokuşu ise tarihsel kullanımdan gelen avizecileri ile gündelik yaşantıya dair veriler ile ön plana çıkmaktadır (Şekil 8).



Şekil 8: Analiz Edilen kitaplardaki kamusal açık mekânların dağılımı

Kurumsal Kamusal Mekanlar

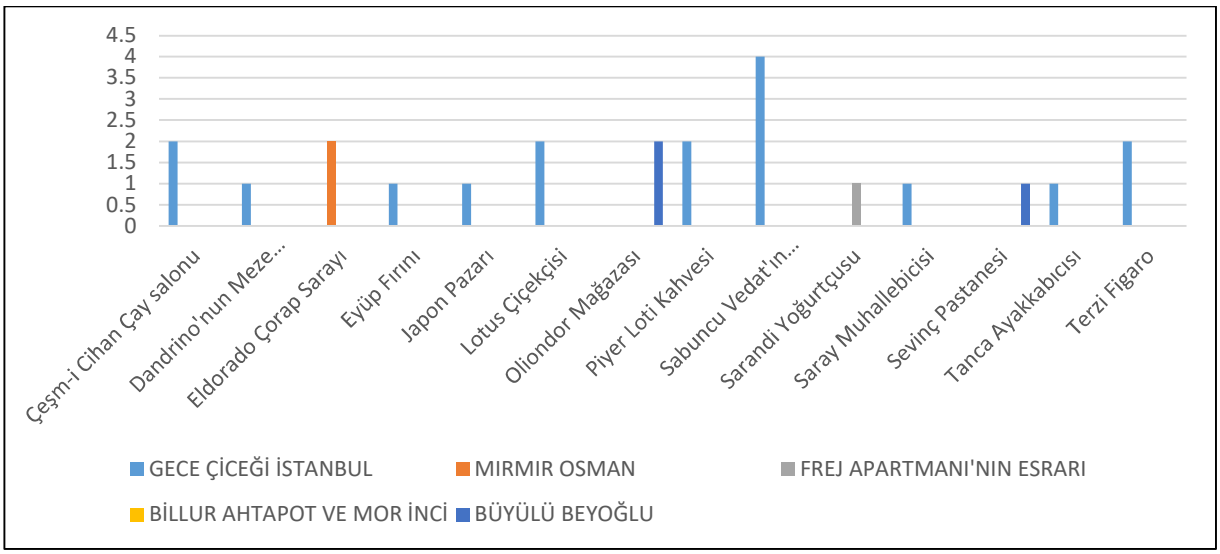
Aztek Galerisi ve Evliya Çelebi İlkokulu kurumsal kamusal mekanlar olarak ön plana çıkmaktadır. Okul yazarın kendi eğitim aldığı okul olması ve ö*nlüklü ilkokula giden boynunda delikli silgisi olan çocuklardık* ifadeleri romanda geçen zamanı ve gündelik yaşamı tariflemektedir. Ayrıca okulun yakın çevresinde Lohusa Kadın Türbesi'nin yer aldığı da yine eser içerisinde vurgulanarak yer tarifi yaparken röper noktası olarak metin içinde yer almaktadır (Şekil 9).



Şekil 9: Analiz Edilen kitaplardaki kurumsal kamusal açık mekânların dağılımı

Özel Ticari Mekanlar

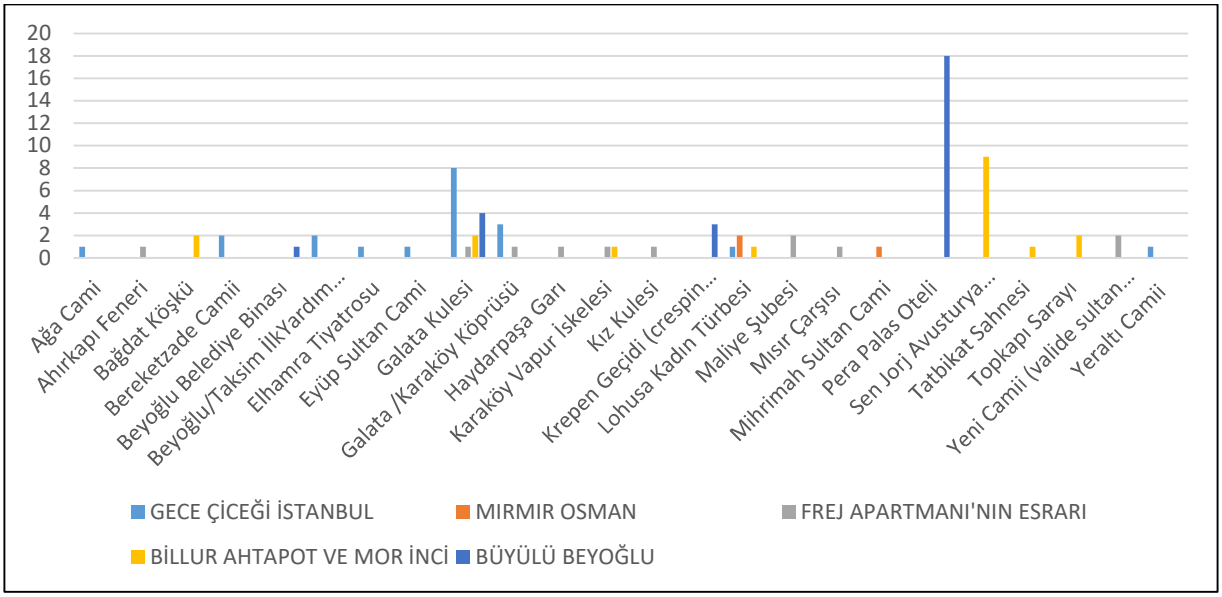
Özel ticari mekanlar ise İstiklal Caddesi ve yakın çevresindeki yaşantının anlatıldığı bölümlerde ön plana çıkmaktadır. Özellikle yazarın kendi çocukluk anılarını paylaştığı ya da roman kahramanlarının anılarının konuşulduğu bölümlerde; gündelik yaşam pratiklerinden turşucudan, gazozculardan, simitçilerden, mezecilerden, çorapçılardan (naylon çorap çektirmek), ayakkabıcılardan, terzilerden (dikimevlerinden) çokça bahsedilerek kentlinin eski kullanım alışkanlıklarına değinilmektedir (Şekil 10).



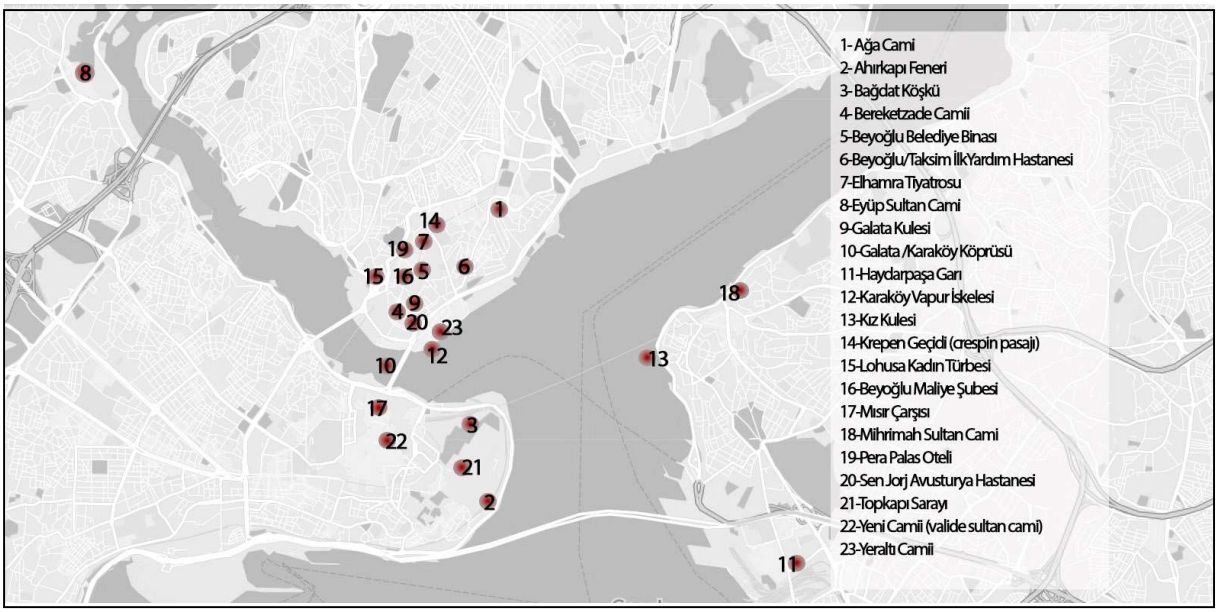
Şekil 10: Analiz Edilen kitaplardaki özel ticari mekânların dağılımı

Anıtsal Mimari Örnekleri

Anıtsal mimari kategorisinde ise, Galata Kulesi ön plana çıkmaktadır. Daha çok roman kahramanları için, onları gözeten, koruyan ve güven veren bir olgu olarak ifade edilse de Gece Çiçeği İstanbul kitabında Evliya Çelebi ile kurulan diyaloglarda yapı malzemesi ve tarihsel önemine dair detaylar da metin içerisinde yer almaktadır. Büyülü Beyoğlu kitabında ise Pera Palas Oteli cephe karakteri ve iç mekan özellikleri ile yaşantıya dair (baloların ve moda günlerinin düzenlendiği) detaylarla eserde yer almaktadır (Şekil 11-12).



Şekil 11: Analiz Edilen kitaplardaki anıtsal mimari örneklerinin dağılımı



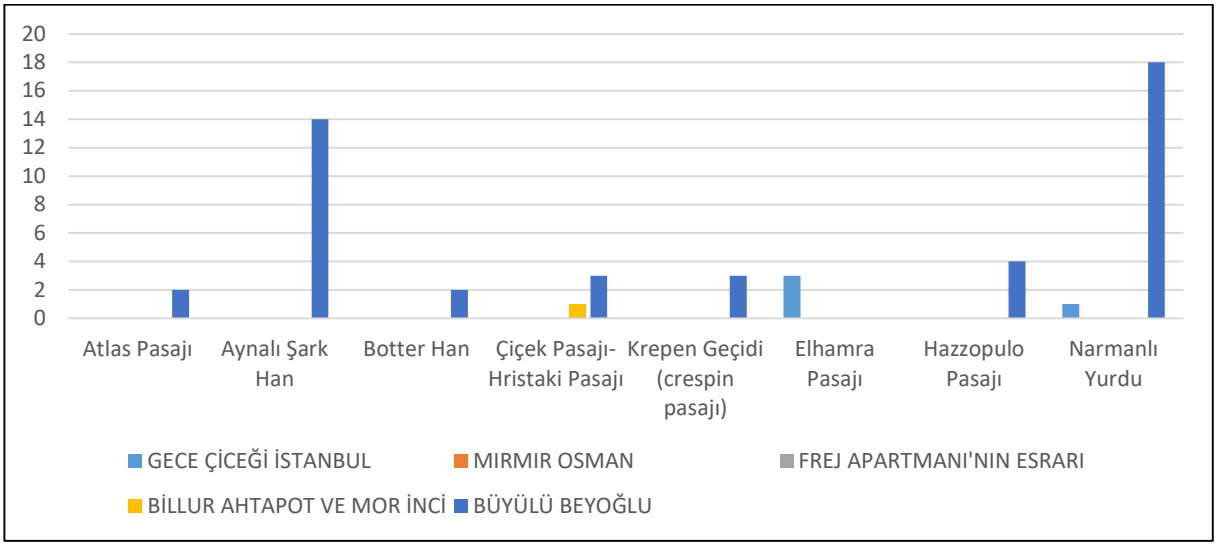
Şekil 12: Analiz Edilen kitaplardaki anıtsal mimari örneklerinin haritalanması(Google Earth hava fotoğrafından geliştirilmiştir)

Pasaj/Han

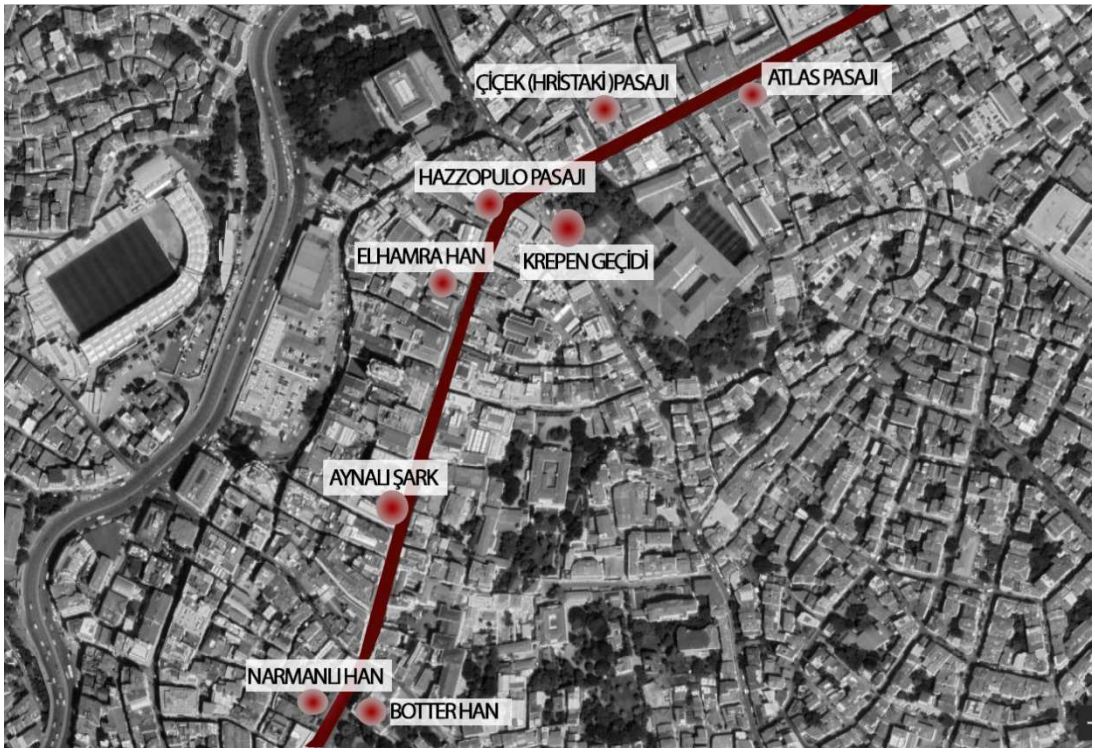
Kitaplarda bir yer tarif edilirken İstiklal Caddesi çevresinde ise genelde pasajlar röper noktası olarak yer almaktadır. Pasajlar konusunda Büyülü Beyoğlu kitabı ön plana çıkmaktadır.

Aynalı Şark Han, roman kahramanları için içlerinde sakladıkları gizli kimliklerinin aynada yüzleşerek ortaya çıktığı fantastik olayların gerçekleştiği bir mekân olarak yer almaktadır.

Narmanlı Yurdu/Hanı özellikle Büyülü Beyoğlu kitabında ön plana çıkmaktadır. Narmanlı'nın terk edilmiş hali ile yaşantının sürdüğü zamanlarına dair karşılaştırmalı anlatımlara da yer verilmektedir. (Şekil 13-14).



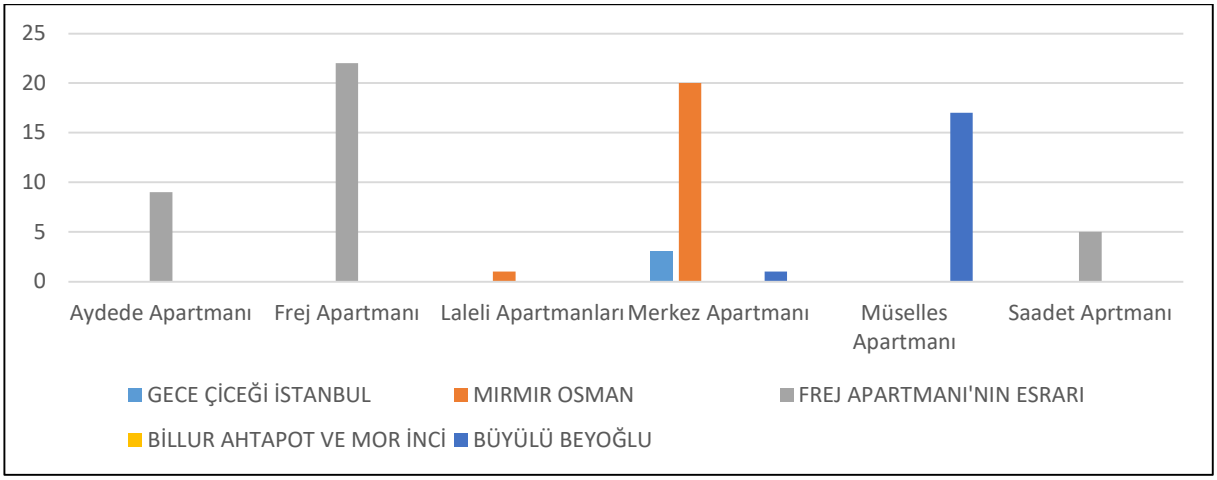
Şekil 13: Analiz Edilen kitaplardaki pasaj/hanların dağılımı



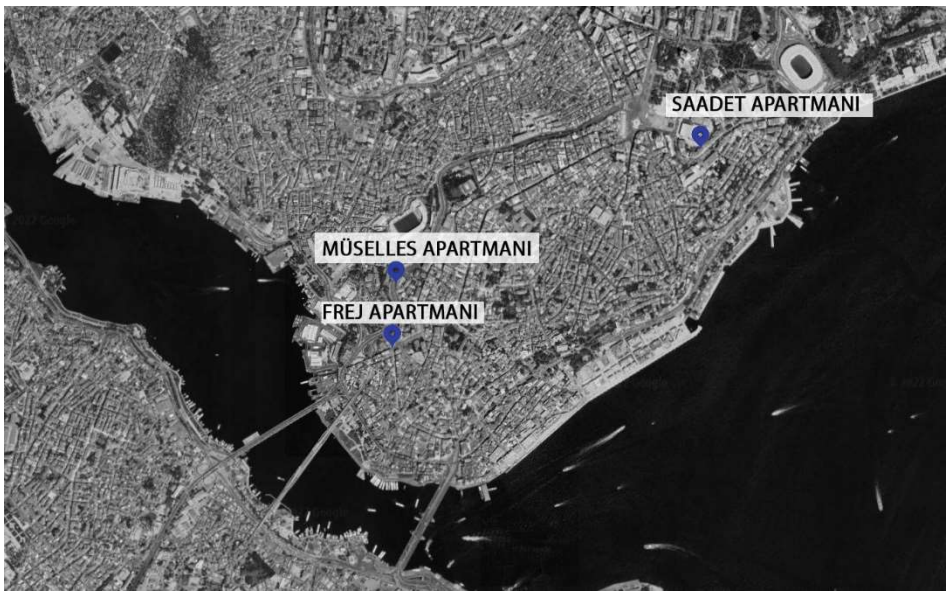
Şekil 14: Analiz Edilen kitaplardaki pasaj/hanların haritalanması(Google Earth hava fotoğrafından geliştirilmiştir)

Apartmanlar

Saadet Apartmanı yazarın okuyucu ile konuştuğu bölümlerde kendi çocukluk anılarını anlattığı ve çocukluğa özlem duyduğu bölümlerde yer almaktadır. Aydede Apartmanı ve Merkez Apartmanı, farklı kitaplarda geçen mekanlardır. Fakat yapıların gerçekte var oldukları bilgisi net değildir. Ancak metinlerden yapıların; tipik Beyoğlu dokusunun dar sokaklarında yer aldığı, bitişik nizamlı ve yüksek girişli oldukları anlaşılmaktadır. Apartmanların karanlık sahanlıklarının olduğu ve kırmızı halı kaplamalı merdivenlerinin bulunduğu çok kez eserlerde belirtilmektedir. Müselles Apartmanı, çini ile süslenmiş cephe özellikleri ile kitaplarda yer almaktadır. İstanbul'un siluetine dair detayların yer aldığı bölümlerde Laleli'de bulunan apartmanlardan bahsedilmektedir (Şekil 15-16).



Şekil 15: Analiz Edilen kitaplardaki apartmanların dağılımları



Şekil 16: Analiz Edilen kitaplardaki gerçek tarihi apartmanların haritalanması(Google Earth hava fotoğrafından geliştirilmiştir)

Kitaplarda yer alan mekanların nicel ve nitel özelliklerinin dökümü sonucu Narmanlı Han ve Frej Apartmanı diğer mekanlardan farklılaşmaktadır. Narmanlı Han ve Frej Apartmanı; tango geceleri düzenleyen, özel davetler veren kültür ve sanatı paylaşan/üreten, kentin entelektüel insanlarının imgesi konumundadır Yapıların mimari özellikleri; hem görsellerde hem de metinlerde detaylı bir şekilde tasvir edilmiştir.

Narmanlı Yurdu/Hanı

Narmanlı Yurdu eserlerde karşımıza çıkan tarihi gerçek mekanlardan biridir. 1831 yılında inşa edilen avlulu plan şemasına sahip yapı, 1931 yılına kadar Rus Sefaleti (Elçiliği) olarak kullanılmıştır (Akıncı, 2018). Rus Elçiliği'nin başka bir yere taşınmasından sonra, Narmanlı Hanı çeşitli yayınevlerinin, gazetelerin, sanatçıların ve yazarların konakladığı, kentin kültür ve sanat merkezi haline gelmiştir. Zamanla yayınevlerinin, sanatçıların terk etmesi ile birlikte 2010 yılından 2016 yılına kadar atıl halde kalan yapı, 2016-2018 yılları arasında restore edilerek, bugün alışveriş mekanı olarak kullanılmaktadır. Kitaplarda Narmanlı Yurdu'nun terk edilmiş atıl ve metruk halinden bahsedilmektedir.



Şekil 17: Narmanlı Yurdu'nun restore edilmeden önceki ve sonraki durumu (Url 2).

Büyülü Beyoğlu(2017) kitabında ön plana çıkan Narmanlı Yurdu, iki farklı kullanım biçimiyle yer almaktadır. Terk edilmiş hali ve yaşantının sürdüğü Ahmet Hamdi Tanpınar'ın, Aliye Berger'in ve Bedri Rahmi Eyüpoğlu'nun yaşadığı ve atölyelerinin olduğu dönemi karşılaştırılmaktadır. Roman kahramanları

terk edilmiş Narmanlı Yurdu'nu ürkütücü, korkunç ve harabe gibi sıfatlarla tariflerken; geçmişteki Narmanlı Yurdu'nu ise canlı, hayat dolu ve merak uyandırıcı bulurlar. Bu ikili durum eserde,

"…Tünel'deki Narmanlı Yurdu'nun iç avlusundaki terk edilmiş eski evlerin pencerelerinde eskiden yaşamış insanlar beliriyor, artık hiç kimselerin yaşamadığı yarı yıkık bu yerlerde ışıklar yanıyor, sabaha kadar dans müziği çalıyormuş… Simsiyah pencerelerde tek tek ışıklar yanmaya başlamıştı. Avlu aydınlanmıştı. İnsan sesleri, konuşmalar, müzik, daha doğrusu hayatın sesleri duyuluyordu… Enfes bir keman sesi geceyi bölmüştü. Aydınlanmış odaların birinde birisi bir keman çalıyordu. Nağmeler yüreğimize işliyordu"(16-35-36)

cümleleri ile ifade edilir.

Narmanlı Yurdu'ndaki zamanla oluşan bu değişim özellikle Büyülü Beyoğlu (2017) kitabındaki roman kahramanlarından Koko'nun Aliye Berger'in dairesinde katıldığı bir parti ile partinin ertesi günü aynı daireyi ziyaret ettiği bölümlerde daha detaylı bir şekilde ifade edilir. Geçmişteki Berger'in atölyesi,

"Daracık, yarı yıkık, karanlık merdivenleri çıkıp, açık olan bir kapıdan içeriye girmiştik. İçerisi doluydu. Eski bir borulu soba çıtır çıtır yanıyordu salonun ortasında. Duvarlarda Tablolar, masaların üstünde biblolar, ufak heykeller vardı… Salondaki koltuklar doluydu… Beşimiz pencerenin kenarında bir yerde duruyor, bu daha önce hiç görmediğimiz değişik kalabalığı insanları izliyorduk. Bu bir rüya olmalıydı. Rüya gibi bir şeydi. Yarı karanlıktı etraf. Kahkahalar atılıyor, içki kadehleri şerefe kaldırılıyordu. 'Kemanı çalan kim?', 'Kocası, ünlü kemancı Karl Berger'. Sanatçılar, tiyatrocular, ressamlar."(123-124)

şeklinde ifade edilirken yalnız, eskimiş ve terk edilmiş, yaşantının olmadığı metruk daire ise,

"Yıkık merdivenlerden yukarıya çıkmaya başladım. Mermerler aşınmış, kimisi kırılmıştı. İn cin yoktu çevrede. Önüme çıkan kapıyı yavaşça ittim. Bomboş salona girdim. Duvarların sıvası dökülmüş, dün gece gördüğüm çıtır çıtır yanan borulu sobanın yerini simsiyah bir kurum kaplamıştı. Örümcek ağları tavandan aşağıya sarkıyordu. Kimsecikler yoktu bu yarı yıkık salonun içinde. Çevreye dikkatle baktım. Eski sedirler, bir soluk koltuk, yırtık perdeler… Bir süre orada durdum. Eski insanları düşündüm. Hepsini görmüştüm. Konuşmalarını, kahkahalarını duymuştum"(153)

cümleleri ile anlatılır. Bu karşılaştırmaların olduğu bölümler metin içindeki görseller ile de desteklenir (Şekil 18).



Şekil 18: Aliye Berger'in Atölyesi (Eray,2017).

Narmanlı Yurdu'nun iç mekan özellikleri, tarihsel süreçteki kullanım biçimlerine ve orada kimlerin yaşadığına dair bilgilere de eserlerde yer verilmektedir. Yapının yer aldığı, anlatıldığı bölümlerde yapı avlusundan dairelere bakışların olduğu görsellerde eserlerde yer almaktadır (Şekil 19).



Şekil 19: Narmanlı Yurdu'nun avlusundan bakış (Eray,2017).

Frej Apartmanı

Frej Apartmanı'nın Esrarı(2018) kitabında ön plana çıkan tarihi gerçek mekanlardan biri olan Frej Apartmanı, 1905 yılında Selim Hanna Frej tarafından mimar Konstantinos Kyriakides'e yaptırılmıştır (Akıncı, 2018). Günümüzde otel olarak kullanılan Frej Apartmanı eser içerisinde cephe karakteri, iç mekan özellikleri ve konum bilgisi ile yer almaktadır (Şekil 20). Binanın gerçek sahiplerinden olan ve aynı zamanda bir süre bu apartmanda yaşayan Madam Anjel de romanda yer almaktadır. Eserde Madam Anjel'in dairesi ve apartman gösterişli, muhteşem, görkemli gibi sıfatlarla tariflenmektedir. Bu durum eserde,

"Karşıda, Maliye Şubesi'nin az aşağısında, Kuledibi'ne doğru inen sokağın köşesinde görkemli Frej Apartmanı vardı. Üstü mermer oymalı gri taştan yapılmış muhteşem bir yapıydı bu." (13)

ifadeleri ile tariflenir.



Şekil 20: Frej Apartmanı'nın Gerçek Hali ve Eserde Yer Alan Görseli (Url 3 ve Eray,2018)

Eserde, Madam Anjel'in 5. katta 14 numaralı dairede yaşadığı ve evinin salonuna dair obje ölçeğinde detaylara yer verilmektedir. Roman kahramanları için Madam Anjel ve evi hayranlık duygusu ile ilişkilidir. Madam Anjel ve evine dair detaylar eserde,

"Bir kafes biçimindeki siyah demirden asansörle yavaş yavaş beşinci kata çıktık. Asansörün öteki tarafındaki kapısını açıp, 14 numaranın önüne geldik. Çok heyecanlıydık. İçeriden müzik sesleri geliyordu. Osman kocaman oymalı kapının zilini çaldı… Karşımızda eşsiz güzellikte, çok görkemli bir salon uzanıyordu. Her taraf vişneçürüğü kadife perdeler, tüller ve gümüş şamdanlarda yanan mumlarla kaplıydı. Tepedeki pırıl pırıl parlayan kristal avizenin büyüklüğü ve zenginliği şaşırtmıştı beni."(18)

cümleleri ile ifade edilir. (Eray, 2018, s. 18). Benzer bir hayranlık Madam Anjel için de vardır, Madam'a karşı duyulan hayranlık eserde,

" Şık hanımlar ve beyler birbiriyle konuşuyor, uşak içki kadehleriyle dolu bir tepsi dolaştırıyordu… Büyülenmiş gibi bu değişik insanlara, Madam Anjel'e, daha önce benzerini görmediğimiz bu dünyaya ilgi ve hayranlıkla bakıyorduk" (18-19)

şeklinde anlatılır.

SONUÇ

Her şeyin aynılaştığı günümüz kentlerinde, kentlilik bilincinin/kimliğinin oluşması, kentin kolektif belleğinin sürdürülmesi ve korunması bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Kent, kentlinin mekânsal pratiklerinin değişmesine bağlı olarak hafızasını koruyamamaktadır. Kentsel hafıza geri kazanılamaz şekilde aşınmaktadır. Kolektif kentsel bellek, kentlinin ortak mekânlarının sürdürülmesi ile oluşur ve devam eder. Bugün İstiklal Caddesi ve çevresinde yer alan kentin kültür ve sanat üretim merkezleri halinde olan birçok yapının giderek kimliklerini ve kentli için anlamlarını kaybettiği görülmektedir. Gelecek

nesillere İstanbul'un kentsel dinamiklerini ve kentlinin yaşam pratiklerini gösterme/anlatma konusunda kitabın araçasallığını Nazlı Eray'ın çocuk romanları üzerinden örnekleyen bu çalışmada; öncelikle eserlerde yer alan mekânların dökümü yapılmıştır. Daha sonra yazar ve roman kahramanı olan çocuklar için anlamları sorgulanmıştır.

Kentsel hafızanın sürekliliği bağlamında kitaplar incelendiğinde;

Kentlinin geçmişten referansla gündelik yaşam pratiklerinden bahsedilmesi,

Kitap içerisinde yer alan tarihi mekanların mimari özelliklerinin yer alması ve tarihi gerçek mekanlarla ile fantastik olaylar ilişkilendirilerek merak unsuru yaratılması,

Eserlerde tarihi yapıları araştırma isteği yönelik mesajların yer alması,

Gerçek mekanların geçmiş kullanımları üzerine bilgilerin konuşma esnasında verilirken eğitici, baskılayıcı bir dille değil, ikili bir sohbet şeklinde ifade edilmesi,

Sadece çocukların değil yetişkinlerin de tarihi yapılar hakkında bilgi sahibi olmadığının vurgulanması,

Yapılara dair bilgiler verilirken öğreten ve öğrenen rollerinin bulunmaması, aksine iletilmek istenen bilgilerin tesadüf eseri ortaya çıktığı bir dille anlatılması olumlu bulunmuştur.

Nazlı Eray'ın çocuk kitapları, kentsel belleğin sürekliliği konusunda; gündelik yaşamda kentin paydaşlarının eylemlerine yer verdiği, kenti ve kentin özelleşmiş mekanlarını kitapların konusu veya olay yeri olarak tanımladığı ve bu mekanların kentli için anlamlarını okuyucuya düşündürdüğü için başarılı bulunmuştur.

KAYNAKLAR

Akıncı, T. (2018). Beyoğlu, Yapılar, Mekanlar ve İnsanlar. İstanbul: Remzi Kitapevi.
Bilgin, N. (2014). Sosyal bilimlerde içerik analizi: teknikler ve örnekler çalışmalar. Ankara: Siyasal Kitabevi
Çetaku, D. (2005). Nazlı Eray'ın Yapıtlarında (Oto)Biyografik Öğeler, Ankara, Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
Gökçe, O. (2006). İçerik Analizi: Kuramsal ve Pratik Bilgiler. Ankara: Siyasal Kitapevi.
Nazlı, E. (2016) Billur Ahtapot ve Mor İnci. İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık
Nazlı, E. (2017). Büyülü Beyoğlu. İstanbul: Everest Yayınları.
Nazlı, E. (2018). Frej Apartmanı'nın Esrarı. İstanbul: Everest Yayınları
Nazlı, E. (2019). Gece Çiçeği İstanbul. İstanbul: Everest Yayınları.
Nazlı, E. (2021). Mırmır Osman. İstanbul: Everest Yayınları.
Sever, S. (2013). Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü (2.Baskı) İzmir: Tudem Yayınları.
Şirin, M, R. (2016). Çocuk, Çocukluk ve Çocuk Edebiyatı. İstanbul: Kapı Yayıncılık.
Yıldırım A., Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (5.Baskı). Seçkin Yayıncılık: Ankara
URL1:Tanzimattan Günümüze Türk Edebiyatçıları Ansiklopedisi Cilt I, (bt). http://images.ykykultur.com.tr/upload/document/c20a0e4f-77d8-419b-ab03-4586a91d0ce4.pdf (Erişim Tarihi 30 Haziran 2021).
URL 2: Narmanlı Yurdu, (bt). https://kulturenvanteri.com/arastir/d/?_ara=narmanl%C4%B1(Erişim Tarihi 10 Nisan 2022).
URL 3: Frej Apartmanı (bt).
https://kulturenvanteri.com/yer/frej-apartmani/#16/41.027419/28.971807(Erişim Tarihi 10 Nisan 2022).
**Çalışma içerisinde yer alan kaynağı belirtilmeyen tablo ve şekiller yazar tarafından hazırlanmıştır.*

ÇOCUKLARIN DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI İLE HOŞGÖRÜ TUTUM DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF CHILDREN'S LEVELS OF TOLERANCE AND RESPECT FOR EMOTIONS AND OPINIONS

Songül TÜMKAYA

Prof. Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID No: 0000-0003-0140-4640

ÖZET

Bu çalışmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının bazı demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Hatay iline bağlı İskenderun ilçesindeki resmi ve özel ilkokullarda 2020-2021 eğitim öğretim yılında öğrenimlerine devam etmekte olan öğrencilerle yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini basit rastgele örnekleme yöntemi ile gönüllülük esasına göre seçilen 287'si kız, 248'i erkek olmak üzere toplam 535 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizi için ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, annenin çalışma durumu, okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve akademik başarı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmek için tek yönlü MANOVA tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda ilkokul çocuklarının duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının; cinsiyet, anne-babanın birlikte yaşama durumu, annenin çalışma durumu, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Akademik başarıya göre çocukların düşüncelere saygı açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ancak duygulara saygı ve hoşgörü tutumları açısından başarılı olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin duygulara daha saygılı ve hoşgörü tutumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul öğrencileri, duygulara saygı, düşüncelere saygı, hoşgörü

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine the relationship between respect for feelings and thoughts and tolerance attitudes of primary school 4th grade students with some demographic variables. The research was carried out with students who continue their education in public and private primary schools in Iskenderun district of Hatay province in the 2020-2021 academic years. The sample of the study consisted of 535 primary school 4th grade students, 287 girls and 248 boys, who were selected on a voluntary basis by simple random sampling method. "Respect for Emotions and Thoughts and Tolerance Attitude Scale" was used as a data collection tool in the research. For the analysis of the data, one-way MANOVA was preferred to determine whether the attitudes of respect and tolerance for feelings and thoughts of primary school 4th grade students differ according to gender, parental union status, mother's working status, socio-economic level of the school and academic achievement variables. As a result of the research, it was determined that primary school children had a high level of respect and tolerance for feelings and thoughts. Students' attitudes of respect and tolerance towards feelings and thoughts; It was understood that there was no significant difference in terms of gender, parents' living together, mother's working status, socio-economic status of the school environment. It was determined that children did not differ significantly in terms of respect for ideas, but there was a significant difference in favor of students who were successful in terms of

respect for feelings and tolerance attitudes according to academic success. According to this result, it can be said that students with high achievement levels have more respectful and tolerant attitudes towards emotions.

Keywords: Primary school students, respect for feelings, respect for thoughts, tolerance

1-GİRİŞ

Değerler; insanların davranış biçimine rehberlik eden, insanları ve olayları değerlendirmemizi sağlayan ve onların davranışları ile değerlendirmelerini açıklayan kavramlardır. İnsani değerler, önem derecelerine göre, bir kişinin ya da bir grubun hayatına rehber olan ilkeler olarak hizmet eden hedefler olarak tanımlanmaktadır. Değerler insanların iyi veya kötü olarak düşündüğü inançları ile yapılması gerekenle yapılmaması gerektiğini düşündüklerini açıklamaktadır. Değerler konusu, hem davranış ve tutumlara olan etkisinin öngörülebilir, tanımlanabilir ve yorumlanabilir olması; hem de değerler üzerinde farklı yapısal değişkenlerin etkilerinin aynı şekilde yine öngörülebilir, tanımlanabilir ve yorumlanabilir olması; kültürler arası karşılaştırma yapılmasına olanak sağlamasından dolayı her zaman sosyal bilimlerin ilgi odağı olmuştur.

Hoşgörü "bireylerin hak ve özgürlüklerinin güvence altına alındığı ve bireysel özgürlüklerin önem taşıdığı günümüzde bireylerin farklılıklarıyla bir arada yaşayabilmesi için sahip olunması gereken temel değerlerden biri" olarak tanımlanmıştır (Kaymakcan, 2007). Hoşgörü, toplumlardaki etnik, kültürel, ırk, cinsiyet vb. gibi farklılıklara karşı önyargıların yıkılması ve toplumsal barışın huzurun sağlanması için gerekli olan önemli bir değerdir.

Duygu ve düşüncelere saygı değeri toplumsal yaşamın düzenlenmesi için de oldukça önemlidir. Farlılıkların hoşgörüyle karşılandığı bir toplumda yaşamak için daha küçük yaşlardan itibaren çocukların eğitilmesi önem arz etmektedir. Özellikle günümüzde küreselleşme ile birlikte dünya küçük bir köye dönüşmüştür. Bunun neticesinde de farklı kültürel özelliklere sahip bireylerin birbirleriyle ilişkiye geçtiği düşünüldüğünde farklı özelliklere sahip bireylere hoşgörülü davranmanın önemi daha belirgin hale gelmiştir. Başkalarına karşı açık fikirli ve anlayışlı olmak, anlaşmazlıkları ve çatışmaları çözmede şiddet içermeyen, barışçıl yöntemler kullanmak ve dayanışma, paylaşma ve saygı gösterme gibi değerlerin yaşamda sürekliliğini sağlamak beraberinde, birlikte huzur içinde yaşamayı getirecektir (Reardon,1997'denakt:Karaman Kepenekçi, 2004). Buradan hareketle değerlerin, bireylerin ya da toplumların nasıl davranmaları gerektiğine kaynaklık eden olgular olduğunu söylemek mümkün olabilmektedir. Bireylerin nasıl davranmaları gerektiğini bilinçli, kontrollü ve kasıtlı biçimde planlamak ise eğitimin işidir. Bu noktada değerlerin eğitim yoluyla kazandırılmasına yönelik olarak "değerler eğitimi" kavramı karşımıza çıkmaktadır.

Ülkemizde değerler eğitimi ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Ancak ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Günümüzde değerlerin öğrencilere aktarılması gittikçe önem arz eden bir konu haline gelmiştir. Çünkü toplumsal düzenin sağlanmasında ve toplumun birlikte yaşamasına katkı sağlanmasında değerlerin önemli bir yeri vardır. Değerler, toplumu birleştiren bir harç olarak görülebilir. Özellikle son yıllarda artış gösteren şiddet olaylarının temelinde değerlerin yitirilmesinin yer aldığı söylenebilir. Gerek sosyal basında ve gerekse yazılı/görsel basında şiddetin ilkokul öğrenci gruplarının arasında da yaygınlaştığı görülmektedir.

Eğitim, bireylere sadece bilgi kazandırmayı değil aynı zamanda birtakım tutum, beceri ve kişilik özelliklerini de kazandırmayı amaçlar. Bireylerin kişilik gelişimlerinin en kritik dönemleri ilkokul yıllarına rastlamaktadır. Bu yıllarda bireylere topluma uyum sağlama ve iyi bir vatandaş olma adına yapılan eğitim öğretim faaliyetleri değerler eğitimi kapsamında yer almaktadır. Öğretim faaliyetleri ve değer eğitim süreçleri bir anlamda birbirlerine kenetlenmiş durumdadırlar. Bu anlamda tüm öğretim süreçlerinin bireylerin değerlerini yansıttığı kabul edilir. Bundan dolayı değerlerden yoksun bir sınıfta, değerlerden yoksun bir öğretim programını uygulamak pek mümkün olmayabilir.

Ülkemizde değerler eğitimi ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir (Bektaş & Karadağ, 2013; Kalın, 2013). Ancak ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının yordanmasında değerlerin etkisini birlikte inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Günümüzde değerlerin öğrencilere aktarılması gittikçe önem arz eden bir konu haline gelmiştir. Çünkü toplumsal düzenin sağlanmasında ve toplumun birlikte yaşamasına katkı sağlanmasında değerlerin önemli bir yeri vardır. Değerler, toplumu birleştirmektedir. Özellikle son yıllarda artan şiddet olaylarının temelinde değerlerin

yitirilmesinin yer aldığı söylenebilir. Gerek sosyal basında ve gerekse yazılı/görsel basında şiddetin ilkokul öğrencileri arasında da yaygınlaştığı görülmektedir.

Toplumların, yetişen nesillerin birtakım değerleri benimsemesini önemsedikleri ve bu kapsamda ulusal eğitim programlarında da bu değerlere yer verdikleri görülmektedir. Özellikle ahlaki bir değer olarak saygı ve hoşgörü değerleri karakter gelişiminin önemli birer parçası olarak görülmekte ve dünyanın tüm toplumlarında eğitim yoluyla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ülkemizde de eğitim programları incelendiğinde saygı değeri kapsamında duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü değerlerinin de tüm sınıf düzeylerinde kazandırılması amaçlanmıştır. Bununla birlikte evrensel nitelikte olan bilimsellik değeri de eğitim programında belirtildiği gibi "Bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken" (TTK, 2004) bireyler yetiştirmek adına önemli görülmüştür. Bu bakımdan, öğrencilerin tutumlarını etkileyen demografik değişkenlerle ilişkisinin ortaya konulması değerler eğitiminde öğretmenlere yol gösterici olacaktır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının bazı demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin katılım düzeyleri nedir?

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeği alt boyut puanları ve sosyo-demografik değişkenler (cinsiyet, anne-babanın birlikte yaşaması, annenin çalışması, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, akademik başarı,) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2- YÖNTEM

ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının bazı değişkenlerle ilişkisini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Hatay iline bağlı İskenderun ilçesinde yer alan resmi ve özel ilkokullarda öğrenimlerine devam etmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemini ise araştırmanın yapıldığı yıl içerisinde Hatay iline bağlı İskenderun ilçesindeki resmi ve özel ilkokullarda öğrenimlerine devam etmekte olan öğrenciler arasından basit rastgele örnekleme yöntemi ile gönüllülük esasına göre seçilen 287'si kız, 248'i erkek olmak üzere toplam 535 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmaya katılan ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin 287'sinin kız (% 53.7), 248'inin erkek (% 46.3) olduğu anlaşılmaktadır. Anne babanın birliktelik durumuna göre anne ve babası ayrı yaşayan 64 (% 12.0), anne ve babası birlikte yaşayan (% 88.0) öğrenci bulunmaktadır. Annenin çalışma durumuna göre annesi çalışmayan 199 (% 37.2), annesi çalışan 336 (% 62.8) öğrenci bulunmaktadır. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre alt düzeyde 169 (% 31.6), orta düzeyde 162 (% 30.3), üst düzeyde 204 (% 38.1) öğrenci vardır. Öğrencilerin akademik başarılarına göre pekiyi 343 (% 64.1), iyi 103 (% 19.3), orta 31 (% 5.8), geçer 58 (% 10.8) düzeyde öğrenci bulunmaktadır.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Veri toplama araçları olarak "Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği", ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği: Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği, Çelik (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 18 maddeden oluşmaktadır. Maddeler öğrenci

düzeyine uygun olarak 3'lü Likert türünde ve öğrencilerin katılıp katılmamama düzeylerine göre; "Katılmıyorum (1)", "Kısmen Katılıyorum (2)", "Katılıyorum (3)" şeklinde derecelendirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin üç faktörden, 18 madden oluştuğu tespit edilmiştir. Ölçeğin faktörleri "Düşüncelere Saygı", "Duygulara Saygı" ve "Hoşgörü" olarak adlandırılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre birinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri .751 ile .423 arasında değişiklik göstermekteyken, ikinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri .756 ile .537 arasında ve üçüncü faktörde yer alan maddelerin yük değerleri ise .683 ile .445 arasında değişmektedir. Ayrıca faktörlere ilişkin açıklanan varyans yüzdeleri birinci faktörün tek başına varyansın %15.309'unu, ikinci faktörün tek başına varyansın %14.895'ini ve üçüncü faktörün de tek başına varyansın %14.618'ini açıkladığı görülmektedir. Üç faktörün ise birlikte toplam varyansın %44.882'sini açıkladığı tespit edilmiştir (Çelik, 2016: 99). Ölçekten alınabilecek en düşük puan 18, en yüksek puan ise 54'tür.

VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin, Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarının cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, annenin çalışma durumu, okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve akademik başarı bağımsız değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmek için tek yönlü MANOVA kullanılmıştır.

3- BULGULAR

İlkokul öğrencilerinin Duygu Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum düzeyleri ve bunların demografik değişkenlerle ilişkisine yönelik yapılan tek yönlü MANOVA sonuçları bulgularda verilmiştir.

3.1.İlkokul Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarına Katılım Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına ilişkin katılım düzeyleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.Öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin katılım düzeyleri

Değişkenler	N	x̄	Ss	Max	Min	Düzey
Düşüncelere saygı	535	2.45	.245	3.00	2.00	Yüksek
Duygulara saygı	535	2.69	.313	3.00	1.80	Yüksek
Hoşgörü	535	2.74	.252	3.00	2.00	Yüksek

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin, düşüncelere saygı ($\bar{x}$ =2.45), duygulara saygı ($\bar{x}$ =2.69) ile hoşgörü ($\bar{x}$ =2.74) alt boyutlarına "yüksek" düzeyde katıldıkları görülmektedir.

3.2.İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Cinsiyete göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Cinsiyete göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin MANOVA sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	x̄	Ss	sd	F	p	η2
Düşüncelere saygı	Kız	287	2.471	.235	1-533	5.01	.02	.009
	Erkek	248	2.424	.254				
Duygulara saygı	Kız	287	2.733	.292	1-533	11.92	.00	.022
	Erkek	248	2.640	.329				
Hoşgörü	Kız	287	2.759	.257	1-533	2.58	.10	.005
	Erkek	248	2.724	.244				

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonucunda; öğrencilerin hoşgörü ($F_{1\text{-}533}$=2.58, p>.05) alt boyutunun cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, düşüncelere saygı ($F_{1\text{-}533}$=5.01, p<.05) ile duygulara saygı ($F_{1\text{-}533}$=11.92, p<.05) alt boyutlarının cinsiyet açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.

3.3.İlkokul Öğrencilerinin Anne–Babanın Birlikte Yaşamasına Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Anne–babanın birlikte yaşamasına göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Anne–babanın birlikte yaşamasına göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin MANOVA sonuçları

Bağımlı Değişken	Birlikte yaşama	N	x̄	Ss	sd	F	p	η2
Düşüncelere saygı	Ayrı	64	2.474	.260	1-533	.72	.38	.001
	Birlikte	471	2.424	.254				
Duygulara saygı	Ayrı	64	2.693	.336	1-533	.01	.92	.000
	Birlikte	471	2.689	.310				
Hoşgörü	Ayrı	64	2.736	.309	1-533	.04	.83	.000
	Birlikte	471	2.743	.243				

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonucunda; öğrencilerin düşüncelere saygı ($F_{1\text{-}533}$=0.72, p>.05), duygulara saygı ($F_{1\text{-}533}$=0.01, p>.05) ve hoşgörü ($F_{1\text{-}533}$=0.04, p>.05) alt boyutlarının anne-babanın birlikte yaşama durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

3.4.İlkokul Öğrencilerinin Annenin Çalışma Durumuna Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin MANOVA sonuçları

Bağımlı Değişken	Çalışma Durumu	N	x̄	Ss	sd	F	p	η2
Düşüncelere saygı	Çalışmıyor	199	2.465	.251	1-533	1.37	.24	.003
	Çalışıyor	336	2.440	.241				
Duygulara saygı	Çalışmıyor	199	2.713	.292	1-533	1.78	.18	.003
	Çalışıyor	336	2.676	.324				
Hoşgörü	Çalışmıyor	199	2.753	.246	1-533	.59	.44	.001
	Çalışıyor	336	2.736	.254				

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonucunda; öğrencilerin düşüncelere saygı ($F_{1\text{-}533}$=1,37, p>.05), duygulara saygı ($F_{1\text{-}533}$=1.78, p>.05) ve hoşgörü ($F_{1\text{-}533}$=0.59, p>.05) alt boyutlarının annenin çalışma durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

3.5.İlkokul Öğrencilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 5'de sunulmuştur. Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonucunda; öğrencilerin düşüncelere saygı ($F_{2\text{-}532}$=. 0.69, p>.05), duygulara saygı ($F_{2\text{-}532}$= 1.98, p>.05) ve hoşgörü ($F_{2\text{-}532}$=2.90, p>.05) alt boyutlarının okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Tablo 5. Okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin MANOVA sonuçları

Bağımlı Değişken	Okul SED	N	x̄	Ss	sd	F	p	η2
Düşüncelere saygı	Alt	169	2.432	.254	2-532	.69	.50	.003
	Orta	162	2.452	.241				
	Üst	204	2.461	.240				
Duygulara saygı	Alt	169	2.698	.316	2-532	1.98	.14	.007
	Orta	162	2.650	.340				
	Üst	204	2.714	.284				
Hoşgörü	Alt	169	2.726	.259	2-532	2.90	.06	.011
	Orta	162	2.718	.266				
	Üst	204	2.775	.229				

3.6.İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıya Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Akademik başarıya göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Akademik başarıya göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin MANOVA sonuçları

Bağımlı Değişken	Başarı	N	x̄	Ss	sd	F	p	η2
Düşüncelere saygı	Pekiyi	343	2.456	.247	3-531	1.20	.30	.007
	İyi	103	2.440	.223				
	Orta	31	2.494	.270				
	Geçer	58	2.402	.257				
Duygulara saygı	Pekiyi	343	2.718	.288	3-531	3.03	.03	.017
	İyi	103	2.619	.318				
	Orta	31	2.638	.380				
	Geçer	58	2.675	.379				
Hoşgörü	Pekiyi	343	2.784	.230	3-531	9.80	.00	.052
	İyi	103	2.678	.271				
	Orta	31	2.608	.308				
	Geçer	58	2.684	.247				

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonucunda; öğrencilerin düşüncelere saygı ($F_{3\text{-}531}$=1.20, p>.05) alt boyutunun akademik başarı açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, duygulara saygı ($F_{3\text{-}531}$=3.03, p<.05) ile hoşgörü ($F_{3\text{-}531}$=9.80, p<.05) alt boyutlarının akademik başarı açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Tamhane's T2 testinin sonuçlarına göre duygulara saygı alt boyutuna ilişkin akademik başarı puanı pekiyi ile iyi olanlar arasında, başarı puanı pekiyi olanlar lehine; hoşgörü alt boyutuna ilişkin akademik başarı puanı pekiyi, orta, iyi ve geçer olanlar arasında, başarı puanı pekiyi olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü boyutlarına ilişkin katılım düzeyleri yüksek çıkmıştır. Böyle bir sonucun elde edilmesi sevindiricidir. Özellikle ülkemizde bireylere değerlerin kazandırılması ile ilgili çalışmalar yapılmakta ve öğretim programlarında değerlere yer verilmektedir (MEB, 2017a; 2017b). Aslan (2019) ve Çelik (2016) de yaptıkları çalışmada, öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerlerine yönelik düzeylerini araştırmış ve benzer bir şekilde öğrencilerin bu değerlere yüksek düzeyde sahip olduklarını belirlemiştir. Gömleksiz ve Cüro'nun (2011) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü, vatanseverlik, misafirlik gibi değerlere yönelik düzeyleri araştırılmış ve öğrencilerin bu değerlere ilişkin yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip olduklarını saptanmıştır. Aynı şekilde Çalışkan ve Sağlam (2012) yaptıkları çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilim düzeylerini belirlemiş ve öğrencilerin hoşgörü eğilim düzeylerinin hem faktörler bazında hem de genel toplamda yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin hoşgörü alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, düşüncelere saygı ve duygulara saygı boyutlarında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuca dayalı olarak, kız öğrencilerin daha çok düşüncelere ve duygulara saygılı olduğu söylenebilir. Literatürde incelenen çalışmalarda da benzer şekilde cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğunu destekleyen araştırmalar (Aslan, 2019; Çalışkan ve Sağlam 2012; Sağlam ve Genç, 2015; Aslan, 2017) olduğu görülmüştür. Tunar (2017) yaptığı çalışmada, öğrencilerin cinsiyetlerine göre hoşgörü eğilim düzeylerinin değer, empati boyutlarında ve ölçek toplamında kız öğrenciler lehine anlamlı şekilde farklılaştığını belirtmiştir. Aslan (2019) tarafından yapılan araştırmada ise kız öğrencilerin duygulara saygı ve hoşgörü erkeklere göre eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Anne çalışma durumu, anne-babanın birlikte yaşaması ve okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Literatürde incelenen çalışmalarda da benzer şekilde öğrencilerin annenin çalışma durumu değişkeni açısından duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarında anlamlı bir farklılık göstermediği (Uca, 2015; Kalın, 2013; Tunar,2017; İnel ve Gökalp, 2018) anlaşılmıştır. Bu

çalışmada elde edilen sonuçtan farklı olarak Aslan (2019), anne çalışma durumuna göre ilkokul öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmazken, hoşgörü alt boyutunda annesi çalışan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. İnel ve Gökalp (2018) tarafından yapılan araştırmada ise ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile anne meslek durumu arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Bu araştırmada elde edilen sonucun aksine Tunar (2017) yaptığı çalışmada, öğrencilerin anne ve babalarının birlikte olma durumlarına göre hoşgörü eğilim düzeylerinin değer, kabul boyutlarında ve ölçek toplamında anne babaları birlikte olan öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı; empati boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir. Anne ve babası birlikte yaşayan, boşanmamış ailelerin çocuklarının hoşgörü eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Aslan (2017), tarafından yapılan çalışmada da bu araştırmanın sonuçlarına paralel olarak, öğrencilerin hoşgörü eğilimi ile yardımseverlik tutumları arasında sosyo-ekonomik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirtmiştir. Tunar (2017) yaptığı çalışmada, öğrencilerin devam ettikleri okul türüne göre hoşgörü eğilim düzeylerinin değer, empati boyutlarında ve ölçek toplamında özel okulda öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı şekilde farklılaştığı; kabul boyutunda ise anlamlı şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygulara saygı ile hoşgörü alt boyut puanlarının akademik başarı açısından başarı puanı pekiyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği, düşüncelere saygı alt boyutlarının ise anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Sonuçlar öğrencilerin başarı düzeyleri arttıkça duygulara saygı ile hoşgörü tutumlarının da arttığını göstermiştir. Araştırma sonucuna dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir;

Düşüncelere ve duygulara saygı alt boyutunda erkek öğrencilere yönelik ek değer etkinlikleri yapılabilir.

Akademik başarısı geçer, orta ve iyi olanlara yönelik duygulara saygı, düşüncelere saygı ve hoşgörü tutumlarını destekleyecek ek etkinlikler yapılabilir.

Okulda öğretmenler, öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını olumlu yönde geliştirici etkinlikler uygulanmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları gelişeceği gibi bu değerlere yönelik algıları da değişecektir.

Ailelerin, öğrencilerin değerleri kazanmasında önemli bir yeri olduğu bilinmektedir. Bu nedenle ebeveynlere, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerinin öğrencilere kazandırılmasının önemini anlatan seminerler verilmesi yararlı olacaktır.

Öğrencilerin, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerine yönelik derinlemesine nitel araştırmaların yapılması literatüre katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

Aslan, S. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile yardımseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18* (1) , 163-175.

Aslan, S. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ve görüşlerinin incelenmesi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 10*(2), 80-97.

Bektaş, M. ve Karadağ, B. (2013). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yardımlaşma değerine yönelik geliştirdikleri metaforların incelenmesi. *Turkish Studies, 8*(8), 271-286.

Çalışkan, H. ve Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 12*(2), 1431-1446.

Çelik, Ö. (2016). Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Gömleksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 8*(1), 95-134.

İnel, Y. ve Gökalp, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin İncelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences, 13*(27), 847-877.

Kalın, Z.T. (2013). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Karaman-Kepenekçi, Y. (2004). Sınıf öğretmenlerine göre hoşgörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 38*, 250-265.

Kaymakcan, R. (2007). Bir değer olarak hoşgörü ve eğitimi. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Kökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Edt.) *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu.* İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

MEB. (2017a). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar.) Ankara: Devlet Kitap Basımevi.

MEB. (2017b). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6 , 7 ve 8. sınıflar.) Ankara: Devlet Kitap Basımevi

Sağlam, E. ve Genç, S. Z. (2015). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 4*(4), 1708-1728.

TTK (2004). İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu. http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=38 sayfasından erişilmiştir.

Tunar, T. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile birliğine önem vermeleri ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Uca, M, A. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Van.

ÇOCUKLARIN OKUL TEMELLİ YALNIZLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF CHILDREN'S SCHOOL-BASED LONELİNESS LEVELS

Songül TÜMKAYA

Prof. Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID No: 0000-0003-0140-4640

ÖZET

Bu çalışmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin algıladıkları yalnızlık düzeylerinin bazı demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Adana ilindeki resmi ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerle yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini basit rastgele örnekleme yöntemi ile gönüllülük esasına göre seçilen 448'si kız, 441'i erkek olmak üzere toplam 889 öğrenci ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeği" kullanılmıştır. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin, algıladıkları yalnızlık düzeylerinin, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, anne mesleği, annenin kronik bir hastalığının olması, ailenin gelir düzeyi ve akademik başarı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmek için tek yönlü ANOVA ve t testi tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda ilkokul çocuklarının algıladıkları yalnızlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin algıladıkları yalnızlık düzeylerinin; anne- baba mesleği, anne-baba birliktelik durumu, annenin kronik bir hastalığının olması, ailenin gelir düzeyi ve akademik başarı değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Cinsiyete göre algıladıkları yalnızlık düzeylerinin ise anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul öğrencileri, okul, yalnızlık

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine the relationship between the perceived loneliness levels of primary school 4th grade students and some demographic variables. The research was conducted with students studying in public primary schools in Adana in the 2020-2021 academic year. The sample of the study consisted of 889 primary school 4th grade students, 448 girls and 441 boys, who were selected on a voluntary basis with the simple random sampling method. In the research, "School-Based Loneliness Scale for Children" was used as a data collection tool. One-way ANOVA and t-test were preferred to determine whether the perceived loneliness levels of primary school 4th grade students differ according to gender, parental coexistence, mother occupation, mother's chronic illness, family income and academic achievement. As a result of the research, it was determined that primary school children's perceived loneliness levels were middle. Students' perceived loneliness levels; It has been understood that there is a significant difference according to the variables of parental profession, parental relationship status, the mother's chronic illness, family income and academic achievement. It was determined that the levels of loneliness they perceived according to gender did not differ significantly.

Keywords: Primary school students, school, loneliness

1-GİRİŞ

Yalnızlık, günümüz modern toplumlarında teknolojik gelişmeler, değişen değer anlayışları ve insan ilişkilerinin farklılaşması sonucu her geçen gün yaygınlaşan bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanoğlu sosyal bir varlıktır ve yaşamının her döneminde diğerleriyle yakın ilişkiler kurmaya ihtiyacı vardır. Yalnızlık insanlara oldukça acı veren bir duygudur ve insanlar yalnızlıklarıyla yüzleşmekten

kaçınırlar (Geçtan, 1999). Yalnızlık kavramının ortak bir tanımı bulunmamakla beraber genel kabul görmüş tanımı "bireyin var olan ilişkileri ile arzuladığı sosyal ilişkileri arasındaki farklılık sonucu yaşanılan hoş olmayan bir duygu durumudur" şeklinde ifade edilmektedir (Peplau ve Perlman, 1981, s.31). Booth, Barlett ve Bohnsack (1992)'a göre yalnızlık, kişilerin sosyal olarak sınırlanması sonucu kişilerarası iletişim becerileri gelişmemiş, izole olmuş bireylerin yaşadığı durumdur (Akt. Erözkan, 2009). Asher ve Paquette (2003, s.75)'e göre ise yalnızlık "mutsuzluk, boşluk, özlem gibi duygulara yol açan kişinin sosyal ve kişisel ilişki yetersizliğinin bilişsel bir farkındalığıdır." Bu anlamda uygun ilişkiler kurma, sürdürme ve bitirme becerisi olmayan kişi kendini kimsesiz, reddedilmiş hissedecek ve yabancılaşma endişesi duyacaktır. Genel anlamda yalnızlık bireylerin sosyal beceri yetersizliğinden kaynaklanan hoş olmayan duygulara yol açan bir durum olarak düşünülmektedir.

Yalnızlık problemi ile her insan, yaşamın her döneminde karşılaşabilir. Ancak yalnızlık üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde; yalnızlık kavramının çoğunlukla yetişkinler, üniversite ve lise öğrencileri ile çalışılmış olup ilkokul öğrencilerine yalnızlık anlayışına yeterince yer verilmediği anlaşılmıştır (Körler, 2011). Oysaki araştırmalar ilköğretim öğrencilerinin yalnızlık duygusuna kapılma oranının %10 olduğunu göstermektedir (Asher, Hymel ve Renshaw, 1984). Araştırmalar göstermektedir ki yalnızlık hoş olmayan ancak çocuklar, gençler ve yetişkinler arasında yaygın olan bir deneyimdir. Yalnız insanlar genellikle kendilerini mutsuz, üzgün, depresif, yetersiz olarak tanımlar, izole edilmiş ve bir gruba ait olmadıklarını düşünürler. Bu durum yalnızlığın kişiye ne kadar acı veren bir tecrübe olduğunun göstergesidir.

Yalnızlık tüm gelişim dönemlerinde hoş olmamakla birlikte özellikle okul çağındaki çocukların gelişim görevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirememesi açısından riskli görülmektedir. Yakın zamanda yalnızlık üzerine yapılan çalışmalar yalnızlığın çocuk ve ergenler için de önemli bir sorun olduğunu göstermiştir (Cassidy ve Asher, 1992; Asher ve Paquette, 2003; Demir ve Tarhan, 2001). Asher ve diğerleri (1984) altıncı sınıf öğrencileriyle yaptıkları araştırmada, %10'dan daha fazla öğrencinin yalnızlık ve sosyal doyumsuzluk yaşadığını ortaya koymuş ve yalnızlıkla ilişkilendirilen en önemli durumun sosyometrik statü olduğunu belirlemişlerdir. Berguno, Leroux, McAinsh ve Shaikh (2004) de yaşları 8 ile 10 arasında değişen ilkokul öğrencisiyle yaptıkları çalışmada, çocukların %80 oranında okulda yalnızlık yaşadığını ifade etmişlerdir.

Çocuklarda gittikçe artan yalnızlık düzeylerinin nedenleri konusunda da çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Sosyal çalışmacılar ve okul danışmanları son zamanlarda öğrencilerde giderek artan yalnızlığın nedeni olarak artan boşanma oranlarını, tek ebeveynli ailelerin artmasını, geniş ailelerin azalmasını, yaşamdaki hızlı değişimi göstermektedirler. Bu nedenlerin yanı sıra ebeveyn ya da çok yakın birinin, sevilen bir arkadaşın, eşyanın ya da evcil hayvanın kaybı, okul ve evde yaşanan çatışmalar, okul ve sosyal ortamın değişmesi, arkadaş ortamından ve oyunlarından sürekli olarak dışlanmak, arkadaş edinme gibi sosyal becerilerden yoksun olmak ve bazı kişilik özelliklerinin (utangaçlık, düşük benlik saygısı, endişeli olma) çocuklar için yalnızlık yaşantısının kaynağını oluşturduğu belirtilmektedir (Bullock, 1998). Çocukluk yalnızlığı, çocukların sosyal ilişkilerinde algıladıkları doyumsuzluk olarak ifade edilmektedir (Qualter, Brown, Munn, Rotenberg, 2009). Ülkemizde Kaya (2005) ve Tarhan'ın (1998) yaptığı araştırmalarda da reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim öğrencilerinde yalnızlık düzeyinin popüler olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Reddedilen öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu ve yalnızlığın, akademik başarı ve sosyo-ekonomik statüyle de ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yalnızlık düzeyi arttıkça akademik başarıları düşmekte ve düşük sosyo-ekonomik statüye dahil öğrencilerin yalnızlık düzeyi artmaktadır.

Çocuklarda yalnızlığa sebep olan önemli bir faktörün akranları ile kurdukları ilişkiyle bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Akranları tarafından kabul edilen çocuk ait olma ihtiyacını gidererek doyum verici ilişkiler yaşayacaktır. Yapılan birçok araştırma sonucu da bu görüşü desteklemektedir. Akranları tarafından reddedilen, dışlanan, popüler olmayan çocuklarda ve ergenlerde yalnızlık yaşandığı (Tarhan, 1998; Demir ve Tarhan, 2001; Kaya, 2005) ayrıca çocukların olumsuz bir sosyal deneyimden kendilerini sorumlu tuttukları, kendilerini yeteneksiz olarak algıladıkları ya da sosyal saygınlıkları olmadığı ve diğerleri tarafından reddedildikleri düşüncesi görülmektedir. Bu ise çocuklarda sosyal geri çekilmeye, depresyona, kırılgan kişilik yapısına ve sorunları içselleştirme eğilimine yol açmaktadır.

Araştırmacılar, akranları tarafından ihmal edilen, zorbalığa uğrayan, sosyal ortamın dışına itilen çocuklarda içe dönüklük, yalnızlık ve depresif ruh halinin arttığını gözlemlemişlerdir (Boivin, Hymel ve Bukowski, 1995). Bu bağlamda, ilkokul öğrencilerinin okul temelli yalnızlık düzeylerinin incelenmesi çocukların yalnızlık duygusunu yaşama riskini azaltmalarında ne gibi bir katkılarının olabileceğinin araştırılması önemli

bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak ve öneriler sunmak araştırmanın gerekçesini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin algıladıkları yalnızlık düzeyleri nedir?

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile sosyo-demografik değişkenler (cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, anne mesleği, annenin kronik hastalığı, ailenin gelir düzeyi ve akademik başarı) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Adana ilindeki ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemini ise araştırmanın yapıldığı yıl içinde Adana merkez ilçelerindeki (Yüreğir, Seyhan, Sarıçam, Çukurova) ve Karataş ilçesindeki ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri arasından basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen ve gönüllü olan toplam 889 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin 441'i (% 49.6) erkek, 448'i (%50.3) kızdır. Öğrencilerin akademik başarılarına göre iyi düzeyde 328 (% 36.8), orta düzeyde 561 (63.1) öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin gelir düzeyi incelendiğinde düşük gelirli 138 (% 15.5), orta gelirli 490 (% 55.1), iyi gelirli 261 (% 29.3) öğrenci olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin 807'sinin (% 90.7) anne ve babası birlikte, 82'sinin (% 9.2) anne ve babası ayrı yaşamaktadır. Öğrencilerin annelerinin 653'ü(% 73.4) ev kadını,82'si (% 9.2) işçi, 154'ü(% 17.3) memurdur.Öğrencilerin 113'ünün (% 12.7) annesi kronik hasta,776'sının (% 87.2) annesi kronik hasta değildir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", yalnızlık düzeylerini belirlemek amacıyla Kaya (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanması yapılan "Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçegi" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin sosyo-demografik özellikleriyle ilgili veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmıştır. Bu formda ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin cinsiyet, akademik başarı, anne mesleği, anne- babanın kronik hastalığı, anne-baba birliktelik durumu, ve gelir düzeyi ile ilgili sorular yer almıştır.

Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeği (ÇOTYÖ)

Bu çalışmada, öğrencilerin yalnızlık düzeylerini belirlemek için Asher ve Wheeler (1985) tarafından geliştirilen ve Kaya (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 3. ve 8. sınıf arasındaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerini ölçmektedir. 3-4. sınıflar için

ölçme aracı 19 maddeden, 5-8. sınıflar için 23 maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada 3-4. sınıflar için uyarlanan 19 maddelik ölçek kullanılmıştır. 19 maddenin 8'i dolgu maddesi olarak ifade edilmiştir. 11 madde ise 3-4 sınıf öğrencilerin yalnızlık düzeylerini ölçmeye yöneliktir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 11 en yüksek puan ise 55'dir. Yaşanan yalnızlık duygusu, ölçekten alınan puanla doğru orantılıdır. Alınan puan yükseldikçe yaşanan yalnızlık duygusu artmaktadır. Ölçek 5'li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Bu dereceler (1) "Benim için her zaman doğru", (2)"Benim için çoğunlukla doğru", (3) "Benim için bazen doğru", (4) "Benim için doğru değil" ve (5) "Benim için hiç doğru değil" şeklindedir. Ölçeğin iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı hem 3-4. sınıflar için hem de 5-8. sınıflar için .87 dir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı 3-4. sınıflar için .76, 5-8. sınıflar için .87 dir (Kaya, 2005). Bu araştırma kapsamında yapılan analiz sonucunda "Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeğinin" güvenirlik katsayısı .76 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin, algıladıkları yalnızlık düzeylerinin, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, anne mesleği, annenin kronik bir hastalığının olması, ailenin gelir düzeyi ve akademik başarı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmek için tek yönlü ANOVA ve t testi kullanılmıştır.

3-BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin çeşitli değişkenler ile yalnızlık düzeyleri ve arkadaşlık niteliklerine ilişkin veri toplama araçlarından elde edilen bulgular alt amaçlara göre sıralanarak verilmiştir.

3.1.İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin algıladıkları yalnızlık düzeylerini belirlemek için uygulanan ''Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeği''nden elde edilen puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin yalnızlık düzeylerine aritmetik ortalama sonuçları

Ölçek	N	x̄	Ss	Max	Min
Yalnızlık	889	16.40	5.52	35	11

Çocuklar İçin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeği'nden alınabilecek en düşük puan 11 en yüksek puan ise 55'dir. Alınan puan yükseldikçe yaşanan yalnızlık duygusu artmaktadır. Bu duruma göre Tablo 1 incelendiğinde, aritmetik ortalama sonucu ($\bar{x}$=16.40) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin orta düzeyde okul temelli yalnızlık yaşadığını göstermektedir.

3.2.Öğrencilerin Yalnızlık Düzeyleri ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yalnızlık puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın gösterip göstermediğini belirleyebilmek için t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.Öğrencilerin cinsiyete göre yalnızlık puanlarına ilişkin t testi sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	x̄	Ss	sd	t	p	η2
Yalnızlık	Kız	448	16.60	5.64	1-887	1.187	.276	.001
	Erkek	441	16.19	5.39				

Tablodan, öğrencilerin yalnızlık ($t_{1\text{-}887}$=1.187, p>.05) puanlarının cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Cinsiyet, yalnızlık bağımlı değişkeni (η2=.001) üzerinde düşük düzeyde bir etkiye sahiptir.

3.3.Öğrencilerin Yalnızlık Düzeyleri ile Anne-Babanın Birlikteliği Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yalnızlık puanlarının anne-babanın birlikteliği değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın gösterip göstermediğini belirleyebilmek için t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin anne-babanın birlikteliğine göre yalnızlık puanlarına ilişkin t testi sonuçları

Bağımlı Değişken	Anne-Babanın Birlikteliği	N	x̄	Ss	sd	t	p	η2
Yalnızlık	Birlikte	807	16.28	5.42	1-887	3.872	.049	.004
	Ayrı	82	17.54	6.29				

Tablo 3'de görüldüğü gibi yalnızlık [$t_{(1.887)}$=3.872, p<.05] bağımlı değişkeni ile anne-babanın birlikteliği arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında, yalnızlık düzeyi açısından anne-babası ayrı olan (x̄=17.54) öğrenciler lehine bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuç, anne-babası ayrı olan öğrencilerin, okul temelli yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Anne-babanın birlikteliği yalnızlık bağımlı değişkeni (η2=.004) üzerinde düşük düzeyde bir etkiye sahiptir.

3.4.Öğrencilerin Yalnızlık Düzeyleri Puanları ile Annenin Mesleği Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yalnızlık puanlarının annenin mesleği değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin anne mesleğine göre yalnızlık puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları

Bağımlı Değişken	Anne Meslek	N	x̄	Ss	sd	F	p	η2
Yalnızlık	Ev Kadını	653	16.62	5.52	2-886	3.134	.044	.007
	İşçi	82	16.49	5.40				
	Memur	154	15.39	5.50				

Tablo 4'de görüldüğü gibi yalnızlık [$F_{(1.887)}$=3.134, p<.05] bağımlı değişkeni ile annenin mesleği arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre yalnızlık ölçek puanına ilişkin farkın annesi ev kadını olanlar(x̄=16.62) ile annesi memur olan (x̄=15.39) öğrenciler arasından kaynaklandığı, annesi ev kadını olan öğrencilerin okul temelli yalnızlık düzeylerinin, annesi memur olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

3.5.Öğrencilerin Yalnızlık Düzeyleri ile Annenin Kronik Hastalığı Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yalnızlık puanlarının annenin kronik hastalığı değişkenine göre anlamlı bir farklılığın gösterip göstermediğini belirleyebilmek için t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin annenin kronik hastalığına göre yalnızlık puanlarına ilişkin t testi sonuçları

Bağımlı Değişken	Annenin Kronik Hastalığı	N	x̄	Ss	sd	t	p	η2
Yalnızlık	Var	113	17.45	5.97	1-887	4.755	.029	.005
	Yok	776	16.24	5.44				

Tablo 5'te görüldüğü gibi yalnızlık [$t_{(1.887)}$=4.755, p<.05] bağımlı değişkeni ile annenin kronik hastalığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında, yalnızlık düzeyi açısından, annesinde kronik bir hastalık bulunan ($\bar{x}$=17.45) öğrenciler lehine bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuç, annesinde kronik bir hastalık bulunan öğrencilerin, okul temelli yalnızlık düzeylerinin daha yüksek, olduğunu göstermektedir.

3.6.Öğrencilerin Yalnızlık Düzeyleri ile Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yalnızlık puanlarının ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre yalnızlık puanlarına ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları

Bağımlı Değişken	Gelir Düzeyi	N	x̄	Ss	sd	F	p	η2
Yalnızlık	Düşük	138	17.00	5.24	2-886	3.145	.044	.007
	Orta	490	16.59	5.64				
	İyi	261	15.71	5.39				

Tablo 6'da da görüldüğü gibi yalnızlık [$F_{(1.887)}$=3.145, p<.05] bağımlı değişkeni ile gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre yalnızlık ölçek puanına ilişkin farkın aile gelir düzeyi düşük olanlar ($\bar{x}$=17.00) ile gelir düzeyi iyi ($\bar{x}$=15.71) olan öğrenciler arasından kaynaklandığı, aile gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin okul temelli yalnızlık düzeylerinin, gelir düzeyi iyi olanlara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

3.7.Öğrencilerin Yalnızlık Düzeyleri ile Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yalnızlık puanlarının annenin kronik hastalığı değişkenine göre anlamlı bir farklılığın gösterip göstermediğini belirleyebilmek için t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. *Öğrencilerin akademik başarıya göre Yalnızlık Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları*

Bağımlı Değişken	Akademik Başarı	N	x̄	Ss	sd	t	p	η2
Yalnızlık	Orta	328	17.56	5.65	1-887	23.887	.000	.026
	İyi	561	15.71	5.32				

Tablo 7'de görüldüğü gibi yalnızlık [$t_{(1.887)}$=23.887, p<.05] bağımlı değişkeni ile akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında, yalnızlık düzeyi açısından

akademik başarısı orta olanlar ($\bar{x}$=17.56) lehine bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuç, akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilerin, okul temelli yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin algıladıkları yalnızlık orta düzeyde bulunmuştur. Asher, Hymel ve Renshaw (1984) altıncı sınıf öğrencilerinin %10'dan fazlasının yalnızlık yaşadığını saptamıştır. Mevcut araştırmada öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin orta olması öğrencilerin sosyal ilişkilerinden istedikleri doyuma ulaşmaları, arkadaşları tarafından kabul edilmeleri, okulu benimsemeleri ile açıklanabilir.

Çalışma öğrencilerin, yalnızlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermiştir. Literatüre bakıldığında yalnızlık düzeyine yönelik olarak cinsiyete ilişkin sonuçların değişiklik gösterebileceği görülmüştür. Yapılan birçok araştırmada bu çalışmada da olduğu gibi yalnızlık düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur (Demirtaş, 2007; Tarhan, 1998; Cassidy ve Asher, 1992; Gürsoy ve Bıçakçı, 2006; Eldeklioğlu, 2008; Erözkan, 2009; Köse, 2006; Çivitçi, Çivitçi ve Fiyakalı, 2009; Çeçen, 2008; Ünlü, 2015). Bununla birlikte kızların yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulan çalışmalar da mevcuttur (Kutlu, 2005). Bazı araştırmalarda ise erkeklerin daha yalnız olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Demir, 1990; Körler, 2011; Haliloğlu, 2008).

Çocuklardaki yalnızlık duygusunun gelişmesinde daha çok çocuğun; anne ve babasının ayrılması, yaşadığı çevresinin değişmesi, bulunduğu ortamdan dışlanması, iletişim kurma gibi sosyal becerilerinin gelişmemiş olması ve buna benzer faktörlerin sebep olduğu ifade edilmesinden dolayı (Bullock, 1998) çocuklarda cinsiyet değişkeninin yalnızlık üzerinde farklılığa sebep olmayacağı düşünülebilir.

Araştırmada ilkokul öğrencilerinin yalnızlık puanlarında anne baba birliktelik durumuna göre farklılaşma görülmüştür. Anne-babası ayrı olan öğrencilerin, yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Körler'in (2011), çalışmasında da öğrencilerin yalnızlık puanlarında anne baba birliktelik durumuna göre farklılaşma görülmüştür. En az yalnızlık yaşayanların anne-babası birlikte olanlar, en fazla yalnızlık yaşayanların da anne-babası ayrı olan öğrenciler olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Anne-babası boşanmış ve boşanmamış ergenlerde yalnızlık düzeyini incelemiş olan Çivitçi, Çivitçi ve Fiyakalı (2009) anne-babası boşanmış olan ergenlerin yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Aynı şekilde Akyol (2013) ve Köse (2009) de anne-babası birlikte olan ergenlerin yalnızlık düzeylerinin anne babası boşanmış olan ergenlere göre daha düşük olduğunu saptamışlardır.

Ailenin parçalanıp bütünlüğün bozulması yalnızlık duygusunu tetiklemiş olabilir. Çocukların alışık olduğu düzenin bozulması, yaşam koşullarının değişmesi de çocuklarda yalnızlığa sebep olmuş olabilir.

Araştırma sonucunda ilkokul öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile annenin mesleği arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmüştür. Annesi ev kadını olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin, annesi memur olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Buluş'un (1996) yaptığı araştırmada da öğrencilerin yalnızlık puanlarının annenin mesleğine göre farklılaştığı saptanmıştır. Annesi, memur, öğretmen ve esnaf olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin; annesi serbest meslek sahibi, işçi ve çalışmayan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinden anlamlı derecede düşük olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Bununla birlikte Köse (2006) ve Demirtaş (2007) lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarda annenin çalışma durumu değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık puanlarının farklılaşmadığını saptamışlardır.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin annenin kronik hastalığı değişkenine göre yalnızlık düzeyinin farklılaştığı anlaşılmıştır. Annesinde kronik bir hastalık bulunan öğrencilerin yalnızlık düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Vaktinin çoğunu annesi ile geçiren çocuk sevgi ve ilgiye muhtaçtır. Annesi tarafından ihmal edilen, yeterli ilgiyi bulamayan çocuklar kişilerarası ilişkilerde sorunlar yaşar (Mak, Fosco & Feinberg, 2018). Hastalığından dolayı çocuğuyla yeterince ilgilenemeyen, kendini toplumdan izole eden anneler çocuklarında yalnızlığın gelişmesine sebep olmuş olabilir.

Yapılan çalışmada öğrencilerin gelir düzeyine göre yalnızlık puanlarının farklılaştığı bulunmuştur. Gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin, gelir düzeyi iyi olanlara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Literatürdeki birçok araştırma sonucu da bu bulguyu destekler niteliktedir (Körler, 2011; Gürsoy ve Bıçakçı, 2006; Demir ve Tarhan, 2001; Demirtaş, 2007; Kurt, 2019; Akagündüz, 1997; Köse, 2006). Gelir düzeyi düşük olan öğrenciler sosyal ihtiyaçları olan ancak maddiyat gerektiren

sosyal faaliyetlere katılamazlar. Ayrıca gelir seviyesi düşük olan aileler baskıcı olmakta, çocuklarını yetiştirirken fiziksel ceza, küçümseme, azarlama gibi olumsuz davranışlara yönelmektedirler (Alisinanoğlu, 1995). Bu durumlar çocukların kendilerini geri çekmelerine ve yalnızlık yaşamalarına neden olmuş olabilir.

Çalışmada öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin akademik başarıya göre farklılaştığı görülmüştür. Akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin akademik başarı düzeyi iyi olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Körler (2011), Kızıldağ (2009) ve Tarhan (1998) araştırmalarında akademik başarı düzeyi yükseldikçe yalnızlık puanlarının azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar mevcut araştırmayı destekler niteliktedir. Başarısı düşük olan çocuklar arkadaşları tarafından dışlanır (Hughes ve Zhang, 2007). Bu durumda akademik başarısı düşük olan çocukların yalnızlık duygusunu yaşaması kaçınılmazdır. Ayrıca arkadaşları tarafından kabul edilmeyen çocuklar okuldan uzaklaşmak ister, kendilerini derse veremezler. Bu durum da akademik başarıyı düşürmüş olabilir.

Bu sonuçlar dikkate alındığında çocuklardaki yalnızlığın sadece kendi algılarıyla ilgili olmadığı anlaşılmaktadır. Yalnızlık bireyin, içinde yaşadığı tüm sosyal ortamları ilgilendirdiğinden aile bireyleri ve okul çalışanlarına, çocuklardaki yalnızlık düzeyini azaltmak için nasıl davranmaları gerektiği konusunda eğitimler verilebilir. Yalnızlık duygusu etkisini hemen göstermeyip kişinin daha sonraki hayatında olumsuzluklara sebep olabileceğinden bu konuyla ilgili daha uzun süreli boylamsal çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

Akagündüz, İ. (1997). Annesi çalışan ve çalışmayan lise öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinin bazı değiskenler açısından incelenmesi(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Akyol, S.U. (2013). Boşanmış ve boşanmamış aileye sahip ergenlerin yalnızlık, yaşam doyumu, sosyal destek ve bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Alisinanoğlu, F. (1995). Üniversite öğrencilerinin ben (ego) durumları ile ana-baba tutumlarını algılamalarını etkileyen bazı değişkenlerin incelenmesi (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Asher, S.R. ve Paquette, J.A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions Psychological Science, 12*(3), 75-78.

Asher, S.R. & Paquette, J.A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions Psychological Science, 12*(3), 75-78.

Asher, S.R. & Wheeler, V.A. (1985). Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 53*, 500-505.

Asher, S.R., Hymel, S. ve Renshaw, P. (1984). Loneliness in children. *Child Development, 55*, 1456-1464.

Berguno, G., Leroux, P., McAinsh, K. & Shaikh, S. (2004). Children's experience of loneliness at school and its relation to bullying and the quality of teacher interventions. *The Qualitative Report, 9*(3),483 499. http://www.nova.edu/ssss/QR/QR9-3/berguno.

Boivin,M., Hymel, S. & Bukowski, W.M. (1995). The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development and Psychopathology* 7(04), 765 - 785.

Bullock, J. R. (1998). Loneliness in young children. Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED419624).

Buluş, M. (1996). Ergen öğrencilerde denetim odağı-yalnızlık düzeyi ilişkisi (Yüksek lisans tezi).Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Cassidy, J. & Asher, S.R. (1992). Loneliness and peer relationship in young children. *Child Development, 63,* 350-365.

Çeçen, R. (2008). Öğrencilerinin cinsiyetlerine ve ana baba tutum algılarına göre yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6*(3), 415-431.

Çivitçi, N., Çivitçi, A. ve Fiyakalı, N. C. (2009). Anne-babası boşanmış ve boşanmamış olan ergenlerde yalnızlık ve yaşam doyumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9*(2),493-525.

Demir, A. ve Tarhan, N. (2001). Loneliness and social dissatisfaction in Turkish adolescents. *The Journal of Psychology, 135*(1), 113-123.

Demir, A. (1990). Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini etkileyen bazı etmenler (Doktora tezi).Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demirtaş, A.S. (2007). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişki (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Eldeleklioğlu, J. (2008). Gender, romantic relationships, internet use, perceived social support and social skills as the predictors of loneliness. *Eurasian Journal of Educational Research, 33*, 127-140.

Erözkan, A. (2009). Ergenlerde yalnızlığın yordayıcıları. *İlköğretim-Online Dergisi, 8*(3), 809-819. http://ilkogretim-online.org.tr/vol8say3/v8s3m15.pdf.

Geçtan, E. (1999). İnsan olmak (20.bs.).Remzi Kitapevi, İstanbul.

Gürsoy, F. ve Bıçakçı, M. Y. (2006). A study on the loneliness level of adolescents. *Journal of Qafqaz University, 18,* 140-146. http://www.iscet.pt/

Haliloğlu, S. (2008). Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri, bağlanma biçimleri ve işlevsel olmayan tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Hughes, J. N. & Zhang, D. (2007). Effects of the structure of classmates' perceptions of peers' academic abilities on children's perceived cognitive competence, peer acceptance, and engagement. *Contemporary Educational Psychology, 32*(3),400-419.

Kaya, A.(2005). Çocuklar için yalnızlık ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research, 19,*220-237.

Kızıldağ, S. (2009). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Körler, Y. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeyleri ve yalnızlık ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiler (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Köse, E. (2006). Liseli ergenlerde kişilik ve sosyal desteğin yalnızlığa olan etkisinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi).Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Köse, E. (2009). Yurtta kalan ve ailesiyle birlikte yasayan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kurt, E. (2019). Parçalanmış ve çekirdek aileye sahip çocukların yalnızlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından karşılaştırılması: karaman örneği (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

Kutlu, F. (2005). Zorbalık davranışlarıyla başa çıkma eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin zorba davranışları üzerindeki etkisi (Doktora tezi).Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Mak, H. W., Fosco, G. M., & Feinberg, M. E. (2018). The role of family for youth friendships: examining a social anxiety mechanism. *Journal of Youth and Adolescence, 47*(2), 306–320. https://doi.org/10.1007/s10964-017-0738-9.

Peplau, L.A. & Perlman, D. (1984). Loneliness research: A survey of emprical findings. L. A. Peplau ve S. E. Goldston (Ed.). Preventing the harmful consequences of severe and persistent loneliness in (s. 13-47). Rockville, MD: National Institue of Mental Health.

Qualter, P. (2003). Loneliness in children and adolescents: What do schools and teachers need to know and how can they help?. *Pastoral Care in Education, 21*(2), 10-18.

Tarhan, N. (1996). The relationship of sociometric status, sex, academic achievement, school type, and grade level with loneliness levels of secondary school students. (Yüksek Lisans Tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tarhan, N. (1998). Ergenlerin sosyometrik statüleri, cinsiyetleri, akademik başarıları, sınıf düzeyleri ve devam ettikleri okulların sosyo-ekonomik statüsü ile yalnızlık duyguları arasındaki ilişki. *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* (s. 25-36). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Ünlü, F. (2015). Ebeveyni boşanmış bireylerde benlik saygısı, yalnızlık ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

BABALARIN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ VE ÇOCUKLARININ UYUMLU SOSYAL DAVRANIŞI ARASINDAKİ İLİŞKİDE ÇOCUK YETİŞTİRME DAVRANIŞ TUTUMUNUN ROLÜ

THE ROLE OF CHILD RAISING ATTITUDES IN THE RELATIONSHIP BETWEEN FATHERS' GENDER ROLES AND THEIR CHILDREN'S ADAPTIVE SOCIAL BEHAVIOR

Atahan KARADAG

Psychologist, Istanbul, Turkey

Berna AKCİNAR

Assoc. Prof., Işık University, Faculty of Economics, Administrative and Social Sciences, Department of Psychology, Istanbul, Turkey

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the effects of gender roles on fathers' parenting behaviors and children's adaptive behaviors. The study sample consisted of married fathers with 2-6-year-old children and working full-time jobs in different provinces of Turkey. This data, gathered from 12 provinces in total, was selected using a simple random sampling method and included 300 people. The Child Rearing Questionnaire, the Adaptive Social Behavior Inventory, and the Perceived Masculinity scales were used in the study. The result of the study showed that fathers' being patriarchal in gender roles is positively associated with punitive parenting styles and negatively affects the adaptive social behaviors of their children. Also, fathers who were egalitarian in gender roles were positively associated with parental warmth and explanatory reasoning. In the relationship between fathers' gender roles and children's adaptive social behaviors, the fathers' punitive, warm, and explanatory reasoning behaviors were found to play a mediator role. The present study emphasized that fathers with traditional gender roles affect their child-rearing behaviors and their children's adaptive social behaviors, and as a result, it is important for fathers to develop themselves by receiving training on gender and fatherhood behaviors. According to Ecological Systems Theory, this development of fathers in the micro system showed that positive transformations would be experienced in social terms. In accordance with the findings of this study, it is thought that being egalitarian in gender roles will contribute to the healthy development of both fathers and young children.

Keywords: gender, paternal parenting behaviors, adaptive social behavior, child rearing

ÖZET

Bu çalışmanın amacı; toplumsal cinsiyet rollerinin, babaların ebeveynlik davranışları ve çocukların uyumlu sosyal davranışlarına olan etkilerini incelemektir. Çalışma örneklemi Türkiye'nin farklı illerinde yaşayan 2-6 yaşında çocuğu olan evli ve tam zamanlı bir işte çalışan babalardan oluşmaktadır. Katılımcılar, basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle 12 farklı ilden seçilmiş ve 300 kişiden oluşmuştur. Çalışmada Çocuk Yetiştirme Anketi, Uyumlu Sosyal Davranış Envanteri ve Erkeklik Algısı ölçekleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda babaların toplumsal cinsiyet rollerinde ataerkil olmaları, ebeveynlerin cezalandırıcı davranış tutumu sergilemeleriyle olumlu, çocukların uyumlu sosyal davranışlarını olumsuz etkilemektedir. Babaların toplumsal cinsiyet rollerinde eşitlikçi olmaları sıcaklık ve açıklayıcı akıl yürütme ebeveyn davranışlarını ve çocuklarının uyumlu sosyal davranışlarını olumlu etkilemektedir. Babaların toplumsal cinsiyet rolleri ile çocukların uyumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkide babaların cezalandırıcı, sıcaklık ve açıklayıcı akıl yürütme davranış tutumları aracı rolü üstlendiği bulunmuştur. Geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine sahip babaların çocuk yetiştirme davranışlarının ve çocukların uyumlu sosyal davranışlarının etkilediği buna bağlı olarak babaların toplumsal cinsiyet ve babalık davranışlarıyla ilgili eğitimler alarak kendilerini geliştirmelerinin önemi vurgulanmaktadır. Ekolojik Sistemler Kuramı'na göre mikro sistemde gerçekleşen babaların bu gelişimi toplumsal açıdan da olumlu dönüşümlerin yaşanacağını göstermektedir. Bu çalışmayla

birlikte toplumsal cinsiyet rollerinde eşitlikçi olmanın hem babalara hem de küçük yaştaki çocukların gelişmesine katkısı olacağı vurgulanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: toplumsal cinsiyet, ebeveynlik davranışları, uyumlu sosyal davranış, çocuk yetiştirme

3-6 YAŞ ARASINDA ÇOCUĞU OLAN ANNE-BABALARIN EBEVEYN ROLÜNE İLİŞKİN KENDİLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Nazan KAYTEZ

Doç. Dr. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi,
Çocuk Gelişimi Bölümü, Çankırı, Türkiye.
Orcıd No: 0000-0001-8232-8947

Mahmut İNAN

Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,
Çocuk Gelişimi ABD, Çankırı, Türkiye.
Orcıd No: 0000-0002-9427-4840

ÖZET

Aile çocuğun gelişiminde ve yetişmesinde rol oynayan en önemli toplumsal etmenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Aile yakın ilişkilerin yaşandığı bir çevre olarak, çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel, motor ve dil gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Çocuğun gelişiminde, özellikle yaşamın ilk yıllarında ebeveynlerin çocuklarına yönelik sergilediği tutum ve davranışlar oldukça önemlidir. Ebeveynlerin çocuklarına karşı tutum ve davranışlarını birçok faktör etkilemektedir. Bunlardan birisinin de ebeveynlik rolüne ilişkin kendilik algıları olduğu düşünülmektedir. Ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı, ebeveyn rolüne dayalı, doyum ve yeterlilik duygularını içermekte ve birçok araştırmada ebeveyn-çocuk ilişkisini etkileyen önemli bir değişken olarak da ele alınmaktadır. Bu düşünceden hareketle araştırmada 3-6 yaş arasında çocuğu olan anne-babaların ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algılarının bazı sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini ise Van ilinin Erçiş ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ana okullara giden 200 ebeveyn oluşturmaktadır. Araştırma verileri *"Kişisel Bilgi Formu"* ve *"Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği"* ile toplanmıştır. Toplanan veriler Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı düzeylerinde çocuğa yakınlık, çocuğun cinsiyeti, kendi babasıyla iletişim ve çocuğun yaşı değişkeninin anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Kendilik algısı, ebeveynlik rolü, sosyo-demografik değişkenler

ABSTRACT

Family is acknowledged as one of the most important social elements that play a role in the development and upbringing of the child. As an environment where close relationships are experienced, family significantly affects the social, emotional, cognitive, motor and language development of the child. The attitudes and behaviors of parents towards their children are very important in the development of the child, especially in the first years of life. The attitude and behavior of parents towards their children are influenced by many factors. One of these factors is thought to be parents' self-perceptions regarding the parental role. Self-perception of the parental role includes the feelings of satisfaction and efficacy, and in many studies, it is also addressed as an important variable affecting the parent-child relationship. With this idea in mind, this study aims to examine the parental role based self-perceptions of parents with children between the ages of 3-6 in terms of some sociodemographic variables. The sample of the study consists of 200 parents whose children attend kindergartens of the Ministry of National Education in Erçiş district of Van province. The research data is collected with the "Personal Information Form" and "Self-perception Scale for Parental Role". The collected data were analyzed with Mann Whitney U test and Kruskal Wallis H test. The findings of the study have shown that the variables of proximity to the child, the gender of the child, communication

with his/her own father and the age of the child caused a significant difference in the level of self-perception regarding the parental role.

Keywords: Self-perception, Parental role, Socio-demographic variables

GİRİŞ

Çocukların gelişiminde çocukluk dönemi oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu dönemde gelişimi etki eden birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden en önemlisi ise ailedir. Aile içinde çocuğa yönelik tutum ve davranışlar onu tüm yaşamını şekillendirmektedir. Dolayısıyla ebeveynlerin çocuğa yönelik tutum ve davranışları çok önemlidir (Yaprak, 2007).

Ebeveyn olma, gelişim içinde olma ve yaşamını idare ettirebilmek için çocuğun tüm bakım, ihtiyaç ve eksikliklerinin devamlı sağlanması şeklinde tanımlanmaktadır (Hanssen, 2000). Doğumdan itibaren kurulacak sağlıklı bir ebeveyn çocuk ilişkisi, bireyin bebeklikten yetişkinliğe kadar olan tüm sosyal ilişkilerini etkilemektedir. Ebeveyn çocuk ilişkisinin temelini ise ebeveynlerin anne-babalığa bakış açısı oluşturmaktadır (Gander & Gardıner, 2015). Ebeveynliğe bakış açısı olumlu olan anne-babaların çocukları ailesi tarafından anlaşıldığını ve kabullenildiğini hissetmekte ve bunun sonucu olarak daha özerk ve özgüvenli bir kişilik yapısı geliştirmektedirler (Akyol, 2003; Tezel, 2011).

Ebeveynliğe bakış açısında anne-babaların ebeveynliğe ilişkin rol algıları büyük önem taşımaktadır. Ebeveynlerle yapılan çalışmalarda en önemli soru kaynağını teşkil eden bu kavram ebeveynin kendilik değerlendirmesini ebeveyn aktivitelerini etkilerken çocukların gelişiminde de rol oynayan önemli bir faktördür. Ebeveynlik rolü ve kendilik algısı kavramları aslında birlikte kullanılan iç içe geçmiş kavramlardır. Anne-babaların ebeveyn rollerini yerine getirirken kendilerini nasıl gördükleri, neler hissettikleri ebeveynlik rollerine ilişkin kendilik algısını oluşturmaktadır. Kişinin kendini bakım verme konusunda ne kadar yeterli bulduğu, bu durumdan ne kadar tatmin olduğu, bakım verme için yaptığı yatırımlar ve sosyal hayatıyla bakım vermeyi dengede tutabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Mac Phee & diğerleri, 1996; Güler & Yetim, 2008). Anne-babanın ebeveynlik konusunda kendilik algısı çocuklarına yönelik yaklaşımlarını doğrudan etkilenmektedir. Ebeveynlik rolüne ilişkin kendilik algısı, anne babaların davranış, tutum, aktivitelerini düzenleyerek bireyleri motive etmede önemli bir faktördür (Bornstein & diğerleri, 2003; Güler & Yetim, 2008; Yılmaz, Ülker, & Yılmaz, 2018).

Ebeveynlik rollerine ilişkin kendilik algısı; yeterlik, doyum, yatırım ve rol dengeleme olmak üzere dört ayrı algı türünden oluşan bir kavramdır. (Güler & Yetim, 2008). Yeterlilik, bireylerin çeşitli olaylar ve durumlarla başa çıkabilmek için yaptıkları eylemleri ne derece iyi yaptıklarına dair yargılarıdır (Bandura, 1982). Algılanan ebeveyn yeterliliğiyse çocuğun bakımı için gerekli olan görevleri etkinlikleri yapmak için gereken ebeveynlik yeteneği hakkındaki bireyin yargılarından oluşmaktadır (Güler & Yetim, 2008). Doyum, bireylerin toplum içerisindeki rollerini yerine getirirken yaşamış olduğu haz ve memnuniyet hali olarak ifade edilir (Mouton & Tuma, 1988). Ebeveyn doyumu ise çocuğun istek, ihtiyaçlarını ve çocuğa karşı sorumlulukları karşılarken ebeveynlerin hissettiği mutluluk ve neşe olarak tanımlanmaktadır (Charlotte & Eric, 2010). Yatırım boyutu ise bireylerin çocuk yetiştirme konusunda kendilerini ne kadar sorumlu hissettiklerini ve bu sorumlulukları yerine getirirken nelere dikkat ettikleri bu sorumlulukları ne kadar üstlendikleri anlamına gelmektedir. Rol dengelemesi ise bireylerin toplumda sahip oldukları ebeveyn, eş, patron, çalışan gibi çeşitli rolleri etkili bir uyum ve denge içerisinde yürütebilmesi anlamlarına gelmektedir. Tüm bu kavramlar sağlıklı ebeveyn çocuk ilişkisinde önemli rol oynamaktadır (Yılmaz & Ülker, 2018).

Bu bilgiler ışığında sağlıklı ebeveyn çocuk ilişkisi, yeterlilik ve ebeveynlerin bu yeterliliğe ne ölçüde sahip olduklarını tespit etmek oldukça önemli bir mevzudur. Bu düşünceden hareketle bu araştırmada 3-6 yaş arasında çocuğu olan anne-babaların ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algılarının bazı sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu alt problemlere cevap aranmıştır.

Ebeveynlerin *'Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algıları Ölçeği'*nden aldıkları puanlar çocuğa yakınlık, yaş, eşinin yaşı, eğitim durumu, eşinin eğitim durumu, sahip olunan çocuk sayısı, çocuğa bakımında eş desteği, ebeveyn olma konusunda yetersiz hissetme, kendi ebeveyn ilişkisi, çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı göre farklılaşma var mıdır?

Ebeveynlerin *Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algıları Ölçeği* ve *kişisel bilgi formu'*nda yer alan değişkenler arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

MATERYAL VE YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algı düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma tarama modelinde bir çalışmadır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini çocuğu Van ilinin Erçiş ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ana okullara giden ebeveynler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu okullar arasından basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen beş anaokulunda çocuğu eğitim-öğretimine devam eden ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 200 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırmaya alınan ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Ebeveynlerin sosyo- demografik özellikleri

DEĞİŞKENLER	n	%
Çocuğa yakınlık		
Anne	171	**85.5**
Baba	29	14.5
Yaşınız		
20-25 yaş	40	20.0
26-30 yaş	32	16.0
31-35 yaş	52	**26.0**
36-40 yaş	49	24.5
40 yaş ve üzeri	27	13.5
Eşinizin yaşı		
20-25 yaş	17	8,5
26-30 yaş	40	20,0
31-35 yaş	40	20,0
36-40 yaş	52	**26,0**
40 yaş ve üzeri	51	25,5
Eğitim durumunuz		
İlkokul Mezunu	61	30,5
Lise Mezunu	35	17,5
Ön Lisans Mezunu	16	8,0
Lisans Mezunu	75	**37,5**
Lisansüstü Mezunu	13	6,5
Eşinizin eğitim durumu nedir?		
İlkokul Mezunu	61	30,5
Lise Mezunu	35	17,5
Ön Lisans Mezunu	16	8,0
Lisans Mezunu	75	**37,5**
Lisansüstü Mezunu	13	6,5
Sahip olduğunuz çocuk sayısı kaçtır?		
1 Çocuk	73	**36,5**
2 Çocuk	46	23,0
3 Çocuk	23	11,5
4 Çocuk	15	7,5
5 Çocuk ve üzeri	43	21,5
Eşiniz desteği		
Evet	156	**78,0**
Ara sıra	44	22,0
Ebeveyn olma konusunda yetersiz hissetme		
Evet	27	13.5
Bazen	112	**56.0**

Hayır	61	30.5
Kendi annenizle olan iletişim		
Çoğunlukla olumlu	149	**74,5**
Bazen olumlu	18	9,0
Bazen olumsuz	33	16,5
Kendi babanızla olan iletişim		
Çoğunlukla olumlu	137	**68,5**
Bazen olumlu	27	13,5
Bazen olumsuz	36	18,0
Çocuğun cinsiyeti		
Kız	128	**64,0**
Erkek	72	36,0
Çocuğun yaşı		
3 yaşında	45	22,5
4 yaşında	54	**27,0**
5 yaşında	48	24,0
6 yaşında	53	26,5

Araştırmaya katılan ebeveynlerin %85,5'inin anne, %14,5'inin babalardan oluştuğu, kendilerinin ve eşlerinin yaş aralığı olarak %26'sının 31-35 yaş aralığında %25,5'inin ise 36-40 yaş aralığında olduğu, katılımcıların çoğunluğunun kendilerinin ve eşlerinin %37,5 ile lisans mezunu olduğu, %36,5'inin 1 çocuğa, %23'ünün 2 çocuğa sahip olduğu, %78'inin çocuğa bakımda eşinden destek aldığı, %56'lık kısmının ebeveyn olma konusunda kendilerini bazen yetersiz hissettikleri, %74,5 kendi annesiyle iletişiminin ve %68,5'inin kendi babasıyla iletişiminin çoğunlukla olumlu olduğu, %64'ünün çocuğunun cinsiyetinin kız olduğu ve %27'sinin çocuğunun 4 yaşında %26,5'inin ise çocuğunun 6 yaşında olduğu belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Çalışma için Çankırı Karatekin Üniversitesi Etik Kurul ve Van İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra araştırmanın evrenini oluşturan okullara gidilerek okul yöneticileri ve öğretmenler ile uygulama hakkında görüşmeler yapılmış, gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Çalışmada gönüllülük esas alınmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler ve formlar Google Forms uygulaması kullanılarak öğretmenler aracılığıyla ebeveynlere iletilmiştir. Toplanan ölçekler incelenmiş ve ebeveynler tarafından tam olarak doldurulmayan ölçekler araştırmaya dâhil edilmemiştir. Veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, *"Kişisel Bilgi Formu"*, ve *''Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği''* ile toplanmıştır. Ölçekler için ilgili yazarlardan izin alınmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Bu formda ebeveynlerin; çocuğa yakınlık derecesi, yaşı, eşinin yaşı, eğitim durumu, eş eğitim durumu, sahip olunan çocuk sayısı, eş desteği, kendi annesi ile ilişki, kendi babası ile ilişki, çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti ile ilgili sorular yer almaktadır.

Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği: Ölçek MacPhee ve diğerleri tarafından 1986'da geliştirilmiş ve Güler ve Yetim (2007) tarafından Türkçe 'ye uyarlanarak geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçek, yeterlilik, rol doyumu, yatırım ve rol dengeleme olmak üzere dört alt boyuttan ve toplam 22 sorudan oluşmaktadır. Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları yeterlilik alt boyutu için .72, Rol doyumu alt boyutu için .68, yatırım alt ölçeği için .71 ve rol dengelemesi alt ölçeği için ise .72 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Ölçekten alınan puanların normal dağılım gösterip-göstermediğine Kolmogorov- Smirnov testi ile bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda puanların normal dağılım göstermediği belirlendiği için ($p<0,05$) verilerin analizinde Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Farklılığın anlamlı olduğu durumlarda, farkın hangi gruptan kaynaklandığı Mann Whitney U testi ile saptanmıştır.

BULGULAR

Tablo 2. Ebeveynlerin, çocuğa yakınlık, eş desteği ve çocuğun cinsiyeti durumuna göre *Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği*'nden aldıkları puanlara ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

Alt boyutlar	Değişkenler	Sıra ort.	Sıra top.	U±p
	Yakınlık			
Rol doyumu	Anne	98.40	16826.00	2120.000
	Baba	112.90	3274.00	p=.211
Yeterlilik	Anne	97,65	16698,00	1992,000
	Baba	117,31	3402,00	**p=.040***
Yatırım	Anne	98,04	16765,50	2059,500
	Baba	114,98	3334,50	p=.144
Rol dengelemesi	Anne	99,44	17005,00	2299,000
	Baba	106,72	3095,00	p=.530
	Eş destek			
Rol doyumu	Evet	101,11	15773,00	3337,000
	Ara sıra	98,34	4327,00	p=.779
Yeterlilik	Evet	99,95	15592,50	3346,500
	Ara sıra	102,44	4507,50	p=.800
Yatırım	Evet	99,95	15592,00	3346,000
	Ara sıra	102,45	4508,00	p=.799
Rol dengelemesi	Evet	98,47	15362,00	3116,000
	Ara sıra	107,68	4738,00	p=.350
	Çocuk cinsiyet			
Rol doyumu	Kız	94,47	12092,00	3836,000
	Erkek	111,22	8008,00	**p=.039***
Yeterlilik	Kız	96,64	12370,50	4114,500
	Erkek	107,35	7729,50	p=.208
Yatırım	Kız	96,21	12315,50	4059,500
	Erkek	108,12	7784,50	p=.162
Rol dengelemesi	Kız	93,56	11975,50	3719,500
	Erkek	112,84	8124,50	**p=.023***

Tablo 2'e göre araştırmaya katılan ebeveynlerin yakınlık ve çocuğun cinsiyeti değişkenlerine göre anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre yakınlık değişkenine bağlı olarak *Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği*'nin *'yeterlilik'* alt boyutunda babaların annelere göre, çocuğun cinsiyeti değişkenindeyse *'rol doyumu'* ve *'rol dengelemesi'* alt boyutlarında erkek çocuğu olan ebeveynlerin kız çocuğu olan ebeveynlere göre ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algı düzeyleri daha yüksektir. Ebeveynlerin ölçekten aldıkları puanlar eş desteği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir(p>.05).

Tablo 3. Ebeveynlerin Yaş, Eşinin Yaşı, Eğitim Durumu, Eş Eğitim Durumu ve Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Göre *Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin Ölçeği'nden* aldıkları puanlara ilişkin Kruskall Wallis testi sonuçları

Alt boyutlar	Değişkenler	Sıra ort.	Sd	X^2	p
	Yaş				
	20-25 yaş	90.98	4	2,072	p=.723
Rol doyumu	26-30 yaş	102.33			
	31-35 yaş	102.95			
	36-40 yaş	107.19			
	40 yaş ve üzeri	95.57			
Yeterlilik	20-25 yaş	89,46	4	3,749	p=.441
	26-30 yaş	114,50			
	31-35 yaş	102,20			
	36-40 yaş	96,44			
	40 yaş ve üzeri	104,35			
	20-25 yaş	86,74	4	4,818	p=.306
Yatırım	26-30 yaş	111,80			
	31-35 yaş	95,13			
	36-40 yaş	106,52			
	40 yaş ve üzeri	106,93			
Rol dengelemesi	20-25 yaş	93,88			
	26-30 yaş	122,61			
	31-35 yaş	91,81	4	7,173	p=.127
	36-40 yaş	104,97			
	40 yaş ve üzeri	92,74			
	Eşinin yaşı				
	20-25 yaş	70,88			
Rol doyumu	26-30 yaş	103,79			
	31-35 yaş	99,30	4	8,433	p=.077
	36-40 yaş	114,80			
	40 yaş ve üzeri	94,16			
Yeterlilik	20-25 yaş	82,59			
	26-30 yaş	107,70	4	3,621	p=. 460
	31-35 yaş	102,95			
	36-40 yaş	106,07			
	40 yaş ve üzeri	93,23			
Yatırım	20-25 yaş	88,18			
	26-30 yaş	98,48			
	31-35 yaş	103,96	4	1,731	p=. 785
	36-40 yaş	106,67			
	40 yaş ve üzeri	97,19			
Rol dengelemesi	20-25 yaş	78,71			
	26-30 yaş	108,71			
	31-35 yaş	95,81			
	36-40 yaş	114,35	4	7,894	p=. 096
	40 yaş ve üzeri	90,88			
	Eğitim durumu				

	İlkokul	102,70	4	3,438	p=. 487
	Lise	104,69			
Rol doyumu	Ön Lisans	126,10			
	Lisans	97,02			
	Lisansüstü	86,03			
	İlkokul	105,74			
Yeterlilik	Lise	94,48			
	Ön Lisans	123,70	4	3,685	p=. 450
	Lisans	97,96			
	Lisansüstü	84,93			
Yatırım	İlkokul	106,88			
	Lise	85,46			
	Ön Lisans	115,80	4	4,499	p=. 343
	Lisans	100,89			
	Lisansüstü	83,30			
Rol dengelemesi	İlkokul[1]	105,49			
	Lise[2]	93,56			
	Ön Lisans[3]	99,90			
	Lisans[4]	136,95	4	9,594	**p=.038* 4-2**
	Lisansüstü[5]	68,00			
	Eşinizin eğitim durumu				
	İlkokul	103,86	4	1,163	p=. 884
Rol doyumu	Lise	102,37			
	Ön Lisans	109,06			
	Lisans	95,88			
	Lisansüstü	95,81			
	İlkokul	104,85			
Yeterlilik	Lise	100,71	4	1,929	p=. 749
	Ön Lisans	109,25			
	Lisans	97,85			
	Lisansüstü	84,04			
	İlkokul	105,73			
	Lise	102,40			
	Ön Lisans	89,00	4	1,359	p=. 851
Yatırım	Lisans	98,77			
	Lisansüstü	95,00			
	İlkokul	104,63			
	Lise	91,84			
Rol dengelemesi	Ön Lisans	136,03			
	Lisans	97,01	4	8,937	p=. 063
	Lisansüstü	80,81			
	Sahip Olunan Çocuk Sayısı				
Rol doyumu	1 çocuk	101,43	4	1,871	p=.759
	2 çocuk	93,92			
	3 çocuk	109,33			
	4 çocuk	111,87			
	5 çocuk	97,27			
	1 çocuk	99,16			
Yeterlilik	2 çocuk	96,72	4	2,841	p=.585
	3 çocuk	119,22			
	4 çocuk	100,87			
	5 çocuk	96,69			
	1 çocuk	99,22			
	2 çocuk	94,68			
Yatırım	3 çocuk	106,63	4	1,015	p=.907
	4 çocuk	103,63			
	5 çocuk	104,52			
	1 çocuk	98,82			
	2 çocuk	97,67			
Rol dengelemesi	3 çocuk	121,80	4	4,013	p=.404
	4 çocuk	104,73			
	5 çocuk	93,50			

Tablo 3'e göre araştırmaya alınan ebeveynlerin eğitim durumu değişkeninde *"rol dengelemesi"* alt boyutunda eğitim durumu Lisans Mezunu olan ebeveynlerin Lise Mezunu olan ebeveynlere göre ebeveyn

kendilik algısı düzeyleri anlamlı olarak daha yüksektir. Ebeveynlerin ölçekten aldıkları puanlar yaş, eşinin yaşı, eş eğitim durumu ve sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (p>.05).

Tablo 4. Ebeveynlerin Kendi Anne-Babasıyla İlişkisi ve Sahip Olduğu Yaşına Göre *Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin Ölçeği'nden* aldıkları puanlara ilişkin Kruskall Wallis testi sonuçları

Alt boyutlar	**Değişkenler**	Sıra ort.	Sd	X2	p
	Kendi anne ilişkisi				
Rol doyumu	Çoğunlukla olumlu	102,23	2	,537	p=.765
	Bazen olumlu	94,31			
	Bazen olumsuz	96,06			
Yeterlilik	Çoğunlukla olumlu	104,25			
	Bazen olumlu	95,17	2	2,724	p=. 256
	Bazen olumsuz	86,48			
Yatırım	Çoğunlukla olumlu	101,21			
	Bazen olumlu	99,36	2	,097	p=. 953
	Bazen olumsuz	97,89			
Rol dengelemesi	Çoğunlukla olumlu	103,35			
	Bazen olumlu	103,89	2	2,560	p=. 278
	Bazen olumsuz	85,80			
	Kendi baba ilişkisi				
Rol doyumu	Çoğunlukla olumlu[1]	121,15	2	7,882	**p=. 019***
	Bazen olumlu[2]	111,22			**1-3**
	Bazen olumsuz[3]	92,96			
	Çoğunlukla olumlu[1]	125,00	2	6,955	**p=. 031***
Yeterlilik	Bazen olumlu[2]	106,58			**1-3**
	Bazen olumsuz[3]	94,07			
	Çoğunlukla olumlu[1]	94,70			
Yatırım	Bazen olumlu[2]	111,67	2	4,426	p=.109
	Bazen olumsuz[3]	114,21			
Rol dengelemesi	Çoğunlukla olumlu[1]	94,86			
	Bazen olumlu[2]	122,83	2	5,581	p=.061
	Bazen olumsuz[3]	105,21			
	Çocuk Yaş				
Rol doyumu	3 yaş	94,24	3	4,120	p=.249
	4 yaş	98,23			
	5 yaş	114,99			
	6 yaş	95,00			
Yeterlilik	3 yaş	101,00			
	4 yaş	100,56	3	4,788	p=.188
	5 yaş	113,45			
	6 yaş	88,28			
Yatırım	3 yaş[1]	91,67			
	4 yaş[2]	99,40	3		
	5 yaş[3]	119,06		6,998	**p=.042***
	6 yaş[4]	93,62			**3-1**
Rol dengelemesi	3 yaş	94,43			
	4 yaş	100,61			
	5 yaş	115,34	3	4,789	p=.188
	6 yaş	92,09			

Tablo 4'e göre ebeveynlerin kendi anne ilişkisi değişkenine verdikleri cevapta anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Kendi baba ilişkisi ve çocuğun yaşı değişkenlerinde anlamlı farklılıklar görülmektedir. Buna göre ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı ölçeğinin kendi baba ilişkisi değişkenine bağlı olarak rol doyumu ve yeterlilik alt boyutlarında kendi baba ilişkisi çoğunlukla olumlu olan ebeveynlerin bazen olumsuz olanlara göre, çocuğun yaş değişkenindeyse yatırım alt boyutunda çocuğunun yaşı 5 olan ebeveynlerin çocuğunun yaşı 3 olan ebeveynlere göre kendilik algı düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

TARTIŞMA

Araştırmada yakınlık durumunun ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı düzeylerinin yeterlilik alt boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre babaların annelerden kendilik algı düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Burada babaların anneler kadar ebeveynlik hakkında geniş bilgilere sahip olmamaları ve anneler için ebeveynlik yeterliliğinin daha geniş bir terim olduğu, babalar içinse çocuğun ihtiyaçlarını gidermek gibi durumların yeterli olabileceği ve babaların bu konuda anneler kadar hassas düşünmemeleri sonuç üzerinde etkili olabilir. İlgili alan yazısında yapılan çalışmalar incelendiğinde Kristin ve arkadaşlarının yapmış oldukları çalışmada elde edilen bulgular ulaştığımız sonuçla benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada, kadın ve erkeklerin ebeveynlik rolüne ilişkin kendilik algıları incelenmiş ve ebeveynler için olumlu algının ödüllendirici bir etkisinin olduğu bilgisine ulaşılmıştır (Kristin , Perrone, Wright, & Vance, 2009).

Eş desteği değişkenine göre ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Günümüzde geçmişe oranla çocukların bakımı ve ihtiyaçlarının giderilmesi oldukça güçleşmiştir. Bundan dolayı babaların da anneler kadar çocukların bakım ve ihtiyaçlarıyla ilgilenmeleri gerektiği bilinmektedir. Öz yeterlilik teorisi üzerine yapılan bir diğer çalışma da (Teti ve Gelfand ,1991) bizim araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Araştırmada ortaya atılan Öz Yeterlik teorisinde, eşlerin çocukların bakımında yardımcı olmaları öz yeterliliklerini etkilemekle beraber dolaylı olarak çocuğun gelişimini de etkilediğinden söz etmişlerdir (Teti & Gelfand, 1991). Bir başka çalışmadaysa Bandura, ebeveyn öz yeterliliği yüksek olanların, ebeveynlik etkinliklerine ilgi duyduklarına ve ebeveynlik sürecine katılım gösterdiklerine belirtmiştir (Bandura, Self-efficacy, 1994).

Araştırmada çocuğun cinsiyeti değişkeninin rol doyumu ve rol dengelemesi alt boyutlarında anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir. Buna göre erkek çocuğa sahip ebeveynlerin rol doyumu ve rol dengelemesi alt boyutlarında kız çocuğa sahip ebeveynlerden daha yüksek puanlar aldıkları gözlenmiştir. Günümüzde ebeveyn çocuk tutumlarının olumlu değişmesi, cinsiyet ayrımının geçmişe nazaran daha az yapılmasını sağlamış olsa da bazı ebeveynler için erkek çocuğa sahip olma fikri halen ayrıcalıkmış gibi algılanmaya devam etmektedir. Cinsiyet göz önüne alındığında, ebeveynlerin çocukların cinsiyetine göre yaklaşım gösterdikleri bilinmektedir (Brody, 1999). İlgili literatür incelendiğinde bu konuyla ilgili farklı sonuçlara ulaşmak mümkündür. Çakıcı (2006), Ural ve diğerleri (2015) çalışmalarında ebeveyn çocuk ilişkisinde cinsiyetin önemli olmadığı sonucuna ulaşmışlar, ancak Ummanel (2007) Çalışmalarındaysa ebeveyn çocuk ilişkisinin ayrışmamış reddetme boyutunda okul öncesi çocuklarında cinsiyete göre farklılaşma sonucu bulunmuştur. Bu nedenlerden dolayı çocuğun cinsiyeti dikkate alınarak ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algıları düzeyleri ile ilgili daha fazla çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Yaş değişkenine göre ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmamızdaki katılımcıların çoğu 31-35 yaş aralığındadır. Eşlerinin çoğunlukla yaşı ise 36-40 yaş arasındadır. Araştırmamıza katılan katılımcıların genel olarak yaş ortalaması yüksek olduğu için ebeveynlik kendilik algı puanları erken yaşta evlenen ebeveynlerden yüksektir. Ebeveynlerin evlenme yaşları da kendilik algısı açısından önemli bir değişkendir. Araştırmada sonucuna göre erken yaşta evlenen kadınların geç yaşta evlenen kadınlara oranla ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algı düzeyleri daha düşük bulunmuştur. Erken yaşta evliliğin ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısını olumsuz etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Türkiye'de 2011 yılında yapılan bir araştırmada evlenme yaşı 14'ün altında olanların oranı %4; evlenme yaşı 15-17 olanların oranı ise %24'tür. 2011 yılında yapılan bu araştırma sonucundaki iki oran toplamında kadınların %28'i 17 yaş altında evlenmektedir. Bu durum sonucunda da doğal olarak ebeveynlik rollerine ilişkin algı ve tutum üzerinde olumsuz etki oluşturmaktadır (Yılmaz, Ülker, & Yılmaz, 2018). Literatürdeki benzer araştırmalar incelendiğinde bu sonucu destekler niteliktedir. Öztürk ve Giren (2015) tarafından "Annelerin Ebeveynlik Algıları ile Çocuklarının Problem Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi " isimli çalışmalarında annelerin yaş değişkenleriyle ebeveynlik algıları arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Eğitim durumuna göre rol dengelemesi alt boyutunda anlamlı farklılık gözlenmiştir. Lisans mezunu ebeveynlerin Lise mezunu ebeveynlerden daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Eğitim düzeyinin artması sonucunda ebeveynlerin kendilerini çocuk yetiştirme konusunda daha da geliştirdikleri bu konularda daha çok bilgiye sahip oldukları ve nasıl etkili iletişim kurmaları gerektiğini bildikleri düşünülmektedir. Şener'in Annelik öz-etikliğinin annelik algısına etkisine ilişkin yaptığı araştırması; annelerin eğitim düzeyinin yükselmesiyle beraber kendilerine güvenlerinin artmasına ve ihtiyaç duyacakları kaynaklara daha kolay ulaşarak bilgi edinmeleri annelik öz-etkililiklerinin yükselmesini sağlamıştır (Şener , 2011). Eşinizin

eğitim durumu değişkenindeyse ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Böyle bir sonucun çıkmasında katılımcıların çoğunluğunun tek çocuğa sahip olması etkili olmuş olabilir. Bu sonuç, Kotil (2010) ve Kuzu'nun (2019) yapmış oldukları araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Ancak genel algı puanlarına göre değerlendirme yapıldığında 3 çocuğu olan ebeveynler alt boyutlardan daha yüksek puanlar aldıkları görünmektedir. Weaver ve diğerleri tarafından yapılan bir diğer çalışmada 'da anne babaların yeterlilik algılarının çocuk sayısı değişkenine bağlı olarak değişiklik gösterdiği bilgisi bulunmuştur (Weaver, Shaw, Dishion, & Wilson, 2008). Aksoy ve Diken ise, yaptıkları araştırmadaysa annelerin 3 ve daha çok çocuğa sahip olmaları ebeveynlikle ilgili konularda kendilerine güvenmelerinden, sorun çözümlerinde sergiledikleri tutumlardan dolayı yüksek algıya sahip olduklarını tespit etmiştir (Aksoy & Diken, 2009).

Katılımcıların kendi anne ilişkisi değişkenine bağlı olarak ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Katılımcıların kendi baba ilişkisi değişkenine bağlı olarak rol doyumu ve yeterlilik alt boyutlarında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Buna göre kendi baba ilişkisi çoğunlukla olumlu olan ebeveynlerin bazen olumsuz olan ebeveynlerden daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Ebeveynlik çocuğun doğumdan ölümüne kadar geçen tüm hayatını etkileyen bir süreçtir. Bireyler kendi ebeveynlerinden gördükleri tutumları çocuklarına yansıtmaktadırlar. Torunlarımızın sağlıklı yetişmesini istiyorsak bunun ön koşulu olan çocuklarımıza mutlu bir çocukluk sunmamız gerekmektedir. Bu şekilde sağlıklı bir toplumun sürekliliğini sağlamış oluruz. (Yılmaz & Ülker, 2018). Bu sebeplerden ötürü ebeveynleriyle olumlu ilişki olan bireylerin puanlarının yüksek çıktığı düşünülmektedir.

Araştırma sonucuna göre çocuğun yaşı değişkenine bağlı olarak yatırım alt boyutunda anlamlı farklılık gözlenmiştir. Buna göre çocuğunun yaşı 5 olan ebeveynlerin çocuğunun yaşı 3 olan ebeveynlere göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Ebeveyn yatırımları, bireyin ebeveyn rolünü gerçekleştirmesi ve çocuğun bakımı ve gereksinimleri konusunda kendisini ne kadar sorumlu hissettiği ve bu sorumluluğu ne kadar üstlenebildiği anlamlarına gelmektedir (Greenberger & Goldberg, 1989). Bu bilgiler ışığında çocukların büyümeleri ebeveynlerine olan bağımlılıklarını ve ebeveynleri tarafından karşılanması gereken ihtiyaçları arttırdığı için böyle bir sonuca ulaşıldığı düşünülmektedir. Ayrıca 5 yaşındaki çocukların gelişimsel özelliklerine baktığımızda dünyayı anlamlandırmaya çalıştıkları bakım vericilerine sürekli sorular sordukları bir dönem olarak bilinmektedir. Bu durum da böyle bir sonucun ortaya çıkmasında etkili olabileceği düşünülmektedir. Literatürdeki benzer çalışmalara bakacak olursak: Ummanel (2007) aile çocuk ilişkilerinde yaş değişkenine göre farklılık bulamamıştır, ancak Ural ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmalarda anne çocuk ilişkilerinde sıcaklık, sevgi, ihmal gibi alt boyutlarının çocuğun yaş değişkenine bağlı olarak değiştiğini tespit etmişlerdir. Küçük yaştaki çocukların bakım vericilerinin daha çok sıcaklık ve sevgi gösterdikleri, yaşın büyümesiyle birlikte ihmal, saldırganlık, ilgisizlik gibi davranışların daha çok görüldüğü saptanmıştır. Araştırma ile ilgili literatürler incelendiğinde ebeveyn çocuk ilişkilerinin çocuğun yaşı değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığıyla ilgili çeşitli sonuçların olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, ebeveyn-çocuk ilişkisini, cinsiyet ve yaş değişkenlerinden daha çok etkileyebilecek faktörlerin olmasından kaynaklanabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda anne-babaların *Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği'nden* aldıkları puanlar eş desteği, yaş, eşin yaşı eş eğitim durumu sahip olunan çocuk sayısı, kendi annesiyle iletişimin durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken çocuğa yakınlık, çocuğun cinsiyeti, kendi babasıyla iletişim ve çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir.

Ebeveynlerin çocuklarıyla daha fazla zaman geçirmelerini sağlamak amacıyla bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

Evliliklerden önce evliliği düşünen çiftlerin evliliğe hazırbulunuşluklarını ölçen ölçme araçları geliştirilip uygulanabilir. Ölçme aracından çıkan sonuçlara göre hazır olmayanlara konuyla ilgili uzmanlar tarafından eğitimler verilip sağlıklı bir evlilik hayatına başlamaları için destek olunabilir.

Etkili ebeveynlik için kitap listeleri oluşturulabilir.

Ebeveyn olmak, çocuklarla etkili iletişim, çocuk ruh sağlığı gibi konuları kapsayan herkesin okuyabileceği kitaplar, broşürler hazırlanıp ailelere ve evlenmeyi düşünen bireylere ücretsiz olarak ulaştırılabilir.

Ebeveyn yardım hattı oluşturulabilir.

Ebeveynlerin çocuklarıyla daha fazla zaman geçirmelerini sağlamak amacıyla çeşitli bilgilendirme çalışmaları yapılabilir. (Etkili zaman yönetimi gibi)

Etkili ebeveynlik için kitap listeleri oluşturulabilir.

Ebeveyn yardım hattı oluşturulabilir.

Konuya ilişkin farklı örneklem grubu ile nitel ve deneysel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Aksoy , V., & Diken, İ. H. (2009). Annelerin Ebeveynlik Öz yeterlik Algıları ile Gelişimi Risk Altında Olan Bebeklerin Gelişimleri Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalara Bir Bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 10*(1).

Akyol, K. A. (2003). Anne-baba-çocuk ilişkisi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*(3), 23.

Bandura, A. (1982). The Assessment And Predictive Generality Of Self-Recpections Of Efficacy. *J. Behov. Theori.ve Exp. Px.vchm. Vol 13. No 3. pp, 1*, 195-199.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. (Ramachaudran, Dü.) *Encyclopedia of Human Behavior, 4*, 71-81.

Brody, L. R. (1999). Gender, emotion and the family. Cambridge: Harvard University Press.

Charlotte , J., & Eric, J. M. (2010). A Measure of Parenting Satisfaction and Efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology., 18*(2), 167-175.

Çakıcı, S. (2006). Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin anne-çocuk ilişkilerinin ve aile işlevlerinin anne-çocuk ilişkilerine etkisinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gander, M., & Gardıner, H. (2015). *Çocuk ve Egen Gelişimi* (8. b.). Ankara: İmge Kitabevi.

Greenberger, E., & Goldberg, W. A. (1989). Work, parenting and the socialization ofchildren. *Developmental Psychology, 25*, 22-35.

Güler, M., & Yetim, Ü. (2008). Ebeveyn rolüne ilişkin kendilik algısı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları, 11*(22), 34-43.

Hanssen, E. (2000). Coordinators' Notebook. (L. Zimanyi, Dü.) *An International Resource for Early Childhood Development, 24*, 3.

Kotil, Ç. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Yeni Başlayan 5 Yaş Çocukların Sosyalduygusal Uyum Düzeylerine Annenin Ebeveyn Öz Yeterlik Algisi İle Okul Beklentilerine Uyum Düzeyinin Etkisi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi*. İstanbul.

Kristin , M., Perrone, L., Wright, Z., & Vance, J. (2009). Traditional and Nontraditional Gender Roles and Work–Family Interface for Men and Women. *Journal of Career Development Volume*(36), 8-24.

Kuzu, B. (2019). Ebeveynlerin Öz Yeterlilik Algilariyla Duygu Sosyalleştirme Davranişlari Arasindaki İlişkinin İncelenmesi. *İstanbul Aydin Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul.

Mouton, P. Y., & Tuma, J. M. (1988). Stres, Locus of Control And Role Satisfaction, in Clinic And Control Mothers. *Journal of Clinical Child Psychology, 17*, 217-224.

Öztürk, M., & Giren, S. (2015). Annelerin ebeveynlik algıları ile çocuklarının problem davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 477-503.

Şener , K. D. (2011). Annelik Öz-Etkililiği ve Benlik Saygısını Yükseltme Programının Ekisi. *Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı*, . Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı.

Teti, D. M., & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants. *Child Development*(62), 918-929.

Tezel, Ş. F. (2014). Mother-child relation and factors affecting this relation. *İnternational Journal of Science Culture and Sport*(2), 79-88.

Ummanel, A. (2007). Okul öncesi çocuklarda akran kabulünün çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ural, O., Güven, G., Efe-Azkeskin, K., Sezer, T., Yılmaz, E., Akşin, E., & Bayındır, D. (2015). Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Kabul-Red Düzeyleri ile Sosyal Davranış Denetimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3*(14), 456-471.

Weaver, C. M., Shaw, D. S., Dishion, T. J., & Wilson. (2008). Parenting Selfefficacy and Problem Behavior in Children at High Risk For Early Conduct Problems: The Mediating Role of Maternal Depression. *Infant Behavior ve Development, 31*(4), 594–605.

Yaprak, B. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumunun diskriminant analiziyle belirlenmesi ve benlik saygısı ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi üzerine bir uygulama.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

Yılmaz, H., & Ülker, M. (2018). Kadınlarda çocukluk dönemi mutluluk anıları ile ebeveynlik rollerine ilişkin kendilik algısı. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7*(1), 47-57.

Yılmaz, H., Ülker, M., & Yılmaz, A. S. (2018). Kadınlarda Ebeveynlik Rollerine İlişkin Kendilik Algısı'nın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7*(2), 415-431.

OKUL ÖNCESİNDEN ORTAÖĞRETİME DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI İLE İLGİLİ TEZLERİN SİSTEMATİK İNCELENMESİ

A SYSTEMATIC REVIEW OF THE THESES ON DIGITAL GAME ADDICTION FROM PRE-SCHOOL TO SECONDARY EDUCATION

Işıl AKÇAY

Öğretmen, Niğde Fen Lisesi, Yüksek Lisans Öğrencisi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Niğde, Türkiye, ORCID: 0000-0002-6186-5556

Nezih ÖNAL

Doç. Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Niğde, Türkiye, ORCID:0000-0002-6979-262X

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de okul öncesi dönemden ortaöğretime kadar olan çocuklarda dijital oyun bağımlılığı ile ilgili yapılmış tezleri sistematik olarak incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Ulusal Tez Merkezi veri tabanında "dijital oyun, dijital oyun bağımlılığı, çocuk" anahtar kelimeleri taratılarak konu başlığına uygun 32 tez belirlenmiş ve analiz edilmiştir. Analiz için araştırmacılar tarafından bir matris oluşturulmuştur. Bu matrise göre araştırma kapsamında incelemeye alınan tezler; yayın yılı, tez türü, örneklem grubu, örneklem boyutu, çalışmanın yapıldığı il, çalışmanın yapıldığı enstitü, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri, araştırma yöntemi ve deseni, çalışmaların amaçları, çalışmalardaki değişkenler temalarında incelenmiştir. Betimsel metodolojiye dayanan bu çalışmanın verileri içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. İnceleme sonucunda 2018 yılından itibaren dijital oyun bağımlılığı üzerine yapılan tezlerde bir artış olduğu gözlenmiştir. Çalışmaların çoğunluğunun nicel yönteme dayalı olarak yürütüldüğü ve örneklem gruplarının da çoğunlukla ortaokul öğrencilerinden oluştuğu tespit edilmiştir. Çalışmalarda genel olarak ilişkisel tarama deseninin kullanıldığı yani araştırmaların çoğunlukla durum tespiti amacıyla yapıldığı ve genellikle demografik değişkenlerin dijital oyun bağımlılığına olan etkilerinin incelendiği belirlenmiştir. İncelenen çalışmalarda özellikle cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumu, sosyoekonomik durum değişkenlerinin dijital oyun bağımlılığına gözle görülür etkileri olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara dayanarak, ilerde gerçekleştirilecek konu ile ilgili araştırmalarda nitel paradigmaya dayalı olarak konunun daha detaylı incelenmesi, nicel araştırmalarda ise güçlü istatistiksel tekniklerin kullanılması önerilebilir. Yine dijital oyun bağımlılığının okul öncesi dönemden itibaren başladığı dikkate alınarak gerçekleştirilecek yeni araştırmalarda örneklemin çeşitlendirilmesi gibi öneriler de getirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Dijital oyun, dijital oyun bağımlılığı, çocuk, okul öncesi, ilkokul, ortaokul

ABSTRACT

The aim of this study is to make a systematic review of the theses on digital game addiction from pre-school to secondary education in Turkey. The keywords "digital game, digital game addiction, child" were scanned in the database of the National Thesis Centre and 32 theses were determined. A matrix was created by the researchers for analysis. The theses included in the study were examined with regard to publication year, the type of thesis, sample group, sample size, the province and the institute where the study was conducted, data collection tools, data analyse techniques, research method and pattern and aims of the study. The data of this study, which is based on descriptive methodology, were analysed by content analysis method. The results show that there has been an increase in the theses of digital game addiction since 2018. It was determined that the majority of the studies were carried out based on the quantitative method and the participants consisted of secondary school students. In the studies, mostly quantitative research scanning pattern were used to make due diligence and the effects of demographic variables on digital game addiction were

examined. As a result of this studies, it was determined that the variables of gender, age, educational status of parents and socioeconomic status had visible effects on digital game addiction. Based on these results, it might be recommended to examine the subject in more detail based on the qualitative paradigm in future research on the subject, and to use strong statistical techniques in quantitative research. In addition, considering that digital game addiction starts from the pre-school period, suggestions such as diversification of the sample can be made in new studies.

Keywords: Digital game, digital game addiction, child, pre-school, primary school, secondary school

GİRİŞ

Oyun çocuk gelişiminin ayrılmaz bir parçasıdır. Çocuklar oyunlarla öğrenir, gelişir ve hayata hazırlanırlar. Oyun çocukların gelişiminde beslenme, uyku ve eğitim kadar öneme sahiptir. Oyun insanın var oluşundan beri hayatın içinde olan bir kavramdır (Makaryk,1993). Piaget oyunu çocukların dünyaya uyum sağlamak için kullandıkları bir araç olarak tanımlamıştır (Yavuzer, 2015). Her ne kadar oyun kavramının literatürde farklı tanımları yapılmış olsa da hemen hepsinin ortak noktası oyunların çocukların gelişimine büyük katkısı olduğu yönündedir. Gelişen teknolojiler hayatımızın birçok alanında değişime sebep olduğu gibi oyunlarda bu değişimden nasibini almıştır (Hazar,2016). Günümüzde kentleşmenin artması, doğal oyun alanlarının yetersizliği, toplumsal güvenin azalması, anne-baba çalışma saatlerinin artması gibi etmenler geleneksel çocuk oyunlarının yerini dijital oyunların almasına neden olmuştur. Yeşil alan, park, sokak önlerinde oyun oynama alışkanlıkları boyut değiştirerek artık oyunlar bilgisayar, oyun konsolu, tablet ya da telefondan oynanır hale gelmiştir (Yiğit, 2017). Yapılan bazı çalışmalar, uygunluğu kontrol edilerek seçilen ve sınırlı bir şekilde oynanan video oyunlarının hayal gücünü arttırdığını, el-göz koordinasyonunu sağladığını, uzamsal becerileri geliştirdiğini göstermiştir (Irmak ve Erdoğan, 2016). Özellikle erken çocuklukta oynanan oyunlar çocukların biyolojik, zihinsel, kültürel ve psikolojik gelişimlerine katkı sağlamaktadır (Horzum, 2011). Ancak bilinçli ve kontrollü bir şekilde oynanmayan oyunlar oldukça zararlı sonuçlar doğurabilmektedir (Yiğit, 2017). Bilhassa şiddet içerikli oyunların olumsuz etkilerinin yanında, saldırganlık, sosyal yalnızlık ve bağımlılık gibi bir takım negatif çıktılar da dijital oyun alan yazınında sıklıkla gündeme gelmektedir (Ferguson, 2007).

Bilgisayar oyunları, konsol oyunları ya da çevrim içi oynanan oyunlar olarak farklı şekillerde karşımıza çıkan dijital oyunlar hem dünyada hem ülkemizde yaş ve cinsiyet ayrımı olmaksızın tüm kitleler tarafından tercih edilen popüler bir alan haline gelmiştir (Özgür, 2019). Özellikle dışarda akranlarıyla oyun oynama fırsatı bulamayan çocuklar için dijital oyunlar oldukça cezbedici olmuştur (Yiğit, 2017). Sınırlı ve kontrollü oynanan oyunlar stresi azalttığı ve rahatlamayı sağladığı için faydalı olabilir (Green ve Bavelier, 2003). Ancak kişiler oyun oynama sürelerini kontrol edemediklerinde, oyundan ayrılmakla zorlandıklarında ve bu durum günlük yaşantılarını etkilemeye başladığında dijital oyunlar problem haline gelmeye başlar (Young, 2009). Bu sürecin sonu da dijital oyun bağımlılığı ile sonuçlanabilir. Lemmens ve arkadaşları (2011) dijital oyun bağımlılığını "dijital oyunların aşırı ve zorlayıcı bir şekilde kullanılması, bu durumun duygusal ve sosyal problemlere neden olması ancak yine de bireyin oyun oynamayı bırakamaması" şeklinde tanımlamıştır. Teknolojinin ve İnternet kullanımının yaygınlaşması, dijital oyunların ucuz ve ulaşılabilir olması dijital oyun oynama oranlarında artışa sebep olmuş ve dolayısıyla dijital oyun bağımlılığı kavramı literatüre girmeye başlamıştır. Tüm dünyada dijital oyun bağımlılığı vakalarının artması sonucu Dünya Sağlık Örgütü 2018 Uluslararası Hastalık Sınıflandırması (ICD) 11 taslağında dijital oyun bağımlılığının bir hastalık olduğu kabul edilmiştir (Özgür, 2019).

Dijital oyun bağımlılığının bir hastalık olarak kabul edilmesinin birçok sebebi vardır. Uzun süre ekran karşısında hareketsiz kalmak özellikle gelişim çağındaki çocuklarda duruş bozukluklarına neden olabilir (Mustafaoğlu ve ark.,2018). Ayrıca ekran başında sürekli atıştırmalık yemek obeziteye, uzun süre ekrana bakmak görme bozukluğuna yol açabilir (Akçay ve Özcebe, 2012). Sağlık sorunlarının yanı sıra dijital oyun oynama süresinin artması çocukların okul başarılarını da olumsuz etkilemektedir. Yapılan bazı çalışmalar uzun süre dijital oynayan çocuklarda saldırganlık davranışlarının arttığını göstermiştir (Hastings ve ark., 2009). Ayrıca kendi kendine vakit geçirebilen, sosyal çevreye sahip olmayan bireyler aile içi ve arkadaş ilişkilerinde sorun yaşayabilmektedir (Toran ve ark., 2016).

Dünyada ve ülkemizde yapılan çalışma sonuçlarının kaygı verici olması, özellikle çocuklarda ve ergenlerde oyun oynama bağımlılık seviyelerinin yüksek olması dijital oyun bağımlılığın bir halk sağlığı problemi olarak görülmesine neden olmuştur. Bazı kesimlerin çağın vebası olarak adlandırdığı dijital oyun bağımlılığı;

üzerinde önemle durulması gereken güncel konulardan biri haline gelmiştir. Haliyle ülkemizde dijital oyun bağımlılığı üzerine yapılan çalışmalarda 2010 yılı itibariyle bir artış olmuştur (Şimşek ve Yılmaz, 2020). Dijital oyun bağımlılığının en çok etkilediği kesimin çocuklar olması konunun hassasiyetini arttırmıştır. Bu sebeplerle dijital oyun bağımlılığı üzerine yapılan çalışmaların sistematik olarak incelenmesi ve çalışmaların metodolojik eğilimlerinin belirlenmesi literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu konuda 2010-2018 yıllarındaki çalışmaların sistematik incelenmesi yapıldığı tespit edilmiştir (Şimşek ve Yılmaz, 2020). Ancak bu konu üzerine yapılan çalışmalarda 2018 sonrası bir artış olduğu göz önüne alındığında tekrar bir inceleme yapılmasının gerekli olduğu kanısına varılmıştır.

Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, Türkiye'de okul öncesi dönemden ortaöğretime kadar olan çocuklarda dijital oyun bağımlılığı ile ilgili yapılmış tezleri sistematik olarak incelemektir. Bu çalışma ile çocuklarda dijital oyun bağımlılığı ile ilgili ulusal tez çalışmalarını çözümleyip bir bütünlük içinde sunmak amaçlanmıştır. Çalışmada cevabı aranan sorular şu şekildedir:

Tezlerin yıllara ve tez türlerine göre dağılımı nasıldır?

Tezlerin örneklem türü ve boyutuna göre dağılımı nasıldır?

Tezlerin yapıldığı illere ve enstitüye göre dağılımı nasıldır?

Tezlerin amaçlarına göre dağılımı nasıldır?

Tezlerde kullanılan veri toplama araçları nelerdir?

Tezlerde kullanılan veri analiz yöntemleri nelerdir?

Tezlerin yöntem ve desenlerine göre dağılımı nasıldır?

Tezlerde kullanılan ölçekler nelerdir?

Tezlerin sonuçlarına göre değişkenlerin etkileri nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, veri toplama süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Deseni

Çocuklarda dijital oyun bağımlılığı üzerine yapılan tezlerin sistematik incelenmesini amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerimden betimsel içerik analizine göre yapılandırılmıştır. Sistematik inceleme, bir konu üzerine yapılan çalışmaları tespit eden, içeriğini derinlemesine inceleyen, verileri analiz ederek çalışmalar hakkında genel bir yargıya varan, bilinenler ve bilinmeyen hakkında anlamlı ve net bir sonucu rapor eden bir yaklaşımdır (Denyer ve Tranfield, 2009). Bu çalışmayla Türkiye'de okul öncesinden ortaöğretime dijital oyun bağımlılığı üzerine yapılan tezlerin sistematik incelenmesi amaçlanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama aracı olarak doküman analizi yöntemi seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini; geçmişten günümüze Türkiye'de yapılmış ve Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi internet sitesinden ulaşılabilen lisansüstü tezler oluşturmaktadır. Tezlerin araştırılma sürecinde dijital oyun bağımlılığı ile ilgili makalelerin anahtar kelimeleri gözden geçirilmiş ve Ulusal Tez Merkezi (YÖKTEZ https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/) veri tabanında "dijital oyun, dijital oyun bağımlılığı, çocuk" anahtar kelimeleri taratılmıştır. Bu kapsamda 32 tez belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Betimsel metodolojiye dayanan bu çalışmanın verileri içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde amaç, incelenecek veri setlerinin kodlanması ve kodların kategorize edilmesidir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Analiz için araştırmacılar tarafından bir matris oluşturulmuştur. Oluşturulan matrisin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla öğretim teknolojileri eğitimi alanında 2 öğretim üyesi uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlar, hazırlanan matrisi çalışmanın amacına uygun bularak herhangi bir değişiklik

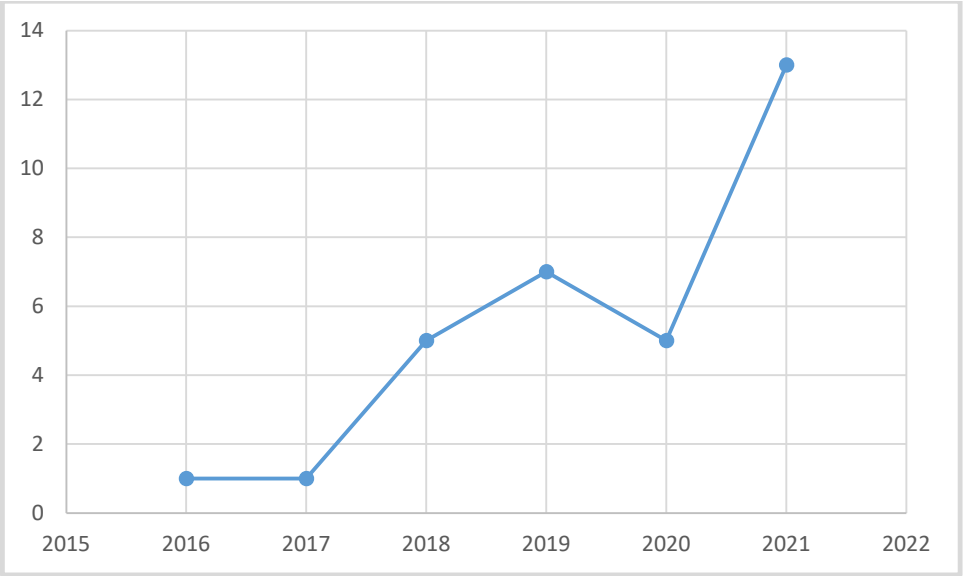
önermemiştir. Araştırma kapsamında incelemeye alınan tezler; yayın yılı, tez türü, örneklem grubu, örneklem boyutu, çalışmanın yapıldığı il, çalışmanın yapıldığı enstitü, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri, araştırma yöntemi ve deseni, çalışmaların amaçları ve değişkenler temalarında incelenmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde betimsel metodolojiyle analiz edilen tezlerin bulgularına yer verilmiştir.

1) Çalışma yıllarına yönelik bulgular

Grafik 1'de incelenen tezlerin yayın yıllarına göre dağılımı verilmiştir.



Grafik 1: *Çalışmaların Yayın Yılına Göre Dağılımı*

Grafikte görüldüğü gibi çocuklarda dijital oyun bağımlılığı üzerine yapılan tezlerin ilki 2016 yılında yapılmıştır. 2016 ve 2017 yılında sadece 1 tez yapılmış ve 2018 yılından itibaren çalışmalarda bir artış gözlenmiştir. 13 tezle 2021 yılı en çok çalışmanın yapıldığı yıl olmuştur.

2) Çalışmaların tez türü, örneklem grubu ve örneklem boyutuna yönelik bulgular

Tablo 1'de incelenen tezlerin türü, örneklem grubu ve örneklem boyutuna yönelik bulgulara yer verilmiştir.

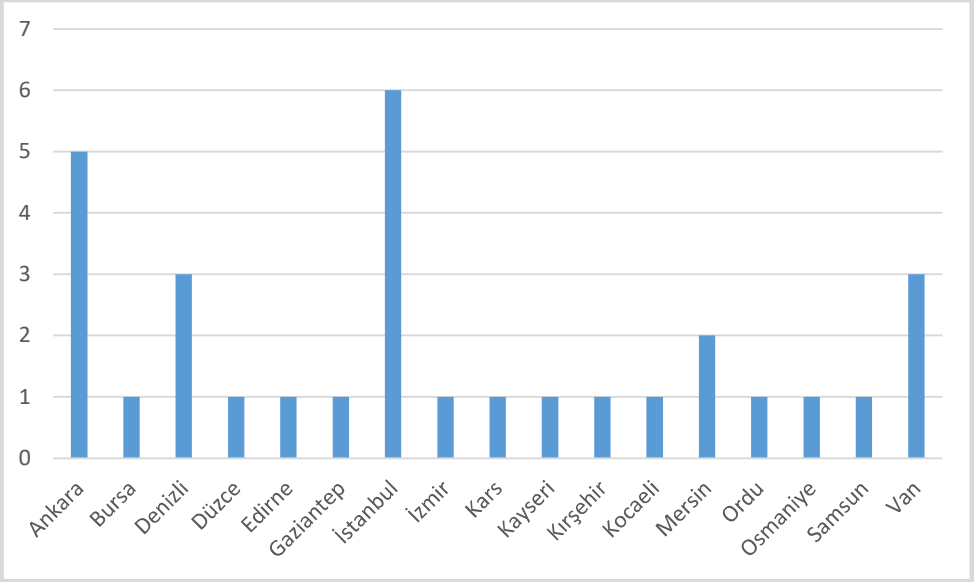
Tablo 1. Tez Türü, Örneklem Grubu ve Örneklem Boyutu Verileri

NO	YAYIN BAŞLIĞI	TEZ TÜRÜ	ÖRNEKLEM GRUBU	ÖRNEKLEM BOYUTU
1	Yiğit (2017)	Yüksek Lisans	Ortaokul (5,6,7,8. sınıf)	225 Öğrenci (K: 94 E:131) 20 Ebeveyn
2	Keskin (2019)	Yüksek Lisans	Ortaokul (5,6,7,8. sınıf)	41.531 Öğrenci (K:20.077 E: 21.453)
3	Özgür (2019)	Yüksek Lisans	Ortaokul (5,6,7,8. sınıf)	648 Öğrenci (K: 328 E: 320)
4	Ayan (2019)	Yüksek Lisans	Ortaokul (5,6,7,8. sınıf)	614 Öğrenci
5	Kestane (2019)	Yüksek Lisans	Ortaokul	697 Öğrenci
6	Marufoğlu (2020)	Yüksek Lisans	Ortaokul (5,6,7,8. sınıf)	100 Öğrenci (K: 56 E: 44)
7	Delebe (2020)	Yüksek Lisans	Ortaokul	505 Öğrenci (K: 280 E: 225)
8	Hazar (2016)	Doktora	Ortaokul (5,6,7,8.sınıf)	80 Öğrenci (K: 29 E: 51)
9	Orhan (2018)	Yüksek Lisans	Ortaokul	245 Öğrenci (K: 131 E: 114)
10	Oral (2018)	Yüksek Lisans	İlkokul (4. sınıf)	302 Öğrenci (K: 146 E: 156)
11	Aksel (2018)	Yüksek Lisans	Ortaokul (7. sınıf)	168 Öğrenci (K:80 E: 88)
12	Aktaş (2018)	Yüksek Lisans	Ortaokul (5,6,7,8.sınıf)	894 Öğrenci
13	Ünsal (2019)	Yüksek Lisans	Okul öncesi (5-6 yaş)	297 Çocuk (K: 138 E:159)
14	Yiğit (2019)	Yüksek Lisans	Okul öncesi (3-7 yaş)	590 ebeveyn (K: 436 E: 154)
15	Yaşar (2019)	Yüksek Lisans	Ortaokul (5,6,7,8. sınıf)	43 Öğrenci (K: 18 E:25)
16	Kurtbeyoğlu (2018)	Yüksek Lisans	Ortaokul	795 Öğrenci (K:412 E:318)
17	Atak (2020)	Yüksek Lisans	Ortaokul (5,6,7,8. sınıf)	419 Öğrenci (K:210 E:209)
18	Budak (2020)	Yüksek Lisans	Okul öncesi	956 Ebeveyn 1. çalışma 437 ebeveyn 2. çalışma
19	Kibaroğlu (2020)	Yüksek Lisans	Ortaokul (7 ve 8. sınıf)	500 Öğrenci (K: 263 E:237)
20	Çınar (2021)	Yüksek Lisans	Bilsem (6 ve 7. sınıf)	204 Öğrenci (K:112 E: 92)
21	Erkılıç 2021)	Yüksek Lisans	Ortaokul (5,6,7,8.sınıf)	323 Öğrenci (K:141 E:182)
22	Özdemir (2021)	Yüksek Lisans	Ortaokul (6,7.8. sınıf)	987 Öğrenci (K:520 E: 467)
23	Güzen (2021)	Yüksek Lisans	Okul öncesi (4-6 yaş)	437 ebeveyn 1. çalışma 496 ebeveyn 2. çalışma
24	Alturan (2021)	Yüksek Lisans	Ortaokul (8. sınıf)	331 Öğrenci (K: 156 E: 175)
25	Bingöl (2021)	Yüksek Lisans	İlköğretim(1-8.sınıf)	313 Öğrenci (K: 152 E:161)
26	Alpdoğan (2021)	Yüksek Lisans	12-14 yaş	404 Öğrenci (K: 192 E: 212)
27	Tilki (2021)	Yüksek Lisans	Ortaokul	394 Öğrenci (K: 358 E: 394)
28	Arslan (2021)	Yüksek Lisans	Ortaokul (7 ve 8. sınıf)	500 Öğrenci (K: 341 E: 159)
29	Ayyıldız (2021	Yüksek Lisans	Ortaokul (5,6,7,8. sınıf)	763 Öğrenci (K: 373 E: 390)
30	Öztürk (2021)	Yüksek Lisans	7-15 yaş	124 çocuk (K: 84 E: 40)
31	Çelik (2021)	Yüksek Lisans	10-15 yaş	170 çocuk (K: 103 E:67)
32	Koçak(2021)	Yüksek Lisans	Ortaokul (4,5,6,7)	491 Erkek

Tablo 1'de görüldüğü gibi incelenen tezlerden 31 tanesi yüksek lisans tezi, 1 tanesi doktora tezi olarak hazırlanmıştır. Örneklem grubu çoğunlukla (f:22) ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Okul öncesi dönemi çalışmalar ebeveynler ile yürütülmüş ve sayıca oldukça azdır. Örneklem boyutunun en az 43 en çok 41.532 olduğu tespit edilmiştir. Bazı çalışmalar katılımcı kadın-erkek sayısını bildirmezken çoğu çalışmada kadın-erkek katılımcı sayısının birbirine yakın olduğu gözlenmiştir.

3) Çalışmanın yapıldığı illere yönelik bulgular

Grafik 2'de incelenen çalışmaların yapıldığı illere göre dağılımı verilmiştir.

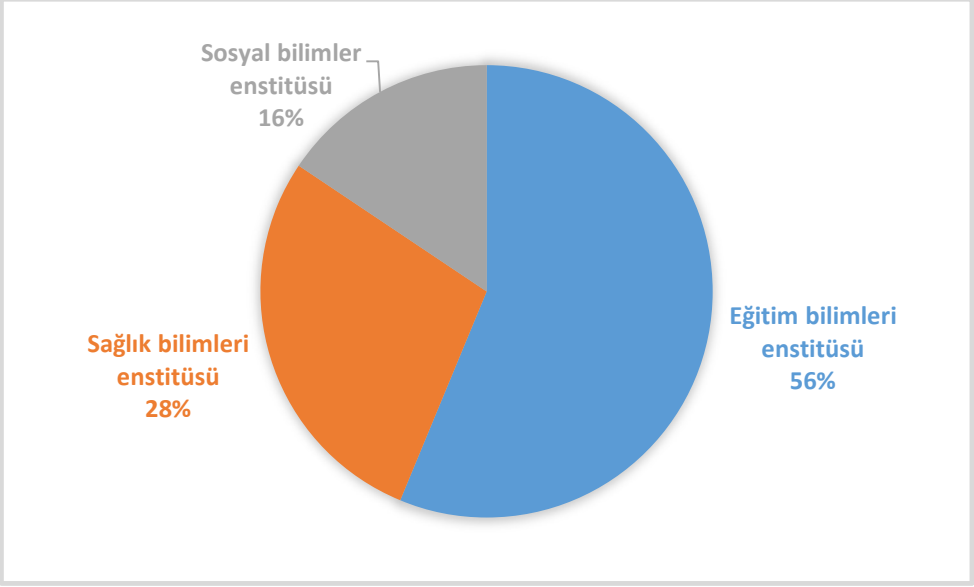


Grafik 2: *Çalışmaların illere göre dağılımı*

Grafik 2'de görüldüğü gibi 6 tez çalışması ile İstanbul en çok çalışmanın yapıldığı il olmuştur. Toplamda 17 farklı ilde çalışma yapıldığı ve tüm coğrafi bölgelerde en az 1 çalışma yapıldığı tespit edilmiştir.

4) Çalışmanın yapıldığı enstitüye yönelik bulgular

Grafik 3'te incelenen çalışmaların yapıldığı enstitüye göre dağılımı verilmiştir.

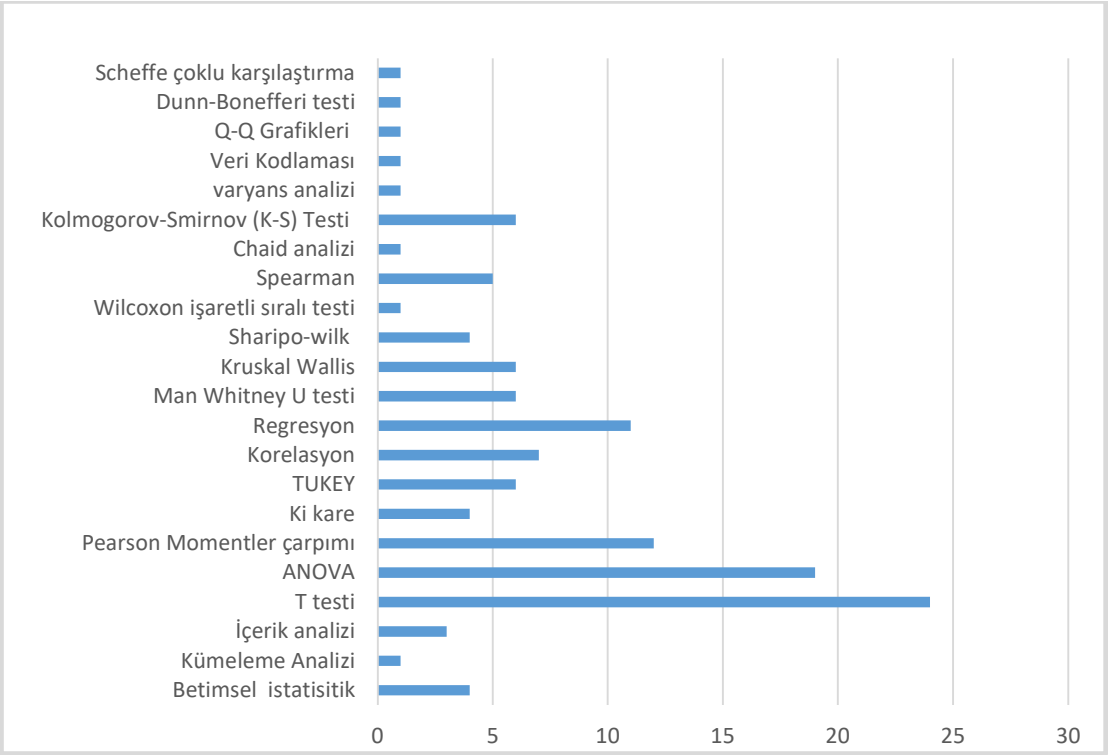


Grafik 3: *Çalışmaların Enstitüye Göre Dağılımı*

Grafik3'e bakıldığında çalışmaların çoğunun eğitim bilimleri enstitüsünde yapıldığı görülmektedir. Diğer enstitülerde de çalışmaların yapılmış olması dijital oyun bağımlılığı konusunun önemini vurgular niteliktedir.

5) Veri analiz yöntemlerine yönelik bulgular

Grafik 4'te incelenen çalışmalarda kullanılan veri analiz yöntemlerinin dağılımı gösterilmiştir**.**

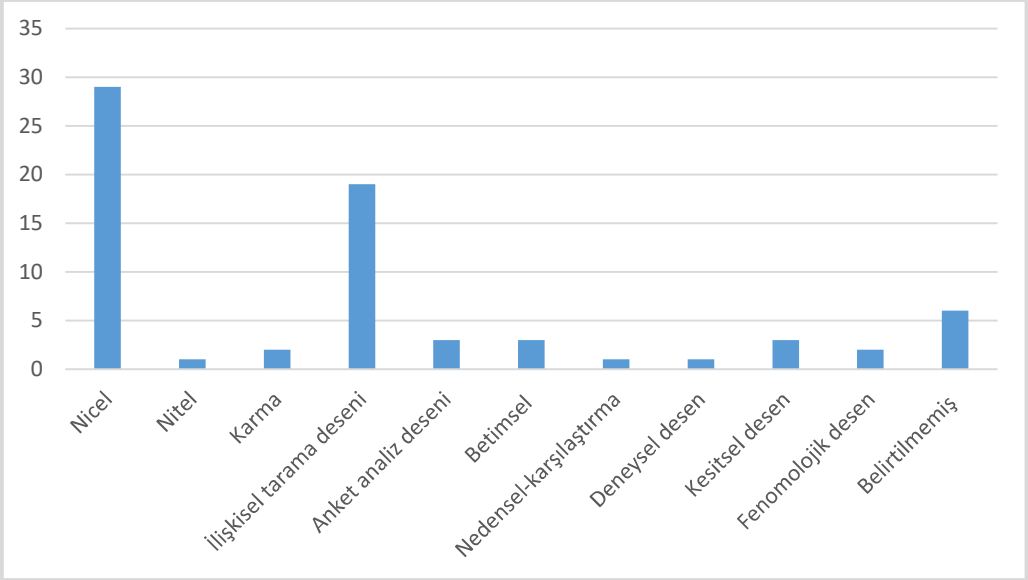


Grafik 4: *Çalışmaların Veri Analizlerine Göre Dağılımı*

Grafik 4 incelendiğinde çalışmalarda ilişkisel ve karşılaştırmalı analizlerin kullanıldığı görülmektedir. Birbirinden farklı veri analizler kullanılmasının yanında t-testi ve ANOVA analizlerinin tercih edilme sıklığı dikkat çekicidir. İncelenen çalışmaların çoğunun çeşitli değişkenlerin incelenmesi üzerine yapılmış olması t-testi ve ANOVA analiz yöntemlerinin tercih edilme sebebini açıklamaktadır.

6) Çalışmaların araştırma yöntem ve desenlerine yönelik bulgular

Grafik 5'te incelenen çalışmaların araştırma yöntem ve desenlerinin dağılımı verilmiştir.

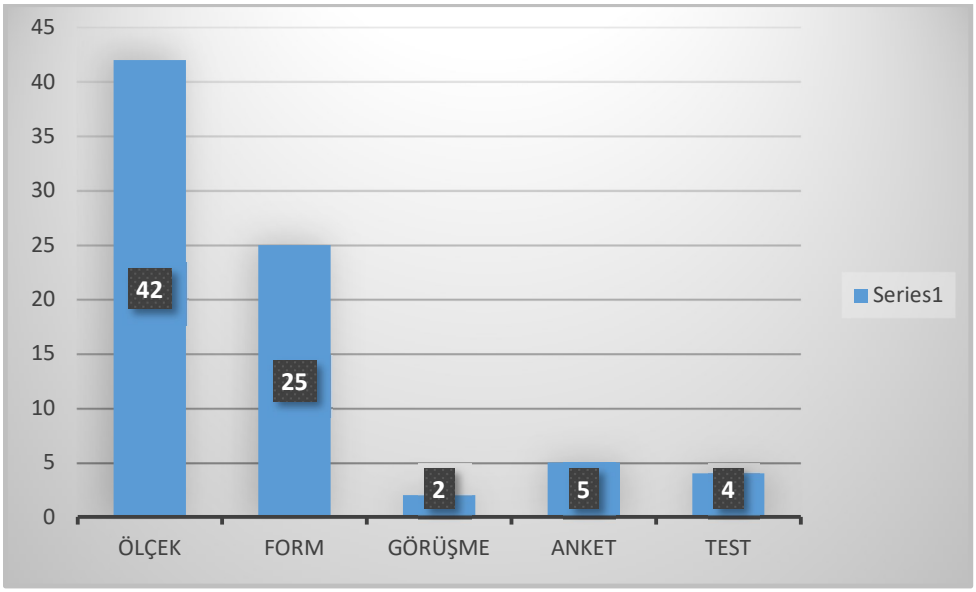


Grafik 5: *Çalışmaların Araştırma Yöntem ve Desene Göre Dağılımı*

Grafik 5'te görüldüğü gibi çalışmaların çoğu (f:29) nicel araştırma yöntemlerden ilişkisel tarama desenine göre yapılmıştır. Nitel ve karma yöntemlerin azlığı bir eksiklik olarak görülebilir. Ayrıca bazı çalışmalar araştırma desenleri açıkça belirtememiştir.

7) Çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarına yönelik bulgular

Grafik 6'da incelenen çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı verilmiştir.



Grafik 6: *Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı*

Grafik 6'da incelenen tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının sayısal değerleri verilmiştir. 31 tezin hepsinde en az 1 tane ölçek kullanılmıştır. Nitel olan tek bir çalışmada veri toplama aracı olarak görüşme yapılmıştır. Form olarak çoğunlukla kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

8) Çalışmalarda kullanılan ölçeklere yönelik bulgular

Tablo 2'de incelenen çalışmalarda kullanılan ölçekler verilmiştir.

Tablo 2. Çalışmalarda kullanılan Ölçekler

Ölçek	Ölçek geliştiren -uyarlayan	Çalışma Sayısı
Çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği	Hazar ve Hazar (2017)	16
Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	Lemmens ve arkadaşları (2009) uyarlayan Irmak ve Erdoğan (2015)	5
Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği	Horzum, Ayas ve Çakır-Balta (2008)	2
Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri Ölçeği	Erdoğan ve Budak (2020)	2
Ergenler İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği	Taş ve Anlı (2018)	2
Okul Öncesi Dönemi Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği	Erdoğan ve Budak (2020)	2
Sosyal Beceri Ölçeği	Kocayörük (2000)	2
Sosyal Eğilimler Ölçeği	Tekin, Özkara ve arkadaşları (2007)	1
Akademik Erteleme Ölçeği	Çakıcı (2003)	1
Akademik Öz Yeterlik Ölçeği	Jerusalem ve Schwarzer (1981) uyarlayan Yılmaz, Gürçay, Ekici (2007)	1
Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği	Şata ve Karip (2017)	1
Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu	Tuncay ve Ayas (2017)	1
Beslenme Davranış Ölçeği	CATCH HBQ	1
Beslenme Tutum Ölçeği	Arvidson (1990) uyarlayan Öztürk (2002)	1
Bilgisayarca Düşünme Beceri Düzeyleri Ölçeği	Korkmaz, Çakır ve Özden (2015)	1
Buss- Perry Agresyon Ölçeği	Buss ve Perry (1992) uyarlayan Madran (2012)	1
Çocuk ve ergenler için bilinçlilik ölçeği	Greco, Baer ve Smith (2011) uyarlayan Çıkrıkçı (2016)	1
Çocuk ve genç psikolojik sağlamlık ölçeği	Liebenberg, Ungar ve Van de Vijyer(2012) uyarlayan Arslan (2015)	1
Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği	Yost ve Caroll-Wilson (1986) uyarlayan Aydın (2006)	1
Çocukların fiziksel aktivite seviyeleri Ölçeği	Croker ve ark. (1997) uyarlayan Sert ve Temel (2014)	1
Çocukluk Çağı Narsisizm Ölçeği	Thomas ve arkadaşları (2008)uyarlayan Akın ve arkadaşları (2015)	1
Dijital oyun Bağımlılığı ölçeği	Günç ve Kayri (2010)	1
Dijital oyun Bağımlılığı ölçeği	Arıcak (2017)	1
Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	Yiğit ve Günç (2017)	1
Ergenler İçin Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği	Canpolat ve Ekşi (2019)	1
İnternet Bağımlılık Ölçeği	Young (1996) uyarlayan Bayraktar (2001)	1
Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği	Smith ve arkadaşları (2008) uyarlayan Doğan (2015)	1
Kidscreen Yaşam Kalitesi Ölçeği	Uyarlayan Baydur ve ark.(2016)	1
Konuşma Kaygısı Ölçeği	Keşaplı ve Çiftçi (2017)	1
Okul Çocuklarının Mutluluk Envanteri	Envanter, Ivens (2007) uyarlayan Telef (2014)	1
Ortaöğretim Öğrencilerinin Online Oyun Bağımlılığı Ölçeği	Young (2011) uyarlayan Köseliören (2017)	1
Oyunsallık Ölçeği	Hazar (2014)	1
Özdenetim Ölçeği	Moilanen (2015)	1
Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği	Rosenberg (1965) uyarlayan Çuhadaroğlu (1986)	1
Sorumluluk Duygusu-Davranışı Ölçeği	Özen (2008)	1
Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği	Kabakçı ve Korkut (2010)	1
Sosyal Eğilimler Ölçeği	Tekin, Özkara ve arkadaşları (2007)	1
Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği- 30	LaFreniere ve Dumas (1996) uyarlayan Çorapçı, Aksan, Arslan Yalçın ve Yağmurlu (2010)	1
Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği	Bozgün ve Baytemir (2019)	1
Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği	Sullivan (1999) uyarlayan Ulutaş (2005)	1
Temel empati ölçeği	Jolliffe ve Farrington (2006) uyarlayan Topçu, Erdur Baker ve Çapa Aydın,2010)	1
Ucla Yalnızlık Ölçeği Kısa Formu	Hays ve DiMatteo (1987) uyarlayan Yıldız ve Duy (2014)	1

Tablo 2'de tezlerde kullanılan ölçekler ve ölçeği geliştiren-uyarlayan araştırmacıların bilgileri liste şeklinde verilmiştir. Hazar ve Hazar (2017) tarafından geliştirilen çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği en çok tercih edilen ölçek olmuştur.

9) Çalışmaların amaçlarına yönelik bulgular

Tablo 3'te çalışmaların amaçlarına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3. Çalışmaların Amaçlarına Göre Dağılımı

Amaç	Çalışma sayısı	Tema
Aile ve ebeveyn değişkenlerinin incelenmesi	3	DOB etkisini belirleme
Sağlık değişkenlerinin incelenmesi	6	DOB etkisini belirleme
Akademik başarı değişkenlerinin incelenmesi	3	DOB etkisini belirleme
Fiziksel parametre değişkenlerinin incelenmesi	5	DOB etkisini belirleme
Sosyal beceri değişkenlerinin incelenmesi	11	DOB etkisini belirleme
Çeşitli değişkenlerin incelenmesi	3	DOB etkisini belirleme
Ölçek geliştirme	1	Ölçek geliştirme

Tablo 3 incelendiğinde tezlerin genellikle inceleme üzerine yürütüldüğü görülmektedir. Sadece 1 çalışma diğerlerinden farklı olarak ölçek geliştirmek amacıyla yapılmıştır.

10) Çalışmalarda ele alınan değişkenler ve etkililiklerine yönelik bulgular

Tablo 4'te incelenen çalışmalarda ele alınan değişkenler ve değişkenlerin etkisi bulunduğu ve etkisi bulunmadığı çalışmalara ait bulgular verilmiştir.

Tablo 4. Çalışmalarda Ele Alınan Değişkenler ve Bulgular

Değişkenler	Etkisi Bulunan Çalışmalar	Etkisi Bulunmayan Çalışmalar	Açıklama
Cinsiyet	17	1	Erkek cinsiyetinde bağımlılık daha yüksek düzeydedir.
Oyun oynama süresi	8	1	Oyun oynama süreleri arttıkça bağımlılık oranları artmaktadır.
Sosyoekonomik düzey	7	2	Ailelerde ekonomik açıdan refah düzeyi arttıkça dijital oyun araçlarına erişim artmakta ve bağımlılık oranları artabilmektedir.
Yaş	4	1	Yaş arttıkça bağımlılık düzeyleri de artmaktadır.
Anne eğitim düzeyi	4	3	Bazı çalışmalarda anne eğitim düzeyi azaldıkça bağımlılık düzeyi artmakta iken bazı çalışmalarda bağımlılıkla eğitim düzeyi arasında ilişki bulunamamıştır.
Babanın eğitim düzeyi	5	3	Bazı çalışmalarda baba eğitim düzeyi azaldıkça bağımlılık düzeyi artmakta iken bazı çalışmalarda bağımlılıkla eğitim düzeyi arasında ilişki bulunamamıştır.
Ailelerin çocuklarına gösterdikleri ilgi düzeyleri	2	1	Ailelerin çocuklarına ilgi düzeyleri arttıkça bağımlılık düzeyleri azalmıştır.
Dijital oyun araçlarına erişim	2	1	Dijital oyun araçlarına erişim kolaylaştıkça bağımlılık oranları artmaktadır.
Oyun türü	4	--	Aksiyon-macera, savaş ve strateji oyunları oynayan çocuklarda bağımlılık daha yüksek olasılıklı olarak bulunmuştur.
Yaşanılan sosyal çevre	2	--	Yaşanılan sosyal çevrede refah düzeyi arttıkça bağımlılık artmaktadır.
Kardeş sayısı	3	2	Kardeş sayısı arttıkça bağımlılık artmıştır.
Fiziksel aktivite	2	3	Fiziksel aktivite arttıkça bağımlılık azalmıştır.
Uyku alışkanlıkları	--	1	Uyku alışkanlıklarının dijital oyun bağımlılığına etkisi görülmemiştir.
Duygusal zekâ	--	1	Duygusal zekâsı yüksek olan çocuklarda dijital oyun bağımlılığı daha düşük oranda bulunmuştur.
Empati	--	1	Temel ve bilişsel empati düzeyleri ile bağımlılık arasında zayıf negatif ilişki saptanmıştır.
Benlik saygısı	1	--	Benlik saygısı azaldıkça bağımlılık oranları artmaktadır.
Sosyal beceri-sorumluluk duyusu ve davranışı	2	--	Sosyal beceri-sorumluluk duygusu ve davranışı azaldıkça bağımlılık artıyor görünmektedir.

Anne-baba birliktelik durumu	1	--	Anne babası ayrı olan çocuklarda bağımlılık oranı daha yüksek saptanmıştır.
Okul türü (özel-devlet okulu)	2	1	Okul türü ile bağımlılık arasındaki ilişki iki yönlü olarak saptanmıştır. Bazı çalışmalar ilişki olmadığı yönünde bulgu saptarken bazı çalışmalarda özel okulda okumanın bağımlılığı arttığı gözlenmiştir.
Çocuklara şiddet gösterme eğilimi	1	--	Şiddet eğilimi arttıkça bağımlılık ve sosyal hayattan soyutlanma artmıştır.
Sağlıklı beslenme durumu	--	1	Sağlıklı beslenme ile bağımlılık arasında negatif yönde bir ilişki saptanmıştır.
Akademik öz yeterlilik	--	1	Akademik öz yeterlilik arttıkça bağımlılık oranları azalmıştır.
Konuşma kaygısı	1	--	Konuşma kaygısı yüksek çocuklarda bağımlılık daha fazla saptanmıştır.
Dikkat eksikliği	1	--	Dikkat eksikliği olan çocuklarda bağımlılık daha yüksek oranda bulunmuştur.
Yalnızlık	1	--	Dijital oyun bağımlılığı arttıkça çocuklar yalnızlığa sürüklenmektedir.
Sosyal-duygusal gelişim alanı	1	--	Dijital oyun bağımlılığı arttıkça çocuklarda sosyal-duygusal gelişim alanında gerilemeler yaşanmaktadır.
Akran zorbalığı	1	--	Bağımlılık arttıkça akran zorbalığında artış zayıf düzeyde de olsa görülmektedir.
Narsisizm	1	--	Dijital oyun bağımlılığı arttıkça çocuklarda narsisizm artışı izlenmektedir.
Mutluluk	1	--	Bağımlılık arttıkça mutluluk oranlarının azaldığı saptanmıştır.

Tablo 4'te görüldüğü gibi incelenen çalışmalarda 29 farklı değişkene yer verilmiştir. Çalışmalarda en çok etkisi bulunan değişken cinsiyettir. Çalışmalar erkek cinsiyette bağımlılığın arttığını göstermiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada okul öncesinden ortaöğretime dijital oyun bağımlılığı ile ilgili 2016-2021 yılları arasında 32 tez sistematik olarak incelenmiştir. 2016 ve 2017 yıllarında sadece 1 çalışma yapılmışken 2018 yılı itibariyle çalışma sayılarında bir artış gözlenmiştir. 2021 yılı, 13 tez çalışmasıyla çocuklarda dijital oyun bağımlılığı üzerine en çok çalışmanın yapıldığı yıl olmuştur. Tüm dünyada etkisini gösteren covid-19 pandemi sürecinin bu artışın en önemli gerekçelerinden biri olduğu kabul edilmektedir (Öztürk, 2021). Çocuklarda dijital oyun bağımlılığı oranının pandemi sürecinde arttığını gösteren birçok çalışmaya rastlanmıştır (Güzen, 2021; Aktaş ve Baltan, 2021; Balhara ve ark., 2020). Bu artış, dijital oyun bağımlılığı üzerine çalışma yapmayı gerekli kılmıştır.

Bu kapsamda incelenen çalışmaların tez türüne bakıldığında 31 yüksek lisans tezi ve 1 doktora tezi olduğu görülmüştür. Çalışmaların örneklem grubu çoğunlukla (f:22) ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Okul öncesi dönemi çalışmalar ebeveynler ile yürütülmüş ve sayıca oldukça azdır. Örneklem boyutunun en az 43 en çok 41.532 olduğu tespit edilmiştir. Bazı çalışmalar katılımcı kadın- erkek sayısını bildirmezken çoğu çalışmada kadın-erkek katılımcı sayısının birbirine yakın olduğu gözlenmiştir.

İncelenen çalışmalar 17 farklı ilde gerçekleştirilmiş ve en çok İstanbul'da çalışma yapıldığı tespit edilmiştir. Her coğrafi bölgeden en az bir çalışma yapılmış olması Türkiye'de dijital oyun bağımlılığı oranı hakkında genel bir yargıya varılmasını kolaylaştırmıştır. İncelenen çalışmaların enstitüye göre dağılımı incelendiğinde en çok (f:18) eğitim bilimleri enstitüsünde çalışma yapıldığı görülmüştür. Ancak diğer enstitülerde de çalışma yapılmış olması dijital oyun bağımlılığı konusunun farklı branşlardaki araştırmacılar için de dikkat çekici olduğunu göstermiştir.

İncelenen çalışmaların çoğu (f:29) nicel araştırma yöntemiyle yapılmıştır. Sadece 1 çalışma nitel ve 2 çalışma karma yöntemle yapılmıştır. Literatür taramasında dijital oyun bağımlılığını araştıran az sayıda nitel çalışma bulunmaktadır (Özkan ve Hira, 2017). Çocukların tablet, telefon ya da bilgisayar ile internette geçirdikleri zamanın ve dolayısıyla dijital oyun oynama durumlarının gizli kalması sebebiyle bu alanda derinlemesine bir araştırma yapmak için fenomonolojik çalışma sayılarının arttırılması gerektiği düşünülmektedir (Gökçearslan ve Seferoğlu 2016).

Çalışmaların veri analiz yöntemleri incelendiğinde çalışmalarda ilişkisel ve karşılaştırmalı analizlerin kullanıldığı görülmektedir. Birbirinden farklı veri analizler kullanılmasının yanında t-testi ve ANOVA analizlerinin tercih edilme sıklığı dikkat çekicidir. İncelenen çalışmaların çoğunun(f:19) ilişkisel tarama deseni kullanması ve çeşitli değişkenlerin incelenmesi üzerine yapılmış olması t-testi ve ANOVA analiz yöntemlerinin tercih edilme sebebini açıklamaktadır.

Çalışmaların veri toplama araçlarını çoğunlukla (f:42) ölçekler oluşturmaktadır. Kullanılan ölçekler, dijital oyun bağımlılığını ya da dijital oyun bağımlılığı üzerine diğer değişkenlerin etkisini ölçmek için kullanılan ölçeklerdir. Nitel çalışma hariç tüm çalışmalarda en az 1 tane ölçek kullanılmıştır. En çok tercih edilen ölçek Hazar ve Hazar(2017)'ın geliştirdiği çocuklarda dijital oyun bağımlılığı ölçeğidir. Ölçeklerin yanında katılımcıların demografik özelliklerini tespit etmek için kişisel bilgi formları kullanılmıştır. Ayrıca fiziksel ve psikososyal parametreleri ölçmek için testler, bazı alışkanlıkları belirlemek içinde anketler veri toplama aracı olarak tercih edilmiştir.

Çalışmaların amaçlarına yönelik bulguları incelendiğinde tezlerin genellikle inceleme üzerine yürütüldüğü görülmektedir. Çalışmaların büyük çoğunluğu dijital oyun bağımlılığı ile birbirinden farklı değişkenler arasındaki ilişkileri parametrik ve nonparametrik açıdan incelemiştir. Sadece 1 çalışma ölçek geliştirme amacıyla hazırlanmıştır.

İncelenen çalışmalarda 29 tane farklı değişken kullanılmıştır. Bu değişkenlerin literatürde benzer çalışmalarda sıkılıkla kullanılması bu alanda bir doygunluk oluşturmuştur. Şimşek ve Yılmaz(2020)'ın yapmış olduğu çalışma bu doygunluğa örnek niteliktedir. Değişkenler incelendiğinde en çok cinsiyet değişkenine bakılmış ve 17 çalışmada erkek cinsiyette dijital oyun bağımlılığı daha yüksek çıkmıştır. Bir diğer değişken olan oyun oynama süresi ile ilgili 8 çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmış ve oyun oynama süreleri arttıkça bağımlılık oranları artmıştır. Kısacası değişkenler ve sonuçları incelendiğinde artık nerdeyse herkes tarafından bilinen ve beklenen sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür.

ÖNERİLER

Doğdukları andan itibaren teknoloji ile iç içe olan gençlerin ve çocukların her geçen gün dijital oyunlara olan bağımlılıkları artmaktadır (Irmak ve Erdoğan, 2016). Ülkemizin gelişmişlik düzeyini arttırmak için fiziksel, zihinsel, psikososyal kısacası birçok yönden kendini geliştirmiş bireyler yetiştirmek gerekmektedir. Tüm verimli zamanlarını oyun onayarak geçiren, sağlıksız bir yaşamı rehber edinen gençlerle istenilen gelişmişliğe ulaşmak mümkün değildir. Bu konuda başta yöneticiler olmak üzere akademisyenler, öğretmenler ve ailelere büyük görevler düşmektedir.

Bu çalışma, çocuklarda dijital oyun bağımlılığı üzerine yapılmış tezleri incelemiş ve bazı öneriler getirmiştir. Çalışma okul öncesinden ortaöğretime dijital oyun bağımlılığı üzerine Türkiye'de çalışılmış tezler ile sınırlıdır. İncelenen çalışmalardan yola çıkarak bağımlılığı derinlemesine inceleyerek nitel yöntemlerle yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Literatürde doygun hale gelen değişkenler yerine farklı değişkenlere bakılabilir. Örneklem grupları olarak okul öncesi ve ilkokul düzeyindeki çocuklarda daha fazla çalışma yapılabilir. Dijital oyun bağımlısı olan bireylerin aileleri ile çalışmalar yapılabilir. Dijital oyun bağımlılığı farkındalık çalışmalarının sayısı arttırılabilir. Dijital oyun bağımlılığı oranlarının farklı ülkelerle karşılaştırılması yapılabilir ve dijital oyun bağımlılığı oranı düşük ülkelerin eğitim politikaları gözden geçirilebilir.

KAYNAKÇA

Akçay, D., & Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi*, *12*(2), 66-71.

Aktaş, B. ve Daştan, N. B. (2021). Covid-19 pandemisinde üniversite öğrencilerindeki oyun bağımlılığı düzeyleri ve pandeminin dijital oyun oynama durumlarına etkisi. Bağımlılık Dergisi, 22(2), 129-138. doi: 10.51982/bagimli.827756

Aydın Özgür, E. (2019). *2018 yılında Edirne merkez ilçe ve merkeze bağlı köylerde 10-14 yaş arası ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı, buna etki eden faktörler ve sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi* (Master's thesis, Trakya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Balhara, Y. P., Kattula, D., Singh, S., Chukkali, S., & Bhargava, R. (2020). Impact of lockdown following COVID-19 on the gaming behavior of college students. *Indian J Public Health, 64*, 172-176. doi: 10.4103/ijph.IJPH_465_20

Denyer, D., & Tranfield, D. (2009). Producing a systematic review.

Ferguson, C. J. (2007). The good, the bad and the ugly: A meta-analytic review of positive and negative effects of violent video games. *Psychiatric quarterly, 78*(4), 309-316.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education..

Gökçearslan, Ş. & Seferoğlu, S., S. (2016). Ortaokul öğrencilerinin İnternet kullanım biçimleri: Riskli davranışlar ve fırsatlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 24*(1), 383-404.

Green, C.S. & Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention.

Nature, 423, 534-537

Güzen, M. (2021). *Covid-19 pandemi öncesi ve pandemi sürecinde 4-6 yaş çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve ebeveyn rehberlik stratejilerinde görülen farklılıkların incelenmesi* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Hastings, E. C., Karas, T. L., Winsler, A., Way, E., Madigan, A., ve Tyler, S. (2009). Young children's video/computer game use: relations with school performance and behavior. *Issues in Mental Health Nursing, 30*(10), 638-649

Hazar, Z. (2016) *Fiziksel hareketlilik içeren oyunların 11-14 yaş gurubu ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığına etkisi*, (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

Horzum, M.B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, Cilt 36, Sayı 159, 56-68.

Irmak AY, Erdoğan S. (2016) Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, *27*(2):128-37.

Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2011). The effects of pathological gaming on aggressive behavior. *Journal of youth and adolescence, 40*(1), 38–47.

Makaryk, I. R. (1993). *Encyclopedia of contemporary literary theory: Approaches, scholars, terms* (Vol. 22). University of Toronto Press.

Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., & Özdinçler, A. R. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, *5*(2), 1-21.

Özkan, A. & Hira, İ. (2017). Dijital medya ve sosyalleşme: 6-12 yaş çocukların sosyalleşmesine dair ebeveyn görüşleri (İstanbul örneği). *Kesit Akademi Dergisi* (9), 245-270.

Öztürk, A. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde bilişim teknolojileri bağımlılığı. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *7*(1), 195-219.

Şimşek, E., & Yılmaz, T. K. (2020). Türkiye'de yürütülen dijital oyun bağımlılığı çalışmalarındaki yöntem ve sonuçların sistematik incelemesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *28*(4), 1851-1866.

Toran M., Ulusoy Z., Aydın B., Deveci T., ve Akbulut A. (2016). Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 24*(5), 2263-2278

Yavuzer, H. (2015). "Madde Bağımlılığından Koruyan Aşı Aile", Yeşilay, Bağımlılık Tedavisi, Aylık sağlık, Eğitim ve Kültür Dergisi, Cilt. 973, Sayı.2, ss. 22-25.

Yiğit, E. (2017) *çocukların dijital oyun bağımlılığında ailelerin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Master's thesis, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

Young, K. (2009). Understanding online gaming addiction and treatment issues for adolescents. *American Journal of Family Therapy, 37*(5), 355-372.

MASALLARDAKİ ANA KARAKTERLERİN "GÜZELLİK" VE "SOSYO-EKONOMİK DURUM" İLİŞKİSİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ: İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

M. Serhat Semercioğlu

PhD Lecturer, Gümüşhane University, Department of Social Services
Orcid: 0000-0001-9689-0850

ÖZET

Günümüz endüstrileşmeye dayalı bilgi toplumlarında "güzellik" kavramı özellikle üst sosyo-ekonomik sınıfa mensup olduğunu düşünen kadınlar için olmazsa olmaz özelliklerin başında geldiği ön görülmektedir. Gerçek kadın özelliklerini yok sayan, ideal güzellik anlayışını benimseyen bu kadın karakterler sanki her koşulda genç, güzel ve bakımlı olmak gibi bir misyona sahip olma zorunluluğuna sahipmiş gibi yansıtılmaktadır. Masallarda yer alan masal kahramanlarından birisi de kadınlardır. Bu bağlamda kadın masal kahramanlarının bazıları üst sosyo-ekonomik sınıfa üye iken bazıları ise alt-orta sayılabilecek sosyo-ekonomik duruma sahiptir. Özellikle popülerliği yüksek birçok masalda yer alan kadın karakterlerin daha fazla ön plana çıktığı düşünüldüğünde kadın masal karakterlerinin sahip olduğu fiziksel özelliklerin (örneğin güzellik) sosyo-ekonomik durumları ile bağlantılı olup olmadığının sınıflandırılarak tahlil edilmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı da ilkokullarda okutulan masallarda geçen kadın karakterin fiziksel özellikleriyle, sahip olduğu sosyo-ekonomik düzey ve toplumsal durumu arasındaki ilişkiye dair sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılının ilk yarısında görev yapan on iki ilkokul sınıf öğretmenin bireysel görüşleri alınarak şekillenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının kullanıldığı bu çalışmada elde edilen bulgular kategorilere ayrılmıştır. Araştırmaya katılan her öğretmenin masallardaki kadın kahramanların "güzellik" ve "sosyo-ekonomik" durumlarının arasındaki ilişkinin var olup olmaması durumunu belirlemeye yönelik hazırlanmış sorulara verilen cevaplar ayrı ayrı incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kendi cümleleri ile yaptıkları tespitler ve analiz sonuçları sunum gününde katılımcılarla paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Masal, Öğretmen Görüşleri, Kadın, Güzellik, Sosyo-Ekonomi

GİRİŞ

İlkokul çağındaki çocuklar için masal kitapları, okuma alışkanlığının kazandırıldığı eğitim öğretimin ilk yılları için şüphesiz büyük önem taşımaktadır. Bu öneme binaen masalların literatürde geçen birçok tanımı bulunmaktadır.

"Masal, gerçeklerle yetinmeyen insanın düşsel olana yönelmesi, kendi gerçekliğini düşlerle tanımlamanın bir biçimi olarak değerlendirilebilir (Özdemir ve Çekici, 2013:113)."

Bir başka tanımına bakmak gerekirse,

"Halk arasında yüzyıllardan beri anlatılmakta olan ve içinde olağanüstü kişilerin, olağanüstü olayların bulunduğu, bir varmış bir yokmuş gibi klişe bir anlatımla başlayan, belli bir uzunluğu olan, sonunda yedi, içti, muratlarına erdiler yahut onlar erdi muratlarına biz çıkalım kerevetine, gökten üç elma düştü biri anlatana biri dinleyene biri de bana gibi sözlerle sona eren zaman ve mekân kavramlarıyla kayıtlı olmayan bir sözlü anlatım türüdür (Seyidoğlu,1985:5)."

Literatürdeki tanımlardan yola çıkarak, masal için insanın ve yaşadığı toplumun sahip olduğu özellikleri yansıtan bir yazın türüdür, denilebilir. Birçok masal yazıldığı toplumu okuyucusuna anlatmakla birlikte, birçok masalın hangi dönemlerde yazıldığı ise belli olmamaktadır. Ancak nesilden nesle aktarılabilen masallar, okunduğu dönemin okuyucularını etkileyebilmektedir.

Bütün masallarda güzellik ya da çirkinlik, iyilik ya da kötülük, zenginlik ya da yoksulluk gibi karşıt anlamlı önermeler işlenmektedir. Çok küçük bir kısmı dışında, masalların sonları mutlu bir son ile neticelenir (Sadıç, 2008). Yani iyiler, güzeller ve akıllılar genelde kazanan taraftır. Bu durumu Ahmet Kabaklı şu şekilde ifade eder,

"Masallarda her şey tatlıya bağlandığı için kötü tiplerin kötülükleri ve hainlikleri üstünde fazla durulmaz. Kötüler, korkunç olmaktansa gülünç halde bulunurlar. Bunlardan çok zalim olanlar, hemen sert cezalara çarpılıp yok edilirler. İyiler, güzeller en sona kadar yasayıp mutlu olurlar (Kabaklı, 1985:28)."

Bu noktada güzellik kavramına sosyo-ekonomik durum bağlamında bakmadan önce, hepimizin bildiği gibi güzellik soyut ve göreceli bir kavramdır. Durumdan duruma, kişiden kişiye değişir. Etik değerler (iyilik, yardımseverlik) gibi soyut kavramlar ya da yaşamın içerisindeki somut varlıklar (ağaç, gökyüzü vb.) güzellik kavramı ile nitelendirilebilir (Güzel, 2013).

Güzellik kavramı ekonomi ve tüketme nesneleriyle ilişkilendiği zaman gerçek kadın kimliğinin kaybolmaya yüz tutabileceği gerçeğinden hareketle özellikle masallarda geçen güzellik ve sosyo-ekonomik durum incelemesi büyük önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul sınıf öğretmenlerinin masallardaki ana karakterlerin "güzellik" ve "sosyo-ekonomik durum" ilişkisi açısından değerlendirilmesidir. Bu kapsamda ilkokul sınıf öğretmenlerinin masal kahramanlarında yer alan ana karakterlerin sahip olduğu fiziksel özelleri ile sosyo-ekonomik durumları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik görüşleri değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırma kapsamında, nitel araştırma yöntemlerinden *durum çalışması* kullanılmıştır. Durum çalışması, herhangi alanda sınırlı durumları ortaya çıkararak, onların gelişimini sağlayacak alt yapıyı oluşturmak amacıyla sistematik bir araştırma ortaya koymaktadır. Ayrıca durum çalışması nerde, nasıl bir boşluk olduğuna dair ek ön gürüler sunmaktadır. (Chmiliar, 2010). Bu çalışmada da öncelikle araştırma soruları ve problemleri geliştirilmiştir, daha sonra çalışmaya katılacak öğretmenler belirlenmiştir, önceden hazırlanmış mülakat formları uygulanmış ve veriler toplanmıştır. Son olarak veriler değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Örneklem Grubu

Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılının ilk yarısında görev yapan on iki ilkokul sınıf öğretmenin bireysel görüşleri alınarak şekillenmiştir. Seçilen on iki sınıf öğretmeninin tamamı ülkemizin farklı illerinde görev yapmaktadır. Katılımcıların 7'si kadın (%58,3), 5'i erkektir (%41,7). Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 10 tanesi evli (%83,3), 2 tanesi bekardır (%16,7). Örneklem grubundaki katılımcıların 5 kişi 20-29 yaşında (%41,6), 4 kişi 30-39 yaşında (%33,4) ve 3 kişi de 40 yaş ve üzerindedir (%25).

Verilerin Analizi

Bu araştırmada toplanan verilerin analizi için karşılaştırmalı yöntem kullanılmıştır. Bu analiz türünde elde edilen veriler benzer ya da farklı yönler karşılaştırılarak yorumlanır. Bu analiz yönteminin temel amacı birbirine benzeyen ya da farklılık gösteren kavramları gruplandırarak birbirinden ayırmaktır.

BULGULAR

1.Sınıf Öğretmenlerinin Masallardaki "Ana Karakterin" Cinsiyeti Hakkındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tamamı masallardaki ana karakterin cinsiyetinin "kadın" olduğu konusunda hem fikirdir. Bu konuyla ilgili katılımcı sınıf öğretmenlerin bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Ö3, *Sınıf içerisinde sıklıkla okutma fırsatı bulduğumuz pamuk prenses, rapunzel, külkedisi vb. masalların ana karakterleri her zaman kadınlar olmaktadır.*

Ö8, *Masal denilince aklıma genelde prensesler geliyor. Bu yüzden ana karakterler kadındır.*

Ö9, *Öğrencilerimin çoğu masallarda iyi kadın karakterlerle, kötü kadın karakterlerin mücadelesine şahit olduklarını söylerler. Bu yüzden ana karakterler çoğunlukla kadın olmaktadır.*

2.Sınıf Öğretmenlerinin Masallardaki Ana Karakterin Fiziksel Özellikleri Hakkındaki Görüşleri

Tablo 1. Masallardaki Ana Karakterin Fiziksel Özellikleri Hakkındaki Görüşleri

İfadeler	Katılımcılar
Ana karakter güzeldir	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12
Masaldan masala değişebilir	Ö10
Ana karakter çirkindir	Ö7

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 10 kişi ana karakterin "güzel" olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir. Katılımcılardan 1 kişi "fiziksel özelliklerin masaldan masala değişebildiğini", 1 kişi ise "ana karakterin çirkin olabileceğini" belirtmiştir. Bu sonuca göre katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu ana karakterin güzel olduğunu belirtmiştir. Bu konuyla ilgili katılımcı sınıf öğretmenlerin bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Ö3, *Bir önceki soruda belirttiğim gibi pamuk prenses, rapunzel, sindirella gibi sıklıkla okunan masal kitaplarında ana karakterler fiziksel açıdan güzel olarak nitelendirilebilir.*

Ö5, *Masal kitaplarında yer alan ana karakterlerin büyük çoğunluğu güzellikleriyle ön plana çıkmaktadır. Hatta bu güzellik kültürü çocukların oynadığı bebeklerde bile kendisini göstermektedir. Çocukların ellerinde hiçbir kusuru olmayan bebekler yer almaktadır.*

Ö10, *Son zamanlarda bu güzellik algısının değişmeye başladığını düşünüyorum. Artık masallarda down sendromlu ya da otizmli ana karakterler olabiliyor. Ancak halen güzellik tabusu tam olarak yıkılmadı.*

3.Sınıf Öğretmenlerinin Masallardaki Yer Alan "Güzel" Ana Karakterin "Sosyo-Ekonomik" Durumu Hakkındaki Görüşleri

Tablo 2. Masallardaki Yer Alan "Güzel" Ana Karakterin "Sosyo-Ekonomik" Durumu Hakkındaki Görüşleri

İfadeler	Katılımcılar
Avantajlı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö12
Dezavantajlı	Ö4, Ö5, Ö7, Ö9
Duruma Göre Değişkendir	Ö8, Ö10, Ö11

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine masallarda yer alan ana karakterin masal içerisindeki sosyo-ekonomik durumu sorulduğunda, katılımcı 4 sınıf öğretmeni ana masal karakterinin sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı, 5 sınıf öğretmeni avantajlı, 3 sınıf öğretmeni ise masalın içeriğine göre bu durumun değiştiğini belirtmiştir. Bu konuyla ilgili katılımcı sınıf öğretmenlerin bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Ö1, *Günümüz toplumlarında da sıklıkla görüldüğü üzere masallarda yer alan kahramanlar güzelse mutlaka maddi durumu iyi oluyor. Özellikle masallarda sıklıkla görmeye alıştığımız prensesleri bu duruma örnek olarak verebiliriz.*

Ö4, *Sosyo-ekonomik durum ekonomik değişimin topluma etkisini anlatıyorsa, masallardaki güzel kahramanlar önce dezavantajlı olup, ekonomisi yüksek bir erkekle tanışıp ekonomik durumunu düzeltebilmektedir.*

Ö9, *Masallarda güzeller genelde fakir, çirkinler zengin olur. Bu iki grup da her zaman çatışır.*

Ö11, *Geleneksel masallarda güzellerin genelde ekonomik durumları iyi olurken, son dönem hazırlanmış masallarda ekonomik duruma pek önem verilmiyor.*

4.Sınıf Öğretmenlerinin Masallardaki Yer Alan "Güzel" Ana Karakterin "Sosyo-Ekonomik" Açıdan Avantajlı Olması Durumu Hakkındaki Görüşleri

Tablo 3. Masallardaki Yer Alan "Güzel" Ana Karakterin "Sosyo-Ekonomik" Açıdan Avantajlı Olması Durumu Hakkındaki Görüşleri

İfadeler	Katılımcılar
Okuyucuyu Olumlu Etkiler	Ö1, Ö6
Okuyucuyu Olumsuz Etkiler	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö11
Herhangi bir etkisi yoktur	Ö8, Ö10, Ö12

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine masallarda yer alan ana karakterin masal içerisindeki sosyo-ekonomik durumunun avantajlı olma durumunun okuyucuyu nasıl etkilediği sorulmuştur. Katılımcı 7 sınıf öğretmeni "okuyucuyu olumsuz etkilemektedir", 3 sınıf öğretmeni "Bir etkisinin söz konusu olduğunu düşünmüyorum", 2 sınıf öğretmeni "Okuyucuyu olumlu etkilemektedir" şeklinde cevap vermiştir. Bu sonuca göre katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu okuyucuyu olumsuz etkilemektedir cevabını vermiştir. Bu konuyla ilgili katılımcı sınıf öğretmenlerin bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Ö3, *Güzel olan kişinin her zaman ekonomik durumunun iyi olması okuyucunun maddi durumuna göre kendi fiziksel özellikleri hakkında yanlış bilgi edinmesine sebep olabilir. Bu durumda okuyucu olumsuz etkilenebilir.*

Ö4, *Ekonomik durumu kötü olan ana karakter güzelse ve masalda evlendiği kişi de zenginse "ekonomik kaygılar yüzünden mutsuz evlilik yapılabilir" önermesini doğrular nitelikte olabilir.*

Ö6, *Karakter özellikleri bu durumun dışında tutulduğu için güzellik, ekonomi ile doğru orantılı olabilir.*

Ö10, *masallarda güzel ana karakterler genelde prenses olduğu için çocuklar buna alışkınlar. Bu yüzden de bir etkisinin olacağını düşünmüyorum.*

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmanın sonucunda ilkokul sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlar incelendiğinde, katılımcı sınıf öğretmenlerin tamamı masallardaki ana karakterin cinsiyetinin "kadın" olduğu konusunda hem fikirdir. Bu sonuca göre katılımcıların ana karakter olarak kadınları gördüğü sonucuna ulaşılabilir. Araştırmanın ikinci sorusuna verilen cevapların sonucuna göre katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu ana karakterin güzel olduğunu belirtmiştir. Bu sonuca göre ana karakterin güzel olduğunun düşünüldüğünü söylemek mümkündür.

Katılımcı sınıf öğretmenlerin masallarda yer alan ana karakterin masal içerisindeki sosyo-ekonomik durumu hakkındaki görüşleri incelendiğinde farklı cevaplarla karşılaşılmıştır. Ancak genel çoğunluğun masallardaki ana karakterin sosyo-ekonomik durumunun, ona avantaj sağladığı yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcılara sorulan son soruda sosyo-ekonomik durumunun avantajlı olma durumunun okuyucuyu olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır. Olumsuz etkinin ise "güzellerin genelde ekonomik durumunun iyi olduğu; buna karşın ekonomik durumu kötü olanların ise fiziksel özelliklerinin yetersiz olabileceği" önermesine bağlayabilecekleri açısından değerlendirilmiştir.

KAYNAKÇA

Chmiliar, l. (2010). *Multiple-case designs: Encyclopedia of case study research*. USA: SAGE Publications

Güzel, E. (2013). *Kültürel bağlamda kadın ve güzellik*. (Yayımlanmış Doktora Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kabaklı, A. (1985). *Türk Edebiyatı.* Türk Edebiyatı Yayınları, Cilt I, İstanbul.

Özdemir, O ve Çekici, Y.E. (2013). Üretim İlişkileri Bağlamında La Fontaine Masallarında Değer Sorgulaması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 113-119.

Sadıç, A. (2008). *Masallarda Kadın (Güneydoğu Anadolu ve Doğu Akdeniz Masal Örnekleri)*. (Yayımlanmış Yükseklisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Seyidoğlu, B. (1985). *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi* (6. Ed.), İstanbul.

18 YAŞ ERGENLERİN DUYGUSAL ÖZERKLİKLERİ VE EBEVEYN SICAKLIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Kübra Budal

İstanbul Medipol Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye

Haluk Yavuzer

İstanbul Medipol Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the relationship between emotional autonomy and parental warmth of adolescents aged 13-18 years in high school education. The universe of the study consists of adolescents between the ages of 13- 18 who in Anatolian High Schools located in the central districts of the Anatolian Side of Istanbul. The sample consists of 367 adolescents at the preparatory class, 9th, 10th, 11th and 12th grades of 10 state Anatolian high schools affiliated to the Ministry of National Education in the central districts of Kadıköy, Ümraniye, Beykoz, Üsküdar and Ataşehir on the Anatolian side of Istanbul. The sample of the study is created through a simple random sampling method. Demographic Information Form emotional autonomy scale, and mother and father forms of the Emotional Warmth subscale of the "Parent Raising Styles Scale-Child Form" were used. The collected data were analyzed using Pearson Correlation Analysis, and Hierarchical Regression Analysis. According to results, It was found that as age increases, maternal and paternal emotional warmth, emotional autonomy and sub-dimensions decrease. Consequently, the mother and father warmth that adolescents feel are significant predictors of their emotional autonomy.

Keywords: Maternal Warmth, Paternal Warmth, Emotional Autonomy, Parental Warmth, Adolescence Period.

ÖZET

Araştırma lise düzeyinde eğitim görmekte olan 13-18 yaş ergenlerin duygusal özerklikleri ve ebeveyn sıcaklığı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Anadolu Yakası merkez ilçelerinde bulunan anadolu Liselerine devam eden 13-18 yaş arası ergenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini kolay örnekleme yöntemi ile belirlenen İstanbul ili Anadolu Yakasındaki Kadıköy, Ümraniye, Beykoz, Üsküdar, Ataşehir merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı toplam 10 devlet Anadolu lisesinde öğrenim gören hazırlık sınıfı, 9., 10., 11., 12. sınıf düzeyindeki 367 ergen oluşturmaktadır. Araştırmada "Demografik Bilgi Formu", "Duygusal Özerklik Ölçeği" ve "Ebeveyn Yetiştirme Tarzları Ölçeği-Çocuk Formu"nun "Duygusal Sıcaklık" alt boyutunun anne ve baba formu kullanılmıştır. Toplanan veriler "Pearson Korelasyon Analizi" ve "Hiyerarşik Regresyon Analizi" kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; yaş arttıkça anne ve baba duygusal sıcaklığı, duygusal özerklik ve alt boyutları azaldığı ve ergenlerin hissettiği anne ve baba sıcaklığının duygusal özerklikleri üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Anne Sıcaklığı, Baba Sıcaklığı, Duygusal Özerklik, Ebeveyn Sıcaklığı, Ergenlik Dönemi

6-12 YAŞ ÇOCUKLARIN GELECEK KAVRAMINA İLİŞKİN BAKIŞ AÇILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF THE PERSPECTIVES OF 6-12 YEARS OLD CHILDREN ON THE CONCEPT OF THE FUTURE

Gizem ÖNERİ UZUN

Yrd. Doç. Dr. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Atatürk Eğitim Fakültesi, Yakın Doğu Üniversitesi, Yakın Doğu Bulvarı, PK: 99138, Lefkoşa/KKTC, Mersin 10 – Türkiye
ORCID No: 0000-0002-3989-9370

Seçil BESİM AYHAN

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: 0000-0002-2949-4660

Şengül BAŞARI

Yrd. Doç. Dr. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Atatürk Eğitim Fakültesi, Yakın Doğu Üniversitesi, Yakın Doğu Bulvarı, PK: 99138, Lefkoşa/KKTC, Mersin 10 – Türkiye
ORCID No: 0000-0002-1042-5411

ÖZET

Gelecek, yaşanmamış, ancak bireyin yaşamayı istediği, yaşamın insanları hedeflerine doğru yönelten bir bölümü olarak belirtilmektedir. Gelecek beklentisi ise; kişinin, gelecekte nasıl, nerede, kimlerle, hangi konumda olmak istediği arzusuna bağlı olarak, bireysel ve toplumsal hayattan talep ettikleri şeklinde düşünülebilir. Sosyal, kültürel ve ekonomik değişkenler çocuğun gelecek beklentisi üzerinde oldukça etkili olabilmektedir.

Bu çalışmanın amacı, 6-12 yaş aralığındaki çocukların geleceğe nasıl baktıklarını ve gelecekten beklentilerini, gelişimsel özelliklerini dikkate alarak yorumlamak, bugünün yetişkinlerine farkındalık yaratmaktır. Araştırmanın önemi ise şöyle ifade edilebilir; dün hayal edilenler bugün yaşanılanları, bugün hayal edilenler ise yarın yaşanacakları yansıtmaktadır. Bu nedenle geleceğin yansımalarını bugünden görmenin, tedbir almanın, yol haritası çizmenin bilinçli adımlar atmak adına önemli olduğu fikrinden yola çıkılmıştır. Araştırma nitel bir araştırma olup durum çalışması desenindedir. Çalışma grubunda toplam 24 gönüllü çocuk yer almıştır. Çalışma grubunda yer alan tüm çocukların ailelerinden onam formu alındıktan sonra görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları arasında en dikkat çekici olan, benzetimlerin teknolojiyle bütünleştirilmiş olmasıdır.

Anahtar Sözcükler: 6-12 çocukluk dönemi, bilişsel gelişim, gelecek beklentisi

ABSTRACT

The future is expressed as a part of life that has not been lived, but that the individual wants to live, that directs people towards their goals. Future expectation, on the other hand, can be thought of as what the person demands from individual and social life, depending on how, where, with whom, and in what position one wishes to be in the future. Social, cultural and economic variables can be highly effective on the future expectation of the child.

The aim of this study is to interpret how children aged 6-12 look at the future and their expectations from the future, taking into account their developmental characteristics, and to raise awareness in today's adults. The importance of the research can be expressed as follows: what is dreamed of yesterday reflects what happens today, and what is dreamed of today reflects what will happen tomorrow. For this reason, the idea that it is

important to see the reflections of the future today, to take precautions and to draw a road map is essential in order to take conscious steps. The research is a qualitative research and has a case study pattern. A total of 24 volunteer children took part in the study group. Interviews were conducted after obtaining consent form from the families of all children in the study group. The most striking thing among the research findings is that the simulations are integrated with technology.

Keywords: 6-12 childhood period, cognitive development, future expectation

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE SİBER ZORBA DAVRANIŞLARDA BULUNMA VE MARUZ KALMA DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF CYBER BULLY BEHAVIOR AND EXPOSURE IN HIGH SCHOOL STUDENTS

Çağla AKARSEL

Uzm. Çocuk ve Ergen Psikoloğu, Genel Koordinatör, Özay Günsel Çocuk Üniversitesi, Yakın Doğu Üniversitesi, ORCID No: 0000-0003-3116-2603

Duygu KAPTANOĞLU COŞKUN

Sosyal Hizmet Uzmanı, Genel Sekreter, Özay Günsel Çocuk Üniversitesi, Yakın Doğu Üniversitesi, ORCID No: 0000-0003-3282-3581

Fatma HACIOĞULLARI

Biyomühendis, Koordinatör, Özay Günsel Çocuk Üniversitesi, Yakın Doğu Üniversitesi, ORCID No: 0000-0003-1796-5514

ÖZET

Teknolojinin yaygın kullanılması ile birlikte artan çocuk ve ergen kullanıcı kitlesi siber zorbalık kavramını da günden güne ön sıralara taşımaktadır. Özellikle anonim kalarak günlük yaşamdaki yüzleşme veya cezalandırılma durumuna maruz kalmayan öğrenciler için sahte hesaplar üzerinden birbirlerine şiddet uygulamak ne yazık ki yaygınlaşan ve olumsuz sonuçlar doğuran bir durum haline gelmiştir.

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin siber zorba davranışlarda bulunma ve maruz kalma durumlarına ilişkin bulguları incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim ve öğretim yılının ikinci yarıyılında, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde bulunan ve 9.10.11. ve 12. Sınıflarda öğrenim görmekte olan lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmaya 215 kız ve 252 erkek olmak üzere toplam 467 öğrenci gönüllü olarak katılım göstermiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan 'karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli' kullanılmıştır. Bu model iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve değişimin derecesini belirlemeye amaçlayan bir modeldir. Bu doğrultuda, öğrencilerin cinsiyet, sınıf, aile ilişkileri, anne ve baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı hakkında bilgi almak için kişisel bilgi formu ve öğrencilerin siber zorba davranış sergileme ve maruz kalma durumlarını değerlendirmek amacıyla yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır.

Bulguların değerlendirilmesi sonucunda, lise öğrencilerinin farklı açılardan siber zorba davranışlara maruz kaldıkları ve zaman zaman kendilerinin de siber zorba davranışlarda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca siber zorba davranışlardan dolayı öğrencilerin okula ve öğretmenlere yönelik güvensiz bakış açıları geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular alan yazın çerçevesinde tartışılarak siber zorbalık konusunda hem öğrencilere, ailelerine ve eğitimcilere, hem de bu konuda gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Siber Zorbalık, Lise Öğrencileri, Maruz Kalma

ABSTRACT

With the widespread use of technology, the increasing number of children and adolescents brings the concept of cyberbullying to the fore. Applying violence to each other through fake accounts has unfortunately become a widespread and negative outcome especially for students who are not exposed to confrontation or punishment in daily life by remaining anonymous.

The aim of this study is to examine the findings of high school students' cyberbullying behaviors and exposure. The study group of the research is located in the Turkish Republic of Northern Cyprus in the

second semester of the 2021-2022 academic year and is 9.10.11. consists of high school students studying in the 12th and 12th grades. A total of 467 students, 215 girls and 252 boys, participated in the study voluntarily. The comparative relational survey model, which is one of the quantitative research methods, was used in the research. This model is a model that aims to determine whether there is a change between two or more variables and the degree of change. In this direction, a personal information form was used to obtain information about students' gender, class, family relations, mother and father education level, number of siblings, and structured interview questions to evaluate students' cyberbullying behavior and exposure.

As a result of the evaluation of the findings, it has been concluded that high school students are exposed to cyberbullying behaviors from different perspectives and that they also engage in cyberbullying behaviors from time to time. In addition, it has been observed that students develop insecure perspectives towards school and teachers due to cyberbullying behaviors. The findings of the research were discussed within the framework of the literature, and suggestions were made for students, their families and educators, as well as for future research on cyberbullying.

Keywords: Cyberbullying, High School Students, Exposure

IMAGINARY COMPANIONS AND IMAGINARY WORLDS IN PRESCHOOL AND SCHOOL-AGED CHILDREN

Deniz Tahiroğlu

Bogazici University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Psychology, Istanbul, Turkey

ABSTRACT

Children spend a great deal of their time pretend playing. These pretend play behaviors can range from simple object substitution (e.g., pretending to drink tea from an empty cup) to creation of imaginary companions and imaginary worlds. Imaginary companions are characters that are created by children and interacted with on a regular basis. They can be totally invisible or children can create an imaginary companion that is projected onto a doll or a toy *(personified objects)*. Imaginary companions are frequently observed in preschool children; it is found that more than 50% of children report having had an imaginary companion (Gleason, Sebanc, & Hartup, 2000; Taylor, Carlson, Maring, Gerow & Charley, 2004). Paracosms, on the other hand, are elaborated imaginary worlds that are usually created during middle childhood (Taylor, Mottweiler, Aguiar, Naylor, & Levernier, 2020). In this study, the prevalence of imaginary companions and paracosms were examined in Turkish preschool and school-aged children. 100 preschool children (ages 4-6) and 75 school-aged children (ages 8-12) and their parents participated in this study. Children were interviewed in depth about whether they have/had an imaginary companion/paracosm and were asked more detailed questions if they reported having had one (e.g., the function their imaginary companions play in children's lives; whether they have created their paracosm alone or with friends; whether their parents/peers know about their imaginary companions/paracosms, etc.). Parents were also asked about their children's imaginary activities and disagreements between child-parent reports were resolved by conducting follow-up interviews with children and parents. The results reveal that although imaginary companions and paracosms are not as common in these Turkish samples as it is reported in the literature, the functions they serve in children's lives are similar. The implications of these results will be discussed in relation to the literature.

Keywords: imagination, imaginary companions, imaginary worlds, paracosms

REFERENCES

Gleason, T. R., Sebanc, A. M. & Hartup, W. W. (2000). Imaginary companions of preschool children. *Developmental Psychology, 36,* 419–428.

Taylor, M., Carlson, S. M., Maring, B. L., Gerow, L. & Charley, C. M. (2004). The characteristics and correlates of fantasy in school-age children: Imaginary companions, impersonation, and social understanding. *Developmental Psychology, 40,* 1173–1187.

Taylor, M., Mottweiler, C. M., Aguiar, N. R., Naylor, E. R., & Levernier, J. G. (2020). Paracosms: The imaginary worlds of middle childhood. *Child Development*, *91*(1), e164-e178.

A STUDY ON MONE 2013 PRESCHOOL EDUCATION CURRICULUMS IN TERMS OF 21ST CENTURY SKILLS: VIEWS OF TEACHERS AND PARENTS

MEB 2013 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMLARININ 21. YÜZYIL BECERİLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ: ÖĞRETMEN VE EBEVEYN GÖRÜŞLERİ

Ayçin Köycekaş

Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı, Ankara, Türkiye
ORCID No: 0000-0001-8470-0394

Müdriye Yıldız Bıçakçı

Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, Türkiye
ORCID No: 0000-0002-8506-1616

ÖZET

Bu çalışma Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 0-36 ve 36-72 aylık çocuklar için hazırlanmış ve uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programlarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmada Google Formlar ile araştırmacılar tarafından hazırlanan, Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programları ve 21. yüzyıl becerileriyle ilgili nicel ve nitel anket soruları okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi eğitime devam eden çocuğu bulunan ebeveynlerle paylaşılmıştır. Betimsel tarama modelinde olan karma yöntemli bu araştırmada 166 öğretmen ve 315 ebeveynin konuyla ilgili görüşleri çevrimiçi oluşturulan anket formlarıyla toplanmış ve analiz edilmiştir. Bulgulara göre çocuğun yaşına göre ebeveynlerin yanıtları üretkenlik ve hesap verebilirlik, yaratıcılık ve yenilik becerilerinde ve öğretmen yanıtları sosyal ve kültürlerarası, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerinde; kurum türüne göre ebeveynlerin yanıtları liderlik ve sorumluluk, iletişim becerilerinde ve öğretmen yanıtları liderlik ve sorumluluk becerilerinde; öğrenim durumlarına göre öğretmen yanıtları esneklik ve uyum, medya okuryazarlığı becerilerinde anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmen ve ebeveyn yanıtları arasında bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerisinde anlamlı ilişki bulunmuştur. Sonuçlar öğretmen ve ebeveynlerin çoğu 21. yüzyıl becerisi ve önemleri hakkında bilgi sahibi olduklarını, bu becerilerin erken çocukluk döneminde kazandırılması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim programlarında 21. yüzyıl becerilerine yönelik öğelerin artırılması ve konuyla ilgili uygulamalara yönelik farklı araştırmaların yapılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: 21. yüzyıl becerileri, okul öncesi eğitimi, erken çocukluk.

ABSTRACT

The study aims to examine the preschool education curriculums prepared and implemented by Turkish Ministry of National Education for 0-36 and 36–72 month children in terms of 21st century skills. In the study, quantitative and qualitative survey questions about Turkish Ministry of National Education's preschool education curriculums and 21st century skills, prepared by researchers with Google Forms were shared with preschool teachers and parents who have children attending preschool education. In this mixed method research, which is in the descriptive survey model, 166 teachers and 315 parents were asked and analyzed by using online questionnaires. According to the findings, parents' responses towards productivity and accountability, creativity and innovation skills and teachers' responses towards social and intercultural, information and communication technologies literacy skills differ depending on the age of the child; parents' responses towards leadership and responsibility, communication skills and teachers' responses towards leadership and responsibility skills differ depending on the type of institution; teachers' responses towards flexibility and adaptability, and media literacy skills differ depending on their educational status. A significant relationship was found between teachers and parents' responses in information and

communication technologies literacy skill. The results show that teachers and parents have the knowledge about most of the 21st century skills and their importance, and they think these skills should be acquired in early childhood. Based on the results of this study, several recommendations have been made such as increasing the elements about the 21st century skills in preschool education programs and planning different studies on practices related to the 21st century skills.

Keywords: 21st century skills, preschool education, early childhood.

INTRODUCTION

Curriculum is a whole of the experiences that the student has as a result of the education (Kelly, 2009). The main purpose of curriculums is to provide skills that will contribute to children and society. In recent years, 21st century skills which all individuals should acquire have emerged. These skills are tried to be gained to children through educational programs. Therefore, it should include updates in training programs with the requirements of the 21st century and in accordance with the competencies which are requested. Education for the 21st century is an education that responds to the economic, technological and social changes which take place at an increasing pace and provides children with the skills and competencies which are needed to be successful in this century (Hallerman et al., 2019). According to the basic principles of preschool education included in the Turkish Ministry of National Education (MoNE) Preschool Education Program, children's feelings and behaviors such as solidarity, responsibility, respect, love, cooperation, tolerance and sharing should be developed in the preschool period. They must ensure respect and trust; children should gain self-control, develop independent behaviors, recognize their own and others' feelings, and develop their imagination, creative and critical thinking skills, communication and expressing their feelings (MoNE, 2013a). Within the scope of these principles, preschool education is capable of supporting most of the 21st century skills, and the 2023 Education Vision of the Turkish MoNE emphasizes the need for educational programs to respond to 21st century skills (MoNE, 2018). For his reason, it is aimed to raise children with 21st century skills thanks to the early childhood education programs available in Turkey.

1. Early Childhood Education Programs

Early childhood is defined as 0-8 years (NAEYC, 2009). Early childhood education is a foundation for lifelong learning. Early childhood education programs are important for children to succeed in school and future life. A quality early childhood education program supports all areas of development, ensuring the child's holistic development (UNESCO, 2014). At the end of this period, when children's social, emotional, motor, language and cognitive development is fastest, most of their brain development is completed (Nelson, 2000). Cognitive, language, fine motor, and socio-emotional skills which are important for educational and social success emerge during these years (Tanner et al., 2015). Basic intelligence skills, which are gained over time, social skills, self-control and persistence are important for success in life. Early childhood education also contributes to the success of the child's future work life by developing such skills (Heckman & Masterov, 2007). Most countries have included 21st century skills and competencies, such as creativity, critical thinking, ICT (information and communication technology), in different domains in their early childhood programs. Ananiadou and Claro (2009) invited all OECD countries to participate in their surveys of OECD countries' education programs in terms of 21st century skills and competencies, but they received responses only from seventeen countries or regions. They conclude that all skills and competencies are covered in Korea, Mexico, New Zealand, Poland, Spain and Turkey. The research findings show that most countries or regions include 21st century competences and skills in their guidelines, recommendations or regulations for compulsory education. When the programs and skills which should be acquired by children are examined, it is seen that although there are some differences, they generally focus on similar areas.

2. 21st Century Skills

P21 (Partnership for 21 Century Learning), founded in collaboration with business, education leaders and policy makers in the United States, it collaborates with school systems and communities to realize the 21st century learning of every student in early learning across the country and around the world, at school and outside school and it is a committed non-profit organization. This framework has been developed to define

and demonstrate the knowledge and skills students need to succeed in business and life, and the systems of support necessary for 21st century learning outcomes. The main topics of the framework are art, English, world languages, reading or language, mathematics, science, economics, history, geography, citizenship and government. Interdisciplinary themes for the 21st century are civic, health, environmental, business, economic, entrepreneurial and financial literacy and global awareness (Battelle for Kids, n.d.). According to P21, 21st century skills are divided into three as basic life and career skills, learning and innovation skills, and knowledge, media and technology skills. Students must develop essential life and career skills, including adaptability and flexibility for complex life and work environments, enterprise and self-management, social and intercultural skills, accountability and productivity, thinking skills such as responsibility and leadership, content knowledge, and social and emotional competences. Creativity and innovation, communication, collaboration, critical thinking and problem solving are learning and innovation skills for students preparing for increasingly complex living and working environments in today's world. It was stated that effective citizens and employees should be able to demonstrate a range of critical and functional thinking skills such as information literacy, media literacy, ICT literacy. Apart from these, 21st century students should have curiosity, risk taking and imagination skills. The Early Learning Skills and Results charts show examples of behaviors at three developmental levels (toddler/nursery for 18 months-3 year olds, preschool/kindergarten for 3-4 years old, kindergarten for 5-6 years old) for all these developmental areas. The examples shown are examples of observed results, but there are many ways children can demonstrate these skills (Battelle for Kids, n.d.). When the literature on 21st century skills is examined, the skills framework determined by P21 has been highly accepted and taken as a reference. In this context, 21st century skills determined by P21 were taken into consideration while creating the general framework of the study.

2.1. Acquisition of 21st Century Skills in Early Childhood

One of the main aims of education is to prepare preschool children for the future. The acquisition of 21st century skills in early childhood affects both the present and the future lives of children. In this period when learning is fast, it may be easier to acquire the desired skills. Children can easily adapt to rapidly changing conditions by managing their own learning (El Mawas & Muntean, 2018).

Turkey is among the participating countries of the International Society for Technology in Education. The ISTE Standards provide a vision of how to maximize the potential of using technology to transform teaching and learning by creating a common language and framework for all cultures or countries, and define key skills to prepare students for the changing world. These skills are competent learning, digital citizen, information organization, creative designer, computational thinking, creative communicator, global collaborative standards (ISTE, 2016). Therefore, Turkey, as a participating country, should include these skills in education programs.

There are two separate early childhood education programs for 0-36 and 36-72 months old children prepared by the MoNE in Turkey. These programs are mainly applied in public and private institutions throughout the country. Private schools may also apply different approaches. The knowledge levels and opinions of teachers, who are the implementers of the program, about 21st century skills play an important role in achieving the program's goals. Believing in the importance of gaining these skills in early childhood, teachers reflect this in their practices and ensure the success of the program. For the effectiveness of the program, it is necessary to integrate the home-school life of children. Therefore, it is important for parents to learn about 21st century skills, to believe in the importance of these skills, and to support these skills outside of school. About the significance of the current study, it is rather evident regarding the importance of examining if preschool education programs do foster children's 21st century skills. Analyzing teachers' and parents' opinions would help understand if preschool education programs indeed foster children's 21st century skills. Altınpulluk and Yıldırım (2021) examined the researches published in the field of 21st century skills between 2010 and 2019 in the Web of Science Social Sciences Citation Index (SSCI) according to the years they were published, journals, citation indexes of journals and subjects studied. In the study, it was observed that the number of studies on 21st century skills is gradually increasing. In addition, it has been observed that the studies mostly focused on 21st century skills of students. They found that these skills were assessed the 21st century competencies of teachers. Studies have been conducted in our country to examine whether the Preschool Education Program for 36-72 Months of Children includes 21st century skills (Çetin & Çetin, 2021; Kardeş, 2020; Koçin & Tuğluk, 2020; Tuğluk & Özkan, 2019). Çetin and Çetin (2021) examined the MoNE 2013 preschool curriculum and activity book with document analysis method in terms

of life and career skills, learning and innovation skills and knowledge, media and technology skills within the scope of the 21st Century Skills Early Learning Framework. Kardeş (2020) examined the program in the context of 21st century skills and STEAM education concepts with qualitative document analysis method. Koçin and Tuğluk (2020) determined the level of reference skills in terms of 21st century skills by using the qualitative content analysis method of the acquisitions in the program. Tuğluk and Özkan (2019), on the other hand, analyzed it with the views of the academicians in terms of including 21st century skills in the achievements and indicators in the program. There is no study that examines the Education Program for 0-36 Months Children in terms of 21st century skills in Turkey. It was aimed to analyze the opinions of teachers and parents on the subject by examining both programs in terms of 21st century skills.

When it is predicted that the parents' knowledge about the content of the educational program will have an effect on the educational attainment of the children, these effects should be tested directly (De Graaf, 1986). Carter, Frewen, and Chunn (2014) conducted a study in Singapore on the importance of parents attach to the cognitive (creativity and problem solving) and non-cognitive (school and appropriate behavior) skills of their six-year-old child. As parents' age increased, they were found to place different emphasis on each of the cognitive skills, rather than non-cognitive skills. As parents' age increased, the gap between average cognitive ratings and average non-cognitive scores decreased. Parents' work situations have positive associations with their children's school performance. For example, according to PISA 2012 results, children whose parents worked in professional professions in most countries generally performed better in mathematics than other students. It has been observed that children in some education systems, regardless of their parents' employment status, perform better than the children of professionals in other countries, by providing the same high-quality education opportunities to their children (OECD, 2014).

Today's society and field of work requires individuals to have 21st century skills (communication, innovation, adaptation and high-level thinking skills). However, it is unclear what programs and practices schools provide to prepare children to become global citizens and employees. The reason why Velez (2012) examines the programs and practices in a private school that encourages children to acquire 21st century knowledge and skills is that the largest age group using technology is children and young people. In some countries participating in the OECD 2012 Program for International Student Assessment (PISA), most children start using computers at the age of six or earlier (OECD, 2015). Factors such as children's age, gender and socioeconomic status affect the consequences of digital technologies on children (OECD, 2008). However, there is still a gap between current technology and the teaching and learning environment. This requires restructuring the curriculum and classroom facilities to fit effective technologies to the current environment and provide students with the skills and knowledge of specific subject areas that are both meaningful and productive. Education leaders ensure that curriculum design, teaching strategies and learning environments are integrated with appropriate technology to maximize learning and teaching, and teachers implement a curriculum that includes strategies and methods for applying technology to maximize children's learning (Tomei, 2005). Children who receive early childhood education benefit from enriching learning environments where early learning facilitates subsequent success. Children who are not exposed to enriching learning environments lag far behind their peers who receive preschool education (Magnuson et al., 2007). Teachers need to focus on a comprehensive curriculum that takes into account children's age, past experiences, and characteristics (Flückiger et al., 2015).

The goal of the study was to investigate whether preschool education programs in Turkey foster young children's 21st century skills by analyzing teachers' and parents' opinions on this. The age of the adults, their education and employment status, the child's age group, the type of school and the duration of preschool education can be effective in gaining the targeted skills. For these purposes, the study required the opinions of teachers and parents. The study sought answers to the following questions:

(1) Are the answers of the parents about which 21st century skills are included in the program differ according to the age of the child, the duration of preschool education and the type of institution?

(2) Are the responses of teachers about how much 21st century skills are included in the curriculum different in terms of education level, age of the child and the type of institution they work in?

(3) How is the comparison of parents' and teachers' responses regarding the degree to which 21st century skills are included in the curriculum?

It is thought that the data reveal important results about the content and impact of existing programs and reveal the need for updating in the programs.

3. Materials and Methods

3.1. Study Group Features

The study group consists of preschool teachers who can be reached with an easily accessible (convenient) sampling method and parents with children who are receiving preschool education. Preschool teachers and parent groups, preschool teacher alumni lists and questionnaire links were shared through social media. Special efforts have been made to redirect different people to the questionnaire to address coverage, non-responsiveness, and measurement errors. As a result of the study, a total of 166 teachers (151 females, 15 males; SD =,288) and 315 parents (303 mothers, 12 fathers; SD =,192) participated. Demographic information about teachers and parents are given in Table 1 and Table 2.

Table 1. Demographic information about the parent group

Feature	Group	N
Gender	*Female*	303
	Male	12
Age	*29 years old and younger*	32
	30-35 years old	170
	36-40 years ols	87
	41+ years old	26
Education	*Primary and middle school*	50
	Undergraduate	202
	Graduate	63
Type of institution	*Public School*	140
	Private School	175
Child's age	*0-18 months*	7
	19-36 months	32
	37-48 months	55
	49-60 months	100
	61-72 months	121
The duration of the child's preschool education	*Less than 1 year*	138
	1-2 years	98
	More than 2 years	79

According to Table 1, 303 of the parents in the study are female, 12 are male, and there are 32 parents under the age of 29, 170 of them are 30-35 years old, 87 of them 36-40 years old, and 26 parents were 41 and over. 50 of the parents are primary or secondary school graduates, 202 are undergraduate and 63 have master degree. There are 140 parents whose children attend public schools and 175 parents who attend private schools. There are 7 parents with children between 0-18 months, 32 parents with children between 19-36 months, 55 parents with children between 37-48 months, 100 parents with children between 49-60 months and 121 parents with children between 61-72 months. There are 138 parents whose children have received preschool education for less than 1 year, 98 parents who have received preschool education between 1-2 years and 79 who have received preschool education for more than 2 years.

Table 2. Demographic information about the teacher group

Features	Group	n
Gender	*Female*	151
	Male	15
Age	*29 years old and younger*	*54*
	30-35 years old	56
	36-40 years old	35
	41+ years old	21
Education	*Highschool*	*27*
	Undergraduate	116
	Graduate	23
Type of institution	*Public school*	*99*
	Private school	67
Child's age	*0-18 months*	*12*
	19-36 months	11
	37-48 months	42
	49-60 months	84
	61-72 months	71
	Mixed age	34
Working experience	*Less than 1 year*	*15*
	2-5 years	35
	6-10 years	53
	More than 10 years	63

According to Table 2, 151 of the teachers participating in the study are female, 15 are male, and there are 54 teachers under the age of 29, 56 teachers between the age of 30-35, 35 teachers between the age of 36-40, and 21 teachers at the age of 41 and over. Twenty-seven of teachers are high school or associate degree, 116 are undergraduate and 23 have master degree. Ninety-nine of the teachers work in public school and 67 of them work in private school. 12 teachers with children between 0-18 months in their classes, 11 teachers with children between 19-36 months, 42 teachers with children between 37-48 months, 84 teachers with children between 49-60 months, 71 teachers with children between 61-72 months and there are 34 teachers in the mixed age group. There are 15 teachers with less than 1 year of working experience, 35 with 2-5 years, 53 with 6-10 years, and 63 with more than 10 years.

3.2. Data Collection Tools

As a data collection tool, "Online Questionnaire Form" was used for the development areas of 21st century skills in preschool education programs. P21's Frameworks for 21st Century Learning were used while the data collection tool prepared (Battelle for Kids, n.d.). 21st century skills are included in items in the form created by the researchers. Researchers created a Parent Form (31 items) and a Teacher Form (29 items) using Google Forms. The difference between the content of the two forms is that there are qualitative (open-ended) and quantitative questions about their children in the Parent Form and questions about their students in the Teacher Form. While preparing the data collection tools, the opinions of three experts from the field of early childhood education were taken and necessary arrangements were made for the validity and reliability. The following items were asked to the teachers and parents to what extent they thought that the MoNE Preschool Education Program enabled children to acquire the skills titled; Life and Career Skills (leadership and responsibility, initiative and self-management, productivity and accountability, flexibility and adaptability, social and intercultural skills), Learning and Innovation Skills (communication, collaboration, critical thinking and problem solving, creativity and innovation) and Information, Media and Technology Skills (information literacy, media literacy, ICT literacy). The answers of the questions are scored as "5 =strongly agree" and "1 =totally disagree" using the five-point Likert measurement technique.

3.3. Data Collection

In the study, a parallel mixed method, in which quantitative and qualitative procedures are used simultaneously, was applied in order to understand the research problem better (Creswell, 2017). The questionnaire forms with qualitative and quantitative questions were prepared by the researchers on Google Forms and were delivered to the participants electronically via social media between May and December 2020. The data were collected by obtaining informed consent (first page of the online form) from the volunteers to participate in the study. As in other survey studies, important problems such as response rates and data quality can be seen in internet surveys. While the presence of sufficient participation indicates the response rate, the accuracy of the answers indicates the data quality, but the low response rate does not mean that the data quality is low (Avcıoğlu, 2014; Schonlau et al., 2002).

3.4. Analysis of Data

SPSS was used in the analysis of quantitative data and MaxQda were used for the analysis of qualitative data. The "Two-Way Chi-Square Test", one of the non-parametric tests used to make comparisons by variables, was applied to the data obtained from the parent and teacher responses to determine the relationship between variables in the sub-dimensions of the questionnaires according to age, educational status, employment status, child's age, preschool education attendance and institution type. In order to determine the strength of the relationship in cases where a significant relationship between variables is determined, the Phi multiple number (ϕ) was reported in variables with a degree of freedom of 1, and the Cramer multiple number (V) was reported in cases where the degree of freedom is greater than 1 (Bursal, 2017). If the value is below five, the exact test was performed in less than 80% of the subgroups, and in cases where the degree of freedom was 1, the continuity correction was taken into consideration and the data under appropriate conditions were analyzed (Can, 2019).

The Center for Curriculum Redesign (CCR) is a global non-profit organization that aims to improve education by answering the question "What should students learn in the 21st century?" and focuses on designing and disseminating a new curriculum. There is widespread consensus around the world on what skills 21st century skills are, such as collaboration, communication, critical thinking and creativity and six-character traits have been identified as awareness, curiosity, ethics, flexibility, leadership and courage (CCR, 2015). The CCR elements were based on determining the themes about personality assessments in workforce (Bialik et al., 2016). For the analysis of qualitative data, character attributes and related concepts were examined and coding was done with sample keywords (Appendix 1). According to the findings, the opinions were associated with the relevant themes and categorized. Some participant opinions are presented by quoting directly.

4. RESULTS

The qualitative and quantitative data obtained from the questionnaire forms are analyzed and presented in order below.

4.1. Qualitative Data

Qualitative data are listed as follows; parents' and teachers' opinions about why 21st century skills should be acquired, other skills they think children should be taught, and the achievements and indicators determined by teachers outside the MoNE program.

4.1.1. Reasons for the Acquisition of Skills

When the answers given by the parents to the questions are examined, 134 of the parents believe in the importance of early childhood, 82 of them believe that these skills will contribute positively to the child's future life, and 38 of them present an opinion because they thought it was a necessity for the age. Examples for answers are given below.

Believing in the importance of early childhood: "*Early childhood is the period in which the future profile of the child is shaped*" P13; "*Whatever a child learns between the ages of 0-7, it continues for life anyway*" P138; "*I believe in the permanence of every knowledge learned and behavior acquired at an early age*" P260

Believing that these skills will contribute to the child in the future: "*I think it is necessary for my child to prepare for the real world*" P134; "*I want him to be the individual who learns to protect himself, can see the difference between right and wrong, and always improves himself in the changing world conditions. We cannot teach life to our children only with the activities at school*" P216;

Thinking that it is the necessity of the new age: "*According to the changing world conditions, the most important thing is to raise conscientious children because the whole world needs conscientious people*" P122; "*Now the life conditions have become extremely difficult, he should take all the necessary education in the most equipped way and prepare for life*" P152; "*I think we and our children should follow and learn about innovations and developments in order to keep up with the needs of the age*" P223

When the teachers' responses were examined, 25 of the teachers believed that these skills would contribute positively to the child's future life, 22 of them believed in the importance of early childhood and 8 of them think that the age is necessary. Examples for answers are given below.

Believing that these skills will make a positive contribution to the child's future life: "*I think individuals who have these will spend their lives more productive and happier*" T22; "*Social adaptation and communication skills should definitely be gained to support in future school life*" T63; "*All skills aim to become self-confident when they become adults, respectful of people and nature, full of awareness, willing to investigate, read, interpret, correct mistakes, problem-solvers and be aware of their own needs and make self-adjustments for this purpose*" T91; "*I think problem solving, creativity and collaboration skills will be successful in many professions in the future*" T146.

Believing in the importance of early childhood period: "*Our program especially needs gains to gain knowledge, media and technology skills. It is an area that should be supported from preschool period for a generation that keeps up with today and uses technology correctly. Although we have overlapping achievements with other 21st century skills, I think it's clear in this area*" T30; "*This period corresponds to the period in which mental and physical development is extremely rapid and many building blocks for the future life of the person are formed and shaped. In this respect, early childhood is both important and sensitive*" T37; "*Early childhood is the building block and golden age of all life. For this reason, it is very important to raise individuals who have advanced survival and interpretation skills rather than academic skills. The fact that the problems such as late speech, which have increased in recent years, are caused by the lack of experience and stimuli emphasizes the importance of increasing skills*" T98

Thinking that the age is a necessity: "*Skills such as creativity critical and flexible thinking should be acquired, because the requirements of the era are changing, the conditions are changing*" T55; "*I think that media literacy skills should especially be gained because we are very close to technology now and both families and children do not know how to use the media*" T90; "*They should also keep up with today's conditions*" T117

4.1.2. Other Skills that are Thought to be Acquired by Children

According to the answers of the parents, other skills that should be taught to children in early childhood are ethics, health, environment, art and science skills. Examples for answers are given below.

Ethics: "*Virtue*" P15; "*Mercy*" P203; "*What needs to be a good person*" P244

Health: "*Healthy eating*" P86; "*Sports skills, especially balance training for physical health*" P97; "*Informing about healthy life*" P192

Environment: "*Nature skills… Nature consciousness and related skills can be supported by the learning that the child actively participates. I think classroom environments hinder many skills*" P20; "*Animal and environmental love of nature*" P86; "*Sustainability understanding, environmental awareness*" P153

Foreign language: "*The ability to learn more than one language at the basic level should be acquired*" P12; "*More emphasis should be placed on language education in public schools*" P112; "*Language education is to enable interaction with other cultures other than its own in a world where borders are removed*" P132

Art: "*More creative activities can be done about handicrafts*" P42"; "*I think it is necessary to focus more on artistic works, painting, music and theater that appeal to emotions. Our children should first learn to feel all the emotions in their work; it doesn't matter whether they are good or bad. I think that individuals who are interested in art are more successful in terms of emotions and minds in every subject*" P117; "*To be able to play a musical instrument, to teach children's songs that are the most famous in the world and suitable for the age group in our country*" P278

Science: "*Math skill*" P12; "*Science activities*" P49; "*They need more development on robotic coding, artificial intelligence and technological advances*" P268

According to the teachers' answers, the skills that should be taught in early childhood are health, ethics, environment, science and art. Examples for answers are given below.

Health: "*First of all, I think that self-care skills should be taught in daily life to facilitate children's adaptation to life*" T4; "*Self-care skill. Because they should be self-sufficient*" T23; "*They should be able to take care of their own health*" T25

Ethics: "*Moral education*" T7; "*Values education*" T13; "*Courtesy and respect for society are not things that can be taught later if they are not acquired at a young age*" T135; "*Moral development, personality and self-development should definitely be gained. It cannot be taught afterwards*" T150

Environment: "*Nature education*" T33; "*Sensitivities such as animal love, nature love, environmental protection and beautification should be given*" T76

Science: "*I think different thinking skills such as coding and mind games should be taught*" T125

Art: "*I care about handicraft; I think it will be more useful*" T94

4.1.3. Gains and Indicators

Teachers identify achievements and indicators in various areas of development in addition to the achievements of the MoNE program in order to support 21st century skills. Ninety-six of the teachers stated that they determined gains in social and emotional development, 70 of them in the field of motor development, 91 of them stated that they determined gains and indicators in the fields of cognitive development, 72 of them in language development and 59 of them in the fields of self-care skills. Examples for answers are given below.

T20 gave examples such as "*deciding on the activity he wants to participate in*" in the field of social and emotional development, "*doing research on a determined subject*", "*examining and creating media products*" and "*examining technological devices*" in the field of cognitive development. In the field of language development, T139 mentioned skills such as "*presentation*" and T33 "*ecological literacy*" as examples.

4.2. Quantitative Data

The characteristics of the school curriculum, the distribution of parents' and teachers' responses to the 21st century skills of the curriculum forms the quantitative data.

4.2.1. Specific Features of School Program

Table 3 shows the frequency and percentage distribution of parent and teacher responses regarding the features specific to the school program and educational approaches used besides the MoNE program.

Table 3. Parent and teacher responses regarding school program-specific features and educational approaches used in addition to the MoNE program

		Parent (%)	Teacher (%)
Activities at school	*Drama*	118 (49,6)	111 (73)
	Chess	57 (23,9)	54 (35,5)
	Mind/intelligence games	102 (42,9)	97 (63,8)
	Robotics-Coding	61 (25,6)	59 (38,8)
	Music	124 (52,1)	103 (67,8)
	English	141 (59,2)	85 (55,9)
	Second foreign language	13 (5,5)	11 (7,2)
	Sports	102 (42,9)	72 (47,4)
	Art	83 (34,9)	81 (53,3)
	Folk dances, ballet, dance	44 (18,5)	34 (22,4)
	Theather	32 (13,4)	33 (21,7)
	Menthal arithmetic	11 (4,6)	11 (7,2)
	STEM	13 (5,5)	33 (21,7)
Educational approaches used in addition to the MoNE program	*Montessori*	74 (60,2)	63 (63)
	Reggio Emilia	14 (11,4)	16 (16)
	Waldorf	15 (12,2)	10 (10)
	High Scope	6 (4,9)	12 (12)
	PYP (Primary Years Program)	3 (2,4)	5 (5)
	GEMS	11 (8,9)	14 (14)
	Scamper	17 (13,8)	25 (25)
	Project-based	24 (19,5)	41 (41)

According to parents, the most common activities in schools were English (59.2%), music-orff-rhythm (52.1%) and drama (49.6%); however, according to teachers, they are drama (73%), music-orff-rhythm (67.8%) and mind/intelligence games (63.8%). According to parents, the least performed activities are mental arithmetic (4.6%). STEM (5.5%) and second foreign language (5.5%) activities, but according to teachers, mental arithmetic (7.2%) and second foreign language (7.2%) activities.

4.2.2. Distribution of Parents' and Teachers' Responses Regarding the Program's Ability to Meet 21st Century Skills

The percentage distribution of parent and teacher answers is shown in Table 4 and Table 5.

Table 4. Percentage distribution of parents' answers regarding the inclusion of 21st century skills in the program

21st century skills		Never %	Very little %	Partially %	Mostly %	Certainly %
Life and career skills	*Flexibility and adaptation*	1	8	30,3	**32,2**	28,7
	Enterprise and self-management	2,2	10,8	22	**32,5**	**32,5**
	Social and intercultural	1,9	5,1	19,7	32,5	**40,8**
	Productivity and accountability	2,9	12,1	26,1	**32,2**	26,8
	Leadership and responsibility	2,2	7,6	19,4	29	**41,7**
Learning and innovation skills	*Creativity and innovation*	2,5	8	16,2	33,4	**39,8**
	Communication	1,6	2,9	14,3	35	**46,2**
	Cooperation	1,6	5,7	16,6	**38,2**	37,9
	Critical thinking and problem solving	3,2	6,7	25,2	30,6	**34,4**
Information, media and technology skills	*Information literacy*	5,7	12,1	25,5	**32,2**	24,5
	Media literacy	15,6	14	**34,1**	18,8	17,5
	ICT literacy	12,7	16,9	**30,3**	23,9	16,2

According to Table 4, parents think that half of the 21st century skills are definitely included in the MoNE program. It was stated that other skills are mostly and partially involved.

Table 5. Percentage distribution of teachers' answers regarding the inclusion of 21st century skills in the program

21st century skills		Never %	Very little %	Partially %	Mostly %	Certainly %
Life and career skills	*Flexibility and adaptation*	3,6	5,4	27,1	31,3	**32,5**
	Enterprise and self-management	4,2	13,3	18,7	**35,5**	28,3
	Social and intercultural	1,8	5,4	17,5	27,1	**48,2**
	Productivity and accountability	4,8	10,2	**31,9**	25,3	27,7
	Leadership and responsibility	1,2	8,4	18,1	**39,8**	32,5
Learning and innovation skills	*Creativity and innovation*	2,4	10,2	18,7	28,9	**39,8**
	Communication	0,6	5,4	12,7	33,1	**48,2**
	Cooperation	1,2	3,6	18,1	30,1	**47**
	Critical thinking and problem solving	3	9	20,5	30,7	**36,7**
Information, media and technology skills	*Information literacy*	5,4	17,5	23,5	**28,3**	25,3
	Media literacy	12,7	13,3	25,3	**25,9**	22,9
	ICT literacy	13,9	13,9	21,1	25,3	**25,9**

According to Table 5, teachers think that more than half of the 21st century skills are definitely included in the MoNE program. For other skills, the majority of answers were partially and mostly.

4.2.3. *Parent and Teacher Responses According to Variables*

Parental responses were analyzed according to the child's age, preschool education duration, institution type, and teacher responses were analyzed according to the educational status, children's age and institution type. The data regarding whether there is a significant relationship between the ages of the children and the responses of the parents are shown in Table 6.

Table 6. Examination of parental responses according to the age of the child

21st century skills		*V*	X^2	p
Life and career skills	*Flexibility and adaptation*	,104	10,26	,60
	Enterprise and self-management	,125	14,66	,26
	Social and intercultural	,137	17,64	,12
	Productivity and accountability	,149	20,90	**,04**
	Leadership and responsibility	,295	14,08	,29
Learning and innovation skills	*Creativity and innovation*	,209	41,09	**,01**
	Communication	,117	13,02	,36
	Cooperation	,120	13,62	,33
	Critical thinking and problem solving	,099	9,28	,68
Information, media and technology skills	*Information literacy*	,147	20,34	,06
	Media literacy	,069	4,54	,97
	ICT literacy	,098	9,13	,69
Teaching skills in early childhood	*Yes*	,183	10,51	**,01**
	No			

According to the findings in Table 6, when the answers of the parents are examined, the answers regarding the productivity and accountability skills differ significantly according to the age group of their children. When Cramer's V coefficient is examined to examine the strength of the relationship between them, it is seen that there is a low level of relationship [X2 (12, n =315) =20.90; p =.04; V =,149]. It is seen that there is a significant relationship between the responses to creativity and innovation skills and the age groups of children, and this relationship remains at a similarly low level [X2 (12, n =315) =41.09; p =.01; V =,209]. It is included in the chart that families with children in the other age group say yes more to early acquisition of skills than parents aged 0-36 months. This situation creates a significant relationship between the parents' responses to the early acquisition of skills and the age groups of the children. However, it is found in the findings that this relationship is at a low level (V <, 30) as in skills [X2 (3, n =315) =10.51; p =.01; V =,183].

Data on whether there is a meaningful relationship between the duration of the child's preschool education and parents' answers are shown in Table 7.

Table 7. Examination of parent responses according to the duration of the child's preschool education

Teaching skills in early childhood	*V*	X^2	p
Yes	,202	12,81	**,01**
No			

A significant relationship was found between preschool education duration and parents' responses, only for the acquisition of skills in early childhood. According to Table 7, when looking at the responses of parents for early acquisition of skills, 97.5% of children who have been attending preschool education for more than 2 years said yes to gain these skills at earlier ages. Considering the significance of the relationship between them, it is seen that there is a low-level significant relationship between the duration of preschool education and parents' responses to early acquisition of skills [X2 (2, n =315) =12.81; p =.01; V =,202].

The data on whether there is a meaningful relationship between the type of institution and the responses of the parents are shown in Table 8.

Table 8. Examination of parental responses according to institution type

21st century skills		*V*	X^2	p
Life and career skills	*Flexibility and adaptation*	,149	6,95	,14
	Enterprise and self-management	,126	5,03	,28
	Social and intercultural	,141	6,26	,18
	Productivity and accountability	,151	7,21	,12
	Leadership and responsibility	,200	12,65	**,01**
Learning and innovation skills	*Creativity and innovation*	,103	3,37	,50
	Communication	,180	10,16	**,03**
	Cooperation	,170	9,12	,06
	Critical thinking and problem solving	,085	2,30	,68
Information, media and technology skills	*Information literacy*	,071	1,58	,81
	Media literacy	,151	7,17	,13
	ICT literacy	,112	3,93	,41

When Table 8 is examined, it is seen that there is a significant relationship between the institution type and leadership and responsibility skills, but this relationship is at a low level [X2 (4, n =315) =12.65; p =.01; V =,200]. Similarly, according to the public or private school attendance of the child, parental responses revealed a low level of significant relationship with communication skills [X2 (4, n =315) =10.16; p =.03; V =,180]. However, the answers which were given in other dimensions did not show a significant relationship with the school type.

The relationship between educational status and Likert-type questions according to teachers' responses is examined in Table 9.

Table 9. Examination of teachers' responses according to the variable of educational status

21st century skills		*V*	X^2	p
Life and career skills	*Flexibility and adaptation*	,220	16,11	**,04**
	Enterprise and self-management	,187	11,57	,17
	Social and intercultural	,168	9,37	,30
	Productivity and accountability	,198	13,03	,11
	Leadership and responsibility	,151	7,57	,46
Learning and innovation skills	*Creativity and innovation*	,158	8,33	,40
	Communication	,126	5,24	,71
	Cooperation	,153	7,73	,44
	Critical thinking and problem solving	,133	5,86	,67
Information, media and technology skills	*Information literacy*	,164	8,92	,35
	Media literacy	,225	16,83	**,03**
	ICT literacy	,162	8,76	,37

When Table 9 is examined, there is a low-level significant relationship between the teachers' educational status and the answers they gave about the extent to which flexibility and adaptation skills are included in the MoNE program [X2 (8, n =166) =16.11; p =.04; V =,220]. More than half of the teachers who are secondary education or associate degree graduates stated that flexibility and adaptation skills were definitely included (55.6%), while 38.8% of the graduate teachers gave the answer mostly and 26.7% definitely. In the graduate students, it was observed that 30.4% of the participants gave the answer partially. In the answers regarding the inclusion of media literacy skills, secondary education or associate degree graduates gave the answer definitely (44.4%), while undergraduate graduates mostly (30.2%), and graduate graduates partially (26.1%). There is a low-level significant relationship between the teachers' responses about media literacy skills and their educational status [X2 (8, n =166) =16.83; p =.03; V =,225].

Data on whether the age of the children creates a meaningful difference between the responses of the teachers is shown in Table 10.

Table 10. Examination of teacher responses according to the age of the child

21st century skills		*V*	X^2	p
Life and career skills	*Flexibility and adaptation*	,154	15,69	,47
	Enterprise and self-management	,148	14,62	,55
	Social and intercultural	,236	36,94	**,01**
	Productivity and accountability	,196	25,38	,06
	Leadership and responsibility	,140	13,10	,66
Learning and innovation skills	*Creativity and innovation*	,169	19,03	,26
	Communication	,162	17,46	,35
	Cooperation	,120	9,63	,88
	Critical thinking and problem solving	,128	10,82	,82
Information, media and technology skills	*Information literacy*	,189	23,69	,10
	Media literacy	,185	22,83	,11
	ICT literacy	,204	27,62	**,03**

When the analyzes in Table 10 are examined; it is observed that there is a low level of significant difference in the responses of teachers regarding social and intercultural skills according to the ages of the children they work with [X2 (16, n =166) =36.94; p =.01; V =,236]. While 58.3% of the teachers working with children between 0-36 months definitely responded to the inclusion of this skill in the education program; 40% of teachers working with children between 37-48 months partially, 68.6% of teachers working with children between 49-60 months definitely, 43.2% of teachers working with children between 61-72 months mostly answered. 47.1% of the 34 teachers working with the mixed age group gave the answer definitely. In the responses of teachers regarding ICT literacy skills, it was observed that there was an accumulation in the frequencies of the responses definitely (58.3%) in the 0-36 month age group and mostly (44%) in the 37-48 month group. A more distributed frequency table is formed in the responses of teachers working in other age groups. There is a low-level significant relationship between the teachers' responses about ICT literacy skills and the child age groups they work with [X2 (16, n =166) =27.62; p =.03; V =,204].

In Table 11, teacher's responses to the Likert-type questions can be seen.

Table 11. Examination of teacher responses according to institution type

21st century skills		*V*	X^2	p
Life and career skills	*Flexibility and adaptation*	,182	5,50	,24
	Enterprise and self-management	,123	2,49	,64
	Social and intercultural	,091	1,37	,87
	Productivity and accountability	,134	2,96	,56
	Leadership and responsibility	,240	9,56	**,04**
Learning and innovation skills	*Creativity and innovation*	,133	2,95	,56
	Communication	,119	2,37	,72
	Cooperation	,206	7,02	,12
	Critical thinking and problem solving	,141	3,30	,51
Information, media and technology skills	*Information literacy*	,237	9,36	,05
	Media literacy	,102	1,71	,79
	ICT literacy	,197	6,44	,17

In Table 11, a low level of meaningful difference was found between the responses of teachers to Likert-type questions and the institution type in terms of leadership and responsibility skills [X2 (4, n =166) =9.56; p =.04; V =,240]. For this skill, 45.5% of the teachers working in public schools stated that they were mostly present, while 38.8% of the teachers working in private schools stated that they were definitely. There is no significant relationship between the answers given for other skills and the type of institution (p <, 05).

The findings regarding whether there is a significant difference between the answers given by parents and teachers to Likert-type questions are given in Table 12.

Table 12. Analysis of the relationship between parent and teacher responses

21st century skills		*V*	X^2	p
Life and career skills	*Flexibility and adaptation*	,114	6,25	,18
	Enterprise and self-management	,084	3,35	,50
	Social and intercultural	,075	2,71	,60
	Productivity and accountability	,099	4,67	,32
	Leadership and responsibility	,121	6,98	,14
Learning and innovation skills	*Creativity and innovation*	,057	1,55	,82
	Communication	,074	2,65	,62
	Cooperation	,109	5,95	,22
	Critical thinking and problem solving	,061	1,77	,78
Information, media and technology skills	*Information literacy*	,075	2,70	,61
	Media literacy	,127	7,78	,10
	ICT literacy	,141	9,50	**,04**

Table 12 includes findings on whether the skills asked to Likert-type questions about how much they are included in the MoNE curriculum differ according to the answers of parents and teachers. Among these findings, it is seen that there is only a very low but significant difference for ICT skills [X2 (4, n =166) =9.50; p =.04; V =,141]. While 30.2% of the parents stated that it was partially included (n =95), 23.8% of them mostly answered (n =75). Among the teachers, 23 respondents each answered no and very little (13.9), and 43 people answered absolutely (25.9).

5. DISCUSSION

According to the Developmental Systems Approach, development occurs as a result of the interaction of biological and environmental variables. There is a two-way relationship between the individual and his context, and this relationship provides development. The individual or his environment is not considered separately, attention is paid to the relationship between them. A child's development is determined by the fused relationships between multiple levels of human development ecology, including biological and individual characteristics, social relationships, sociocultural and historical variables (Guralnick, 2019a). In other words, the child should be evaluated comprehensively as a whole according to the inborn and acquired

characteristics. Considering the factors that may affect the development of the child, an education and care should be given according to their needs.

Thanks to a properly prepared program, the acquisition and development of the necessary skills can be supported (Almerigi et al., 2007). The purpose of the Developmental Systems Approach is to enable children to use their rights and use the necessary support and tools to achieve their goals. From a Developmental Systems point of view, the main purpose of educational programs is to encourage positive change for all children. In order to provide optimal services to any child, it is important to describe both the individual and more general characteristics of each child, as well as to try to understand the connections between the multiple levels of ecology in which they are involved (Guralnick, 2019b). For this, it is important to take the opinions of the teachers and parents who are in the child's closest environment. For this reason, in this study, opinions of preschool teachers and parents were taken about the situation of including 21st century skills of Turkish MoNE Preschool Programs.

When the opinions about the need to gain skills in early childhood were examined, it was seen that parents responded mostly because they believed in the importance of early childhood, and teachers believed that these skills would contribute positively to the child's future life. It is understood that the parents have information about the age group of their children. It can be said that teachers are aware of the importance of 21st century skills for children's future relationships in home, work and social environments. Character education provides a foundation for lifelong learning; promotes successful relationships in the home, community and at work, and fosters personal values and virtues for sustainable participation in a globalizing world (CCR, 2015). Koç Tüylü and Demirci (2019), as a result of their research, determined that teachers' views on what 21st century skills are in parallel with the skills stated in the literature, and it is seen that they are aware of the importance of these skills.

Özdeniz and Türkoğlu (2019) interviewed 20 preschool teachers and 20 graduate teachers in their study, where they examined the opinions of preschool teachers and pre-service teachers on 21st century skills, and it was revealed that teachers and teacher candidates did not fully know the 21st century skills. It has been observed that preschool teachers and pre-service teachers are aware of the characteristics of 21st century individuals. Teachers aim to provide children with 21st century skills with the activities they plan.

Parents and teachers think that children should acquire different skills in various fields besides 21st century skills. Parents answered that these skills should mostly be in the field of ethics and teachers in the field of health. When the written answers are examined, children need to acquire morality skills according to parents and self-care skills according to teachers. This difference may be due to parents' ethics and teachers' perception of self-care skills as important and necessary life skills for children. Studies have been conducted in different age groups related to this. In a study examining the life skills perceptions of parents of high school students in Hong Kong, it was found that approximately nine out of ten parents considered moral character important (Shek et al., 2020). In a study examining the knowledge and experiences of classroom teachers about life skills, it was seen that teachers think that the concept of life skills is synonymous with the concept of "self-care skills" (Calp & Edis, 2020).

Teachers stated that in order to support the 21st century skills of children, they mostly determined gains and indicators in the field of social emotional development, apart from the achievements of the MoNE program. Koçin and Tuğluk (2020), in their studies to examine the achievements in the MoNE 2013 Preschool Education Program in terms of 21st century skills and to determine the level of reference skills, the acquisitions in the preschool program are mostly communication, creativity, problem solving, critical thinking, responsibility and differentiation. It has been found to be related to skills such as awareness of cultural characteristics. Considering the development areas, it was seen that the acquisitions related to these skills were mostly included in the field of social emotional development, followed by the field of language development and cognitive development, respectively. In addition, while these skills are rarely encountered in the field of self-care, it has been determined that they are not encountered in the motor development field (Koçin & Tuğluk, 2020). In Kardeş (2020) study, the themes of character traits (entrepreneurship, responsibility, cultural awareness, curiosity, research, courage), competence (communication, creativity, problem solving, collaboration, critical thinking) and literacy (media literacy, scientific literacy technology literacy) were used for 21st century skills and it has been observed that the preschool education program focuses on entrepreneurship, responsibility, cultural awareness and research the most among 21st century skills. When looking at the development of competence skills in children, it was found that creativity, communication and problem-solving skills were the most emphasized. It was seen that science and

mathematics skills were included in the program, but engineering, design and innovation were not included in the program (Kardeş, 2020).

When the activities carried out in the school were examined, it was seen that the parents gave the most English answers. According to P21, the use of foreign languages in global awareness, which is one of the 21st century interdisciplinary themes, is necessary to understand other nations and cultures (Greenhill, 2010). Children can connect with their peers from other countries through art and music as part of global awareness (Vasil, 2020). Mind/intelligence games also serve as a supportive material in teaching and developing high-level problem-solving and thinking skills from 21st century skills by providing children with opportunities for learning by doing, collaborative learning and active learning (Çağır & Oruç, 2020). 21st century skills such as collaboration, communication, creativity and critical thinking, also depend on many skills that need to be automated first, such as mental arithmetic (O'Sullivan, 2021). Walan (2019) concluded that the combination of drama and STEM activities improves 21st century skills in terms of collaboration, creativity and problem solving. Akgündüz and Akpınar (2018) examined the effects of STEM education on the development of 21st century skills of preschool students in the age group of five, and according to the opinions of children, their parents and teachers, STEM practices in preschool education include creativity, critical thinking, cooperation and communication. It has been determined that the 21st century skills have developed. Uğraş (2017) found that preschool teachers' thoughts about STEM education practices were examined by teachers participating in the study, and found that the STEM education approach would improve their problem solving, engineering, scientific process and 21st century skills. Weber (2015) examined the relationship between STEM and the Costa Rican economy in his study and stated that with the inclusion of STEM and 21st century skills in the program, students become ready for the information age. With the contribution and participation of all stakeholders in the field, children's participation in educational activities and practices in accordance with the STEM approach in early childhood can enable them to have all the skills determined as 21st century skills (Uyanık Balat & Günşen, 2017). Koç Tüylü and Demirci (2019), in their study in which they examined the opinions and practices of preschool teachers regarding 21st century skills; activities that include science activities, projects, outdoor activities and technology use. However, they emphasized that coding training is important, but they are not implemented. It can be said that coding and programming skills are expected to become more important than ever for employees in all sectors in the 21st century (Sayın & Seferoğlu, 2016). As a result of the study of Disseler (2021) examining parents' views about the curriculum of schools, it was found that parents perceive 21st century skills, STEM education and project-based learning experiences as the most important components of a school. Parents think that 21st century skills and programs are needed for children to learn in school, generally speaking, schools are effectively teaching 21st century skills. Parents stated that the curriculum that prepares children for the future is very important. Parents stated that the 21st century curriculum should include explicit teaching of collaboration, communication, creativity and critical thinking skills. In the parent survey, which resulted in a positive rating of 97.6%, 81 parents indicated that these skills are very important or important and should be included in the 21st century curriculum. One parent replied, "Critical thinking is extremely important," and another parent replied, "Collaboration and professional communication skills are a must learn for today's students." In the parent survey that resulted in a positive rating of 92.8%, 77 parents stated that it is important to include STEM education in the curriculum. In the open-ended question about the important components of the 21st century curriculum, 13 parents mentioned STEM education.

According to parent and teacher responses, the most used educational approaches in schools other than MoNE program are Montessori and project approaches, while the least used is PYP (Primary Years Program). It has been found that the PYP diploma program offered by The International Baccalaureate (IB) to children aged 3-12 has the potential to develop 21st century skills (Wright & Lee, 2014). Brunold-Conesa (2010) compared IB and Montessori approaches and found that both encourage global citizenship. Projects help students apply 21st century skills like critical thinking, communication and collaboration (Bright, 2015).

Considering the answers given by parents and teachers regarding the situation of 21st century skills in the MoNE program, it was seen that the number of those who gave the answer definitely and mostly was more. The findings obtained from the research of Çetin and Çetin (2021), in which they examined the MoNE 2013 Preschool Education Program and activity book, showed that the preschool education program and activity book greatly support life and career skills and learning and innovation skills. In their research, it is stated that the most achievements and indicators for problem solving and critical thinking, entrepreneurship and self-management skills are found in the preschool education program; they stated that there was no acquisition regarding cooperation skills and knowledge, media and technology skills. Tuğluk and Özkan (2019) also

consulted experts in their study, where they analyzed the achievements and indicators in the MoNE 2013 Preschool Education Program in terms of P21 Platform 21st Century Skills Classification. According to expert opinions, it was observed that the goals and achievements of 21st century skills in the areas of psychomotor and self-care were not included in the achievements in the development areas in the preschool education program. In addition, it has been determined that the achievements of 21st century skills in the fields of language, cognitive and social-emotional skills have a place of 25.9% among the gains in the entire program. It has been determined that indicators for 21st century skills constitute 15.5% of all indicators (Tuğluk & Özkan, 2019).

Considering the views of parents and teachers according to the variables, a significant relationship was found between the ages of the children and the answers of the parents, with the productivity and accountability skills and creativity and innovation skills. Productivity and accountability can be explained as managing projects, planning, producing results, being reliable and punctual. These skills are more likely to be visible in terms of activities such as the project approach with older age children. Creativity and innovation skills can be explained as creative thinking, creating and evaluating new ideas, doing creative work with others, applying innovations, curiosity and imagination. As the age group of children grows, such skills can be observed more easily as a result of the activities. Likewise, the acquisition of 21st century skills in early childhood becomes more important as the age and duration of preschool education increase. During this period when children acquire basic skills, their development takes place in a way they will need in their future lives. In a study examining the development of social behaviors of children aged four to five who attend kindergarten, it was observed that children's age and preschool education duration caused a significant difference in the cooperation subscale, and when the averages were examined, five-year-olds and children attending kindergarten for two years or more gave higher results (Gizir & Baran, 2003). Carpenter et al. (1993) found that as the duration of school attendance increases, a significant increase in problem solving skills is observed. In the current study, parents think more that as the child's pre-school education duration increases, 21st century skills should be acquired in the early years.

A significant relationship was found between the type of institution where children receive preschool education and the responses of parents and teachers with leadership and responsibility skills. Leadership and responsibility skills can be explained as guiding and leading others, showing honesty and ethical behavior, and being responsible to others. Private institutions may give more responsibility to children for the development of this skill.

A significant relationship was found between the type of institution in which children receive preschool education and the answers of parents with communication skills. Communication skill can be explained as communicating clearly, listening, understanding and transmitting information in verbal, non-verbal, visual and written ways. Private institutions may encourage children to use social communication patterns and express what they listen/watch in various ways more than public schools. Children are more likely to perform better in schools with more resources or a better learning environment. Learning environments also play an important role in the socialization of children (OECD, 2012).

A significant relationship was found between the educational status of teachers and their responses with flexibility and adaptation skills and media literacy skills. Flexibility and adaptability can be explained as uncertainty and adaptation to change, being flexible towards praise, setbacks and criticisms, multicultural environments, and thinking simultaneously. Teachers with different educational backgrounds are also aware of these skills in different settings. Media literacy skill can be explained as media analysis, understanding the creation and interpretation of media messages, creating media products, and using media creation tools. It has been observed that the higher the education level of the teachers, the less they think this skill is included in the MoNE programs. This result may be due to the fact that teachers with higher education levels have more information about 21st century skills and can evaluate the program more consciously in terms of these skills.

A significant relationship was found between the ages of the children and the teachers' responses with social and intercultural skills and ICT literacy skills. Social and intercultural skills can be explained as effective interaction with others, working effectively in various teams, respecting differences, being open-minded towards different ideas. It was seen that the significant relationship between the responses of parents and teachers was only in the ICT literacy skills. The ICT literacy skill is to use social networks, communication/networking tools and digital technologies as an instrument appropriately. Teachers need to use new literacy such as digital reading and writing (Disseler, 2021). In the studies of Koçin and Tuğluk

(2020), it was seen that the achievements related to technology and media literacy were not encountered in the MoNE program. In the study of Kardeş (2020), it was observed that literacy skills were mentioned once in the MoNE program, except that media, technology and information literacy was not included in the program. Based on these results, it can be said that parents and teachers do not have enough information about 21st century skills.

In the aims and objectives of the "MoNE 2019-2023 Strategic Plan" for early childhood education, it is said that students will develop cognitive, emotional and physical multidimensional development in preschool education and basic education, and transition to a basic education structure where they can internalize scientific thinking, attitudes and values (MoNE, 2019). When the achievements and indicators of the current program are examined, it is seen that it supports various 21st century skills. However, training programs need to be updated to include 21st century skills to support all skills. A careful and consistent approach is required to integrate 21st century skills into the curriculum (Nieveen & Plomp, 2018). In order to see the effectiveness of the programs, studies on the extent to which children have acquired 21st century skills through preschool education can be conducted. Activities with children at school and out of school for the purpose of gaining skills can be organized by considering 21st century skills. Parents can be included in the development of skills in children in order to maintain the skills that are tried to be acquired through educational programs. Trainings on 21st century skills can be provided to raise awareness of skills for teachers and parents. The activities teachers perform for these skills can be observed. It should be examined to what extent teachers implement 21st century skills by using which methodologies in class.

HIGHLIGHTS

Children should be acquire 21st century skills in the early years.

Preschool education programs can foster young children's 21st century skills.

Analyzing teachers' and parents' opinions, would help understand of curriculums.

Curriculums should be reviewed and updated according to current needs and views.

REFERENCES

Akgündüz, D., & Akpınar, B. C. (2018). Okul öncesi eğitiminde fen eğitimi temelinde gerçekleştirilen stem uygulamalarının öğrenci, öğretmen ve veli açısından değerlendirilmesi. Yaşadıkça Eğitim, 32(1), 1-26.

Almerigi, J. B., Gestsdottir, S., & Lerner, R. M. (2007). Developmental systems theories. In R. S. New & M. Cochran (Eds.), Early Childhood Education: An International Encyclopedia (Vol. 4). Greenwood Press.

Altınpulluk, H., & Yıldırım, Y. (2021). 2010-2019 yılları arasında yayınlanan 21.yüzyıl becerileri araştırmalarının incelenmesi. Anadolu Journal ofEducational Sciences International, 11(1), 438-461. https://doi.org/10.18039/ajesi.734426

Ananiadou, K., & Claro, M. (2009, December). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries, OECD Education Working Papers, No. 41, OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/218525261154

Avcıoğlu, G. Ş. (2014). Sosyal bilimlerde internet anketi uygulamaları: cevaplama oranı, veri kalitesi, örneklem sorunları ve çözümleri. International Journal Of Human Sciences, 11(2), 89-113.

Battelle For Kids. (n.d.). P21 network. http://www.battelleforkids.org/networks/p21

Bialik, M., Martin, J., Mayo, M., & Trilling, B. (2016). Evolving assessments for a 21st century education. Assessment Research Consortium.

Bright, T. L. (2015). The implementation of project based learning on the overall success of students in a charter school. [Unpublished doctoral dissertation]. Trevecca Nazarene University.

Brunold-Conesa, C. (2010). International education: The International Baccalaureate, Montessori and global citizenship. Journal of Research in International Education, 9(3), 259-272. https://doi.org/10.1177%2F1475240910382992

Bursal, M. (2017). Spss ile temel veri analizleri. Anı Yayıncılık.

Calp, Ş., & Edis, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili bilgi ve deneyimleri. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 10(2), 549 565.

Can, A. (2019). Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi. Pegem.

Carpenter, T. P., Ansell, E., Franke, M. L., Fennema, E., & Weisbeck, L. (1993). Models of problem solving: A study of kindergarten children's problem solving processes. Journal for Research in Mathematics Education, 24(5), 428-441. https://doi.org/10.2307/749152

Carter, M. A., Frewen, A., & Chunn, J. (2014). Through the eyes of parents: A Singaporean perspective of the importance of cognitive and non-cognitive skills for six-year-old children. Australasian Journal of Early Childhood, 39(3), 57-65.

Center for Curriculum Redesign (2015, February). Redesigning the curriculum for a 21st century education. https://curriculumredesign.org/wp content/uploads/CCR-FoundationalPaper-Updated-Jan2016.pdf

Creswell, J. W. (2017). Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. Pearson.

Çağır, S., & Oruç, Ş. (2020). Intelligence and mind games in concept teaching in social studies. Participatory Educational Research, 7(3), 139-160.

Çetin, M., & Çetin, G. (2021). 21. yüzyıl becerileri açısından MEB okul öncesi eğitim programına eleştirel bir bakış. Yaşadıkça Eğitim, 35(1), 235-255.

De Graaf, P. M. (1986). The impact of financial and cultural resources on educational attainment in the Netherlands. Sociology of Education, 59(4), 237-246. https://doi.org/10.2307/2112350

Disseler, A. R. (2021). A qualitative study examining how public schools can create and promote a 21st century curriculum with the millennial parent in mind [Unpublished doctoral dissertation]. Evangel University.

El Mawas, N., & Muntean, C. (2018, July). Supporting lifelong learning through development of 21 st century skills. Proceedings of the 10th International Conference On Education And New Learning Technologies, Spain, 7343 7350.

Flückiger, B., Dunn, J., & Wheeley, E. (2015, n.d.). Age-appropriate pedagogies for the early years of schooling. Department of Education and Training. https://earlychildhood.qld.gov.au/earlyYears/Documents/foundation paper.pdf

Gizir, Z., & Baran, G. (2003). Anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocuklarındasosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(2), 118-133.

Greenhill, V. (2010, September). 21st century knowledge and skills in educator preparation. American Association of Colleges of Teacher Education & Partnership for 21st Century Skills. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519336.pdf

Guralnick, M. J. (2019a). Effective early intervention: the developmental systemsapproach. Brookes Publishing Company.

Guralnick, M. J. (2019b). La ciencia de ımplementar. Enfoque de los sistemas de desarrollo y prácticas centradas en la familia. [English Version: Implementation science, the developmental systems approach, and family centered practices.] In C. Escorcia & L. Rodriguez (Eds.), Prácticas de atención temprana centradas en la familia y en entornos naturales (pp. 5171). Uned Publishing.

Hallerman, S., Lewis, C., & Dresbach, B. (2019, April 23). What is a 21st century education? https://www.battelleforkids.org/learning-hub/learning-hub item/what-is-a-21st-century-education

Heckman, J. J., & Masterov, D. V. (2007). The productivity argument for investing in young children. Review of Agricultural Economics, 29(3), 446-93. https:// doi/10.1111/j.1467-9353.2007.00359.x

International Society for Technology in Education. (2016, June). Global reach of the ISTE standards. https://www.iste.org/standards/standards-in-action/globalreach

Kardeş, S. (2020). Okul öncesi eğitim programının 21. Yüzyıl becerileri ve steameğitimi bağlamında incelenmesi. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 16(2) , 109 119.

Kelly, A. V. (2009). The curriculum: theory and practice. Sage.

Koç Tüylü, D., & Demirci, F. G. (2019, October). 21. yüzyıl becerileri: okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ve uygulamaları. Proceedings of the 6th International Preschool Education Congress, Turkey, 1112-1113.

Koçin, B., & Tuğluk, M. N. (2020). 2013 okul öncesi eğitim programının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. Ulakbilge, 49, 621–649.
Magnuson, K. A., Ruhm, C., & Waldfogel, J. (2007). The persistence of preschool effects: Do subsequent classroom experiences matter? Early Childhood Research Quarterly, 22(1), 18-38.
Ministry of National Education (2013a, July). Preschool education program. Directorate General of Basic Education. https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf
Ministry of National Education (2013b, July). Educational program for 0–36-month old children. Directorate General of Basic Education. http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/0-36program.pdf
Ministry of National Education (2018, October). Turkey's education vision 2023. MoNE. https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_VIZYON_ENG.pdf
Ministry of National Education (2019, November). Strategic plan for education (2019 2023). MoNE. http://www.meb.gov.tr/stratejik_plan/
Ministry of National Education (2017, December). General competencies for teaching profession. Teacher Training and Development General Directorate. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/29111119_TeachersGeneralCompetencies.pdf
National Association For The Education Of Young Children. (2009, July). NAEYC standards for early childhood professional preparation. https://www.naeyc.org/sites/default/files/globallyshared/downloads/PDFs/reources/position-statements/2009%20Professional%20Prep%20stdsRevised%204_12.pdf
Nelson, C. A. (2000). The developing brain. In J. P. Shonkoff, & D. A. Philips (Eds.), From neurons to neighborhoods: the science of early childhood development (pp. 182-217). National Academy Press.
Nieveen, N., & Plomp, T. (2018). Curricular and implementation challenges in introducing twenty-first century skills in education. In: Care E., Griffin P., & Wilson M. (Eds.), Assessment and teaching of 21st century skills (pp. 259 276). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-65368-6_15
OECD (2008). New Millennium Learners. Initial findings on the effects of digitaltechnologies on school-age learners. OECD/CERI International Conference "Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy". Paris: OECD. Retrieved March 29, 2010 from http://www.oecd.org/dataoecd/39/51/40554230.pdf
OECD (2012). Public and private schools: how management and funding relate to their socio-economic profile. OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/9789264175006-en
OECD (2014). "Do Parents' Occupations Have an Impact on Student Performance?", PISA in Focus, No. 36, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/5jz8mr7kp026-en.
OECD (2015). Students, Computers and Learning: Making the Connection, PISA, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/9789264239555-en
O'Sullivan, M. (2021, February). Developing the Cambridge learner attributes. Cambridge Assessment International Education.
Özdeniz, A., & Türkoğlu, B. (2019). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Proceedings of the 6th International Preschool Education Congress, Turkey, 118-119.
Sayın, Z., & Seferoğlu, S. S. (2016). Yeni bir 21. yüzyıl becerisi olarak kodlama eğitimi ve kodlamanın eğitim politikalarına etkisi. Proceedings of the 18th Academic Informatics Conference, Turkey, 1-13.
Schonlau, M., Fricker, R. D., & Elliott, M. N. (2002). Conducting research surveys via e-mail and the web. RAND Corporation.
Shek, D. T., Lin, L., Ma, C. M. S., Yu, L., Leung, J. T. Y., Wu, F. K. Y., Leung, H., & Dou, D. (2020). Perceptions of adolescents, teachers and parents of life skills education and life skills in high school students in Hong Kong. Applied Research Quality Life, 1-14. https://doi.org/10.1007/s11482-020-09848-9
Tanner, J. C., Candland, T., & Odden, W. S. (2015, March). Later impacts of early childhood interventions: A systematic review. Independent Evaluation Group, The World Bank Group.
Tomei, L. A. (2005). Taxonomy for the technology domain. IGI Global. https://doi.org/10.4018/978-1-59140-524-5
Tuğluk, M. N., & Özkan, B. (2019). Meb 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının 21. yüzyıl becerileri açısından analizi. Temel Eğitim Dergisi, 1(4), 29-38.

Uğraş, M. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin stem uygulamalarına yönelik görüşleri. Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 1(1), 39-54.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2014, February). Holistic early childhood development index (HECDI) framework: A technical guide. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229188_eng

Uyanık Balat, G., & Günşen, G. (2017). Okul öncesi dönemde stem yaklaşımı. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(42), 337-348.

Vasil, M. (2020). Using popular music pedagogies to foster 21st-century skills and knowledge. General Music Today, 33(3), 46-51. https://doi.org/10.1177%2F1048371320902752

Velez, A. (2012). Preparing students for the future - 21 st century skills. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Southern California.

Walan, S. (2019). The dream performance – a case study of young girls' development of interest in STEM and 21st century skills, when activities in a makerspace were combined with drama. Research in Science & Technological Education,39(1), 23-43. https://doi.org/10.1080/02635143.2019.1647157

Weber, M. L. (2015). The role of globalization, science, technology, engineering, and mathematics project-based learning, and the national science and technology fair mandate in creating 21st-century-ready students in schools in Costa Rica. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Southern California.

Wright, E., & Lee, M. (2014). Developing skills for youth in the 21st century: the role of elite international baccalaureate diploma programme schools in China. International Review of Education, 60(2), 199-216. https://doi.org/10.1007/s11159-014-9404-6

APPENDICES

Appendix 1. Themes and sample keywords for codings

Themes	Keywords
Ethic	Ethics, morality, goodness, virtuous, benevolent, honest, respectful, just, egalitarian, loyal, correct, sincere, reliable, civic mindfulness, patriotism
Health	Health, nutrition, sports
Environment	Environment, nature awareness, love for animals, gardening
Foreign Language	Foreign language, English
Art	Art, handicraft
Science	Science, mathematics, robotics, coding

ÇOCUKLARIN MİZAÇ ÖZELLİKLERİ İLE OYUN DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

AN INVESTIGATION OF TEMPERAMENTAL CHARACTERISTICS AND THE PLAY BEHAVIORS OF CHILDREN

Ayçin Köycekaş

Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı, Ankara, Türkiye
ORCID No: 0000-0001-8470-0394

Ayşe Belgin Aksoy

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, Türkiye
ORCID No: 0000-0003-2675-855X

ÖZET

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile oyun davranışlarının ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel (korelasyonel) tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda, Ankara ili Yenimahalle ve Çankaya ilçelerinde yer alan bağımsız okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, 61-71 aylık toplam 285 çocuk, 283 anne ve 33 öğretmen yer almıştır. Araştırmada çocuklara ilişkin demografik bilgileri öğrenmek amacıyla anne bildirimine dayanan "Demografik Bilgi Formu", çocukların oyun davranışlarını değerlendirmek amacıyla öğretmen bildirimine dayanan "36-71 Aylık Çocuklar için Oyun Davranış Ölçeği", çocukların mizaç özelliklerinin belirlenmesi amacıyla anne bildirimine dayanan "Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği" ve çocukların oyun davranışlarını gözlemlemek amacıyla gözlemci bildirimine dayanan "Oyun Gözlem Formu" kullanılmıştır. Araştırma kapsamında sadece Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutundan en düşük, orta ve en yüksek düzeyde puan alan onar çocuk olmak üzere toplam 30 çocuk için altışar defa oyun gözlemi yapılmıştır. Oyun gözlemlerinden elde edilen veriler frekans, yüzde ve ortalama ile ifade edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kız ve erkek çocukların sebatkârlık mizaç özellikleri ve itiş kakışlı oyun davranışları; doğum sıralarına göre tek başına ve paralel oyun davranışları; okul öncesi eğitim alma sürelerine göre sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik mizaç özellikleri ve suskun davranış, paralel ve sosyal oyun davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Suskun davranış ile sıcakkanlılık-utangaçlık arasında negatif yönlü düşük düzeyde; sosyal oyun ve itiş kakışlı oyun davranışı ile sıcakkanlılık-utangaçlık arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal oyun, mizaç, erken çocukluk.

ABSTRACT

The purpose of this study to examine the relationship between temperament characteristics and play behaviors of preschool children. Relational (correlational) scanning model was used in the research. In the study group, there were 33 teachers, 283 mothers and a total of 285 children from 61 to 71 month old who are attending to independent pre-school education institutions in Yenimahalle and Çankaya districts of Ankara province. In order to find out the demographic information about the children in the research mother-reported "Demographic Information Form", to evaluate the play behavior of children teacher -reported "Play Behavior Scale For Children Aged 36-71 Months", for determining the temperament characteristics of children mother-reported "Short Temperament Scale for Children" and to observe the play behaviors of children's observer- reported "Play Observation Form" were used. In the scope of the study, six observation

sessions were performed for 30 children with the lowest, moderate and highest score from the approach subscale of "Short Temperament Scale for Children". Data obtained from play observations were expressed with frequency, percentage and average. In the findings obtained from the study, it was found that there was a statistically significant difference between the persistence temperament characteristics of boys and girls and the behaviors of rough and tumble play; solitary and parallel play behaviors according to the order of birth; the approach and rhythmic temperament and the reticence behavior, parallel and social play behaviors according to preschool education duration. It was found that there was a low level of negative correlation between reticence behavior and approach, and a low-level of positive correlation between social play and rough and tumble play with approach.

Keywords: Social play, temperament, early childhood.

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI EĞİLİMLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF THE DIGITAL PLAY ADDICTION TENDENCIES OF PRE-SCHOOL CHILDREN IN TERMS OF SOME VARIABLES

Bayram DELEŞ

Öğr. Gör., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Programı, Erzincan, Türkiye, Orcid ID: 0000-0002-7507-240X

Neriman ARAL

Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, Türkiye, Orcid ID: 0000-0002-9266-938X

ÖZET

Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılığı eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel araştırma yöntemi tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna Ardahan iline bağlı özel okul öncesi eğitim kurumlarına çocuğu devam eden 169 ebeveyn dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak *'Kişisel Bilgi Formu' ve 'Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği'* kullanılmıştır. Verilerin analizinde t testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üniversite mezunu olan, çocuğunun cinsiyeti erkek olan, çocuk sayısı üç ve üzeri olan ve dijital oyunlar hakkında olumsuz görüşlere sahip olan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun bağımlılığı eğilimlerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda dijital oyunları çocukların hayatından tamamen çıkartmak yerine, uygun kullanımına dair ailelere yönelik bilgilendirmeler yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk gelişimi, dijital oyun bağımlılığı, okul öncesi dönem

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine the digital game addiction tendencies of preschool children in terms of some variables. In the research, descriptive research method scanning model was used. The study group of the research included 169 parents whose children attend private pre-school education institutions in Ardahan province. "Personal Information Form" and "Digital Game Addiction Tendency Scale" were used as data collection tools in the research. The t test was used in the analysis of the data. As a result of the research, it was determined that the children of parents who are university graduates, whose children are male, have three or more children, and have negative opinions about digital games, have a high tendency for digital game addiction. In this context, instead of completely removing digital games from children's lives, families can be informed about their appropriate use.

Keywords: Child development, digital game addiction, preschool period

GİRİŞ

Bağımlılık, bireyin belirli bir eylemi tekrarlayıcı şekilde gerçekleştirmesi sonucunda okulda, işte veya aile ortamında yükümlülüklerini yerine getirmede zorlanmasına neden olan dürtü olarak tanımlanmaktadır (Bae, 2017). Başka bir deyişle vücudun sağlıklı işleyişine müdahale eden, üretkenlik kaybına ve ailede işlev bozukluğuna neden olan önlenebilir bir durum olarak ifade edilmektedir. Günümüzde teknolojik gelişmelere bağlı olarak dijital araçların yoğun şekilde kullanılması ise dijital bağımlılık kavramını ortaya çıkarmıştır (Brand ve ark., 2016). Bireylerin bağımlılık biçimlerinden biri olarak görülen dijital bağımlılık özellikle okul öncesi dönem çocukları için riskli bir durum olarak görülmektedir (Aydoğdu, 2018).

Okul öncesi dönem, bireyin yaşamının önemli yılları olarak tanımlanmakta ve çocuğun hayatını etkileyecek bir süreci kapsamaktadır (Aral ve Aktaş, 1997; Aral, 2011). Bu dönem özellikle çocuğun bilişsel, sosyal-duygusal, motor ve dil gelişiminde önemli bir yere sahiptir (Bütün Ayhan, 2005; Budak, 2020). Günümüzde gelişen teknolojiye bağlı olarak okul öncesi dönem çocuklarının dijital araçları kullanımının, çocuğun günlük yaşamının bir parçası haline geldiği (Livingstone ve Ross, 2017; Aydoğdu, 2018) ve giderek artış gösterdiği (Şahin ve ark., 2015) tespit edilmiştir. Bu bağlamda akıllı telefonların ve tabletlerin yaygın kullanımına bağlı olarak çocukların oyun tercihleri de değişerek dijital oyunlara yönelimleri artmıştır. Dijital oyunlar, yaş ve gelişim seviyesine uygun içeriklerin çocuğa sunularak kullanılması durumunda okul öncesi öncesi dönem çocuklarının gelişimine olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Özellikle eleştirel düşünme (Bowman, Kowert ve Ferguson, 2015), yaratıcı düşünme (Aral ve Bütün Ayhan, 2003; Behnamnia ve ark., 2020), problem çözme (Kim ve Smith, 2017), hafıza geliştirme stratejileri (Peirce, 2013), el göz koordinasyonu (Lin ve Hou, 2016) gibi becerilerin de gelişimini desteklemektedir.

Okul öncesi dönem yaşama hazırlık süreci olduğundan bu süreçte çocuğun aktif katılımı ve çevresiyle etkileşimde bulunması sosyal duygusal gelişimine olumlu yönde katkı sağlamaktadır (Yücelyiğit ve Aral, 2020). Bu bağlamda alan yazında dijital oyunlarla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde çocukların günde ortalama iki saat dijital oyun oynadıkları tespit edilmiştir (Işıkoğlu Erdoğan, 2019; Sapsağlam, 2018). Belirli bir süreye kadar oynanan dijital oyunlar çocuğun gelişimine olumlu yönde katkı sağlarken, aşırı kullanımı ise obezite (Bae, 2017), dikkat sorunları, saldırganlık (Aydoğdu, 2021), uyum sorunları (Plante ve ark., 2019) ve dijital oyun bağımlılığı eğilimine (Budak, 2020) neden olabilmektedir.

Dijital oyun bağımlılığı eğilimi, çocuğun günlük yaşamını olumsuz yönde etkileyen dijital araçlar (tablet, akıllı telefon, bilgisayar vb.) aracılığıyla oynanan oyunlar olarak tanımlanmaktadır (Domoff, Borgen ve Radesky, 2020). Dijital araçları aşırı kullanıma bağlı olarak çocuğun sosyal, duygusal ve bilişsel gelişiminin olumsuz yönde etkilendiği, diğer sosyal faaliyetlere karşı ilgi kaybının yaşandığı tespit edilmiştir (Domoff ve ark., 2019). Alan yazında bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde daha çok ergenler ve yetişkinlerde internet bağımlılığı ile ilgili araştırmalara (Brand ve ark., 2016; Plante ve ark., 2019; Zimmerman ve ark., 2009) yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılığı eğilimlerine yönelik alan yazında sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Aydoğdu, 2021, Budak, 2020). Özellikle bu dönemde çocuğun dijital oyunları oynamasında ailenin büyük rolü olduğundan, ebeveynlerin çocuklarının dijital oyunları oynamaları konusundaki değerlendirmelerinin çocuğun sağlıklı gelişimini yakından ilgilendirdiği düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılığı eğilimlerinin ebeveynlerin anne baba olma durumuna, öğrenim düzeyine, çocuk sayısına, çocuğun cinsiyetine ve ebeveynlerin dijital oyunlar hakkındaki görülerine göre değişip değişmediğini belirlemek amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın tipi, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel analizler sunulmuştur.

Araştırmanın Tipi

Bu araştırmada betimsel araştırma yöntemi ve tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, araştırmaya katılan bireyleri var olduğu gibi kendi koşulları ile tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Büyüköztürk, 2012).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ardahan iline bağlı özel okul öncesi eğitim kurumlarına çocuğu devam eden ebeveynler oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kartopu örnekleme yöntemi kullanılmış olup çalışmaya gönüllü olarak 169 ebeveyn katılmıştır. Çalışmaya dahil edilen ebeveynlerin %70,4'ü anne, %29,6'sı baba olup %76,3'ünün üniversite, %23,7'sinin ise lise ve altı öğrenim düzeyinde oldukları görülmektedir. Aynı zamanda ebeveynlerin dijital oyunlara karşı %55'inin olumsuz, %45'inin ise olumlu algıya sahip olduğu belirlenmiştir. Çocuk sayısı bakımından ebeveynlerin %60,9'unun bir-iki çocuğa,

%39,1'inin üç ve üzeri çocuğa sahip olduğu saptanmıştır. Çocukların cinsiyeti açısından bakıldığında ise %48,5'inin kız, %51,5'inin erkek olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında *''Genel Bilgi Formu'' ve ''Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi''* kullanılmıştır. Ölçek için ilgili yazardan gerekli izinler alınmıştır.

***Genel Bilgi Formu*:** Bu formda anne baba olma durumu, öğrenim düzeyi, çocuğun cinsiyeti, çocuk sayısı ve ebeveynlerin dijital oyunlara bakış açıları hakkında bilgi almaya yönelik araştırmacılar tarafından hazırlanan sorular yer almaktadır.

Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği: Budak (2020) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek hayattan kopma (7madde), çatışma (5 madde), sürekli oynama (5 madde) ve hayata yansıtma (3 madde) olmak üzere dört alt boyuttan ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipte hazırlanmış olup sorulara (5: Her zaman, 4: Çoğu zaman, 3: Bazen, 2: Nadiren, 1: Hiçbir zaman) şeklinde cevap verilebilmektedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunamamaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan "20" en yüksek puan "100"dür. Ölçekten alınan toplam puan arttıkça çocukların dijital oyunlara yönelik bağımlılık eğilimleri artmaktadır. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında ise Cronbach Alpha değeri incelenmiş, güvenirlik katsayıları alt boyutlar için; hayattan kopma= .88, çatışma= .90, sürekli oynama= .82, hayata yansıtma= .70 ve ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı için .93 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma için ölçeği geliştirilen araştırmacıdan kullanım izni alınmıştır. Daha sonra onam formu ve veri toplama araçları COVID-19 nedeniyle Google form aracılığı ile ebeveynlere ulaştırılmıştır. Araştırmada verilerin çevrimiçi ortamda toplanması ve bu nedenle çok sayıda ebeveyne ulaşılamaması çalışmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. Çevrimiçi ortamda ebeveynlerden toplanan veriler kontrol edilerek eksik doldurulan veriler araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde SPSS veri analiz programı kullanılmıştır. Yapılan Kolmogrov Smirnov testi sonucunda ölçekten alınan puanların değişkenlere göre normal dağılım göstermesi nedeniyle verilerin analizi parametrik yöntemler ile değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda bağımsız değişkenlere bağlı farklılığın belirlenebilmesi için verilerin analizinde t testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Değerlendirmelerde istatistiksel anlamlılık sınırı 0,05 kabul edilmiştir.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Araştırma verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Ebeveynlerin anne baba olmalarına göre dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeği puan ortalamaları ve t testi sonuçları (n:169)

	Anne Baba Olma Durumu	n	Ort.	ss	t	Sd	p
Hayattan Kopma	Anne	119	25,2017	3,46552	-2,652	167	**,009**
	Baba	50	26,6600	2,71511			
Çatışma	Anne	119	16,1513	2,66375	1,896	167	,060
	Baba	50	15,3400	2,20953			
Sürekli Oynama	Anne	119	17,2605	2,41276	-2,076	167	**,039**
	Baba	50	18,0600	1,94212			
Hayata Yansıtma	Anne	119	10,1261	1,85744	-1,518	167	,131
	Baba	50	10,6200	2,09849			
Toplam	Anne	119	68,7395	7,64627	-1,580	167	,116
	Baba	50	70,7000	6,63709			

Tablo 1 incelendiğinde, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ebeveynlerin anne baba olma durumuna göre t testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeğinin *çatışma, hayata yansıtma* alt boyutları ve toplam puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği (p>,05), buna karşılık *hayattan kopma* ve *sürekli oynama* alt boyutlarında farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Farklılığa ilişkin aritmetik ortalama puanları incelendiğinde babalar çocuklarının dijital oyun sırasında hayattan kopma ve sürekli oynama düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde annelerin babalara göre çocuklarına yönelik daha fazla rehberlik stratejisi uyguladığı (Durak, 2019), babaların ise dijital oyunlar konusunda çocuklarını annelere göre daha fazla kısıtladıkları (Chaudron ve ark., 2018) tespit edilmiştir. Bu bağlamda dijital oyunlar hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan babaların çocuklarını kısıtlama eğiliminde oldukları ve dijital oyun oynayan çocukların gelişimini olumsuz değerlendirdikleri düşünülmektedir.

Tablo 2. Ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeği puan ortalamaları ve t testi sonuçları (n:169)

	Öğrenim düzeyi	n	Ort.	ss	t	sd	p
Hayattan Kopma	Lise ve altı	40	23,9750	3,19846	-3,752	167	**,000**
	Üniversite	129	26,1473	3,19937			
Çatışma	Lise ve altı	40	15,6500	2,58745	-,738	167	,461
	Üniversite	129	15,9922	2,55409			
Sürekli Oynama	Lise ve altı	40	17,5500	2,79147	,166	167	,869
	Üniversite	129	17,4806	2,14731			
Hayata Yansıtma	Lise ve altı	40	9,7500	2,04751	-1,966	167	,051
	Üniversite	129	10,4341	1,88267			
Toplam	Lise ve altı	40	66,9250	7,91100	-2,375	167	**,019**
	Üniversite	129	70,0620	7,09946			

Tablo 2 incelendiğinde, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ebeveynlerin öğrenim düzeyi değişkenine göre t testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeğinin *çatışma, sürekli oynama* ve *hayata yansıtma* alt boyutlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği (p>,05), buna karşılık *hayattan kopma* alt boyutu ile toplam puanlarda anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Farklılığa ilişkin aritmetik ortalama puanları incelendiğinde öğrenim düzeyi üniversite olan ebeveynlerin çocuklarının hayattan kopma düzeyleri ile dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Budak (2020), Durak (2019) ve Toksoy (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda öğrenim düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarının dijital araçları kullanımı konusunda farkındalık sahibi oldukları tespit edilmiştir. Bu durum çocukların dijital oyunlarla fazla vakit geçirmeleri sonucunda ortaya çıkabilecek riskler konusunda ebeveynlerin farkındalık düzeyinin yüksek olmasıyla açıklanabilir.

Tablo 3. Çocuğun cinsiyeti değişkenine göre dijital oyun bağımlılığı eğilimi ölçeği puan ortalamaları ve t testi sonuçları (n:169)

	Çocuğun cinsiyeti	**n**	**Ort.**	**ss**	**t**	**sd**	**P**
Hayattan Kopma	Kız	82	24,6220	3,39804	-4,011	167	**,000**
	Erkek	87	26,5862	2,96315			
Çatışma	Kız	82	15,8293	2,46359	-,403	167	,687
	Erkek	87	15,9885	2,65669			
Sürekli Oynama	Kız	82	17,0732	2,45845	-2,350	167	**,020**
	Erkek	87	17,8966	2,09115			
Hayata Yansıtma	Kız	82	9,9512	2,02395	-2,111	167	**,036**
	Erkek	87	10,5747	1,81488			
Toplam	Kız	82	67,4756	7,13230	-3,233	167	**,001**
	Erkek	87	71,0575	7,25829			

Tablo 3 incelendiğinde, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri çocuğun cinsiyeti değişkenine göre t testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin *çatışma* alt boyutunda anlamlı farklılık meydana gelmediği (p>,05), *hayattan kopma, sürekli oynama, hayata yansıtma* alt boyutları ve toplam puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Bu bağlamda aritmetik ortalama puanları incelendiğinde erkek çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyunlar sırasında hayattan kopma, sürekli oynama ve oyunları hayata yansıtma ile dijital oyun bağımlılık eğilimi düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Horzum (2011), Gökçearslan ve Durakoğlu (2014) ile Budak (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda erkek çocuklarının ekran kullanım süresinin daha uzun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha fazla bağımlılık eğilimi göstermelerinin sebebi dijital araçlarla daha fazla vakit geçiriyor olmalarından kaynaklanabilir. Ek olarak COVID-19 nedeniyle günümüzde çocukların evde daha fazla vakit geçiriyor olması da bu sonucu etkilemiş olabilir.

Tablo 4. Çocuk sayısı değişkenine göre dijital oyun bağımlılığı eğilimi ölçeği puan ortalamaları ve t testi sonuçları (n:169)

	Çocuk Sayısı	**n**	**Ort.**	**ss**	**t**	**sd**	**p**
Hayattan Kopma	1-2 çocuk	103	24,9417	3,57504	-3,491	167	**,001**
	3 ve üzeri çocuk	66	26,7121	2,55262			
Çatışma	1-2 çocuk	103	15,5340	2,43268	-2,429	167	**,016**
	3 ve üzeri çocuk	66	16,5000	2,65591			
Sürekli Oynama	1-2 çocuk	103	16,8641	2,21868	-4,730	167	**,000**
	3 ve üzeri çocuk	66	18,4848	2,09939			
Hayata Yansıtma	1-2 çocuk	103	9,8738	1,89778	-3,443	167	**,001**
	3 ve üzeri çocuk	66	10,8939	1,84915			
Toplam	1-2 çocuk	103	67,2136	7,19566	-4,934	167	**,001**
	3 ve üzeri çocuk	66	72,6061	6,49468			

Tablo 4 incelendiğinde, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri çocuk sayısı değişkenine göre t testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeği *hayattan kopma, çatışma, sürekli oynama, hayata yansıtma* alt boyutları ile toplam puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir (p≤,05). Bu bağlamda aritmetik ortalama puanları incelendiğinde üç ve üzeri çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyunlar sırasında hayattan kopma, çatışma, sürekli oynama, oyunları hayata yansıtma ve dijital oyun bağımlılık eğilimi düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Deleş ve Kaytez (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada bir çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuklarına daha fazla vakit ayırdıkları belirlenmiştir. Bu durum çocuk sayısının artışıyla birlikte ebeveynlere getirdiği sorumluluğun da artmasına bağlı olarak ebeveynlerin çocukları ile yeterince vakit geçirememeleriyle ve çocukların medya araçlarını daha sık kullanıyor olmalarıyla açıklanabilir.

Tablo 5. Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimi düzeylerinin ebeveynlerin dijital oyunlara bakış değişkenine göre analizi (n:169)

	Dijital Oyunlar Hakkındaki Ebeveyn Görüşü		Ort.	ss	t	sd	P
Hayattan Kopma	Olumlu	76	24,5395	3,53059	-4,043	167	**,000**
	Olumsuz	93	26,5269	2,86125			
Çatışma	Olumlu	76	15,3816	2,52965	-2,470	167	**,015**
	Olumsuz	93	16,3441	2,51299			
Sürekli Oynama	Olumlu	76	16,7632	2,12834	-3,892	167	**,000**
	Olumsuz	93	18,0968	2,28447			
Hayata Yansıtma	Olumlu	76	9,5658	1,78389	-4,523	167	**,000**
	Olumsuz	93	10,8495	1,87632			
Toplam	Olumlu	76	66,2500	6,86853	-5,248	167	**,000**
	Olumsuz	93	71,8280	6,87880			

Tablo 5 incelendiğinde, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ebeveynlerin dijital oyunlar hakkındaki görüşü değişkenine göre t testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeğinin *hayattan kopma, çatışma, sürekli oynama, hayata yansıtma* alt boyutları ile toplam puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği belirlenmiştir ($p \leq ,05$). Bu bağlamda aritmetik ortalama puanları incelendiğinde dijital oyunlar hakkında olumsuz görüşe sahip olan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyunlar sırasında hayattan kopma, çatışma, sürekli oynama, oyunları hayata yansıtma ve dijital oyun bağımlılığı eğilimi düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Genç (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ebeveynlerin %45'i çocukların dijital araçları kullanması konusunda olumsuz görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu durum ebeveynlerin dijital oyunlara bağlı olarak çocuklarının gelişimsel açıdan olumsuz etkilenebileceklerinden kaygı duyuyor olmalarıyla açıklanabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda babalar çocukların dijital oyun sırasında hayattan kopma ve sürekli oynama düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Üniversite mezunu ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun sırasında hayattan kopma ve dijital oyun bağımlık eğilimlerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Erkek çocuklarının dijital oyunlar sırasında hayattan kopma, sürekli oynama ve dijital oyunları hayata yansıtma düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Çocuk sayısı üç ve üzeri olan ve dijital oyunlar hakkında olumsuz görüşe sahip olan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun sırasında hayattan kopma, çatışma, sürekli oynama, oyunları hayata yansıtma ve dijital oyun bağımlık eğilimi düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda şu önerilere yer verilebilir:

I. Çocuk sayısı üç ve üzeri olan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda ebeveynleri dijital oyunlar hakkında bilgilendirmeye yönelik geniş çaplı eğitim programları düzenlenebilir.

II. Ebeveynlerle görüşme ve gözleme dayalı araştırmalar yapılabilir.

III. Çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak dijital oyun uygulamalarının seçilmesine özen gösterilebilir. Dijital oyunları yasaklamak yerine çocukların bilinçli bir şekilde kullanımı teşvik edilebilir.

IV. Konuya ilişkin farklı örneklem grubu ile nitel ve deneysel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Aral, N. & Aktaş, Y. (1997). Çocukların televizyon ve diğer etkinliklere harcadıkları sürenin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 13, 99-105.

Aral, N. & Bütün Ayhan, A. (2003). Bilgisayar destekli eğitim alan ve almayan anaokuluna devam eden çocukların görsel algılarının incelenmesi. *OMEP Dünya Konseyi Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı-2,* 158-168.

Aral, N. (2011). *Bilişsel gelişim.* (Ed: Prof. Dr. Neriman Aral, Prof. Dr. Gülen Baran). Çocuk Gelişimi, s. 99-162, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Aydoğdu F. (2018). Dijital oyun oynayan çocukların dijital oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ulakbilge Dergisi*; *6*(31): 1–18.

Aydoğdu, F. (2021). 4-6 yaş çocukların dijital oyun bağımlılıklarında kardeş etkisi: Nomofobi, akıllı telefon kullanma, dijital oyun oynama. *Çocuk ve Gelişim Dergisi, 4*(7), 34-49.

Bae, S. M. (2017). The relationship between the type of smartphone use and smartphone dependence of Korean adolescents: National survey study. Children and Youth Services Review, 81, 207-211. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.08.012.

Behnamnia, N., Kamsin, A., Ismail, M. A. B., & Hayati, A. (2020). The effective components of creativity in digital game-based learning among young children: A case study. Children and Youth Services Review, 116, 105227. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105227.

Bowman, N. D., Kowert, R., & Ferguson, C. J. (2015). The impact of video game play on human (and orc) creativity. *In Video games and creativity* (pp. 39-60). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-801462-2.00002.

Brand, M., Young, K. S., Laier, C., Wolfling, ¨ K., & Potenza, M. N. (2016). Integrating psychological and neurobiological considerations regarding the development and maintenance of specific internet-use disorders: An interaction of person-affectcognition-execution (I-PACE) model. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 71,* 252–266.

Budak, K. S.. (2020). *Okul Öncesi Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeğinin ve Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi, Problem Davranışlarla İlişkisinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Bütün Ayhan, A. (2005). *Anaokuluna devam eden altı yaş grubundaki çocukların kavram gelişiminde bilgisayar destekli öğretimin etkisinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Chaudron, S., Di Gioia, R., & Gemo, M. (2018). Young Children (0-8) and Digital Technology - *A qualitative study across Europe.* Jrc Science for Policy Report. doi: 10.2760/294383.

Deleş, B. ve Kaytez, N. (2020). Okul öncesi dönemde çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ile baba katılım durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi, 84,* 101- 116.

Domoff, S. E., Borgen, A. L., & Radesky, J. S. (2020). Interactional theory of childhood problematic media use. *Human Behavior and Emerging Technologies,* 1. https://doi. org/10.1002/hbe2.217.

Domoff, S. E., Harrison, K., Gearhardt, A. N., Gentile, D. A., Lumeng, J. C., & Miller, A. L. (2019). Development and validation of the problematic media use measure: A parent report measure of screen media "addiction" in children. *Psychology of Popular Media Culture, 8*(1), 2–11. https://doi.org/10.1037/ppm0000163.

Durak, A. (2019). *Ebeveyn arabuluculuğunun bazı değişkenlere göre incelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Genç, Z. (2014). Parent's perceptions about the mobile technology use of preschool aged children. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 146, 55–60.

Gökçearslan Ş, Durakoğlu A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 23:*419-435.

Horzum MB. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 36*:56-68.

Işıkoğlu Erdoğan, N. (2019). Dijital oyun popüler mi? Ebeveynlerin çocukları için oyun tercihlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 46*, 1-17. doi: 10. 9779/pauefd. 446654.

Kim, Y., & Smith, D. (2017). Pedagogical and technological augmentation of mobile learning for young children interactive learning environments. *Interactive Learning Environments, 25*(1), 4– 16. https://doi.org/10.1080/10494820.2015.1087411.

Lin, Y. H., & Hou, H. T. (2016). Exploring young children's performance on and acceptance of an educational scenario-based digital game for teaching route-planning strategies: A case study. Interactive Learning Environments, 24(8), 1967– 1980. https://doi.org/10.1080/10494820.2015.1073745.

Livingstone, S. & Ross, A. (2017). Researching children and childhood in the digital age, *LSE Research Online,* 1-17.

Peirce, N. (2013). Digital game-based learning for early childhood. A state of the art report. Erişim Linki: https://edugames.swu.bg/moodle/pluginfile.php/158/mod_resource/ content/2/ Digital_Game-based_Learning_for_Early_Childhood_Report_FINAL.pd.

Plante, C. N., Gentile, D. A., Groves, C. L., Modlin, A., & Blanco-Herrera, J. (2019). Video games as coping mechanisms in the etiology of video game addiction. *Psychology of Popular Media Culture, 8*(4), 385–394.

Sapsağlam, Ö. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Değişen Oyun Tercihleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(1), 1122-1135.

Şahin, M. C, Taş, I., Oğul, İ. G., Çilingir, E., Keleş, O. (2015). Tablet bilgisayarların okul öncesi eğitimde destek materyali olarak kullanılmasının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(2), 335-348.

Toksoy, K. (2018). *Dijital medyanın 18 ay- 3 yaş arasındaki çocukların gelişimine etkisi.* Uzmanlık tezi. Gazi Üniversitesi Hastanesi, Ankara.

Yücelyiğit, S. & Aral, N. (2020). Dijital Teknolojiyi Üretim ve Tüketim Amacıyla Kullanan Çocukların ve Ebeveynlerinin Tercihlerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 21(2), 1071-1084. DOI: 10.17679/inuefd.739564

Zimmerman, F. J., Christakis, D. A., & Meltzoff, A. N. (2007). Associations between media viewing and language development in children under age 2 years. *The Journal of Pediatrics, 151*(4), 364–368. https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2007.04.071.

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA PARASOSYAL ETKİLEŞİMİN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF PARASOCIAL INTERACTION IN PRESCHOOL CHILDREN

Nermin BİLİCİ

Okul Öncesi Eğitimi Programı Doktora Öğrencisi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi,
Valide-i Atik Mah. Eski Toptaşı Cad. No: 91 Üsküdar/İstanbul Türkiye
ORCID No: 0000-0001-8402-9641

Duygu YALMAN POLATLAR

Dr. Öğr.Üyesi, Okul Öncesi Eğitimi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi,
Valide-i Atik Mah. Eski Toptaşı Cad. No: 91 Üsküdar/İstanbul Türkiye
ORCID No: 0000-0002-9030-5814

ÖZET

İnsanların kişiler arası ilişkilerde olduğu gibi kurdukları sosyal ilişki ve etkileşim, benzer şekilde medya ve ekran üzerinden bazı karakter/ler ile gerçekleşir. Ortaya çıkan bu tek taraflı bir ilişki/etkileşim olan "Parasosyal etkileşim" yetişkinlerde görülebildiği gibi çocuklarda da bilişsel, duyuşsal ve davranışsal etkileri itibariyle gözlemlenmektedir. Çocuklar ekranda gördüklerini gerçek olduğunu düşünerek inanmakta ve medya karakterleri ile tek taraflı bir bağ kurmaktadırlar. Bu araştırmada amaç okul öncesi çocukların izledikleri karakterler ile animasyon/filmlerinde yer alan karakter/lerle kurdukları bu bağı açıklayan parasosyal etkileşimi (parasocial interaction) ve öncüllerini ebeveynlerinin algıları üzerinden incelemek, tartışmaktır. Bu bağlamda şu sorulara cevap aranmıştır. Okulöncesi çocukları ekranda gördükleri karakter/lerle etkileşim kurmakta mıdır? Okulöncesi çocuklarının ekranda gördükleri karakter/lerle etkileşim kurma biçimleri ve etkileri/sonuçları nelerdir? Araştırma, nitel bir yöntem olup, içerik analizi ile incelenmiştir. Bu nitel araştırma ile elde edilen sonuçlara göre çocukların izledikleri filmlerde yer alan karakterlerle bir bağ kurdukları evebeynlerin verdikleri yanıtlardan anlaşılmaktadır. Etkileri ve sonuçları açısından değerlendirildiğinde çocukların bilişsel açıdan; izledikleri karakterleri gözlemledikleri, karakterin nasıl davranacağına ilişkin tahminlerde bulundukları, duygusal açıdan; karaktere sempati duydukları ancak bazen empati kuramasalar da duygu paylaşması yasadıkları anlaşılmaktadır. Davranışsal açıdan ise sözel olmayan davranışları, jest ve mimiklerini taklit edip karaktere benzemeye çalıştıkları görülmektedir. Bu çalışmanın literatüre katkı sağlaması ve ebeveynler için parasosyal etkileşim konusunda bilgilendirici olması umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Parasosyal etkileşim, okulöncesi çocuklar, televizyon, karakter, kurgu karakter

ABSTRACT

The social relationship and interaction that people establish, as in interpersonal relationships, are similarly realized with some characters/s through the media and screen. "Parasocial interaction", which is a one-sided relationship/interaction that emerges, can be observed in adults as well as in children due to its cognitive, affective and behavioral effects. Children believe what they see on the screen by thinking that it is real and establish a one-sided bond with the media characters. The aim of this research is to examine and discuss the parasocial interaction and its antecedents, which explains the bond that preschool children form with the characters they watch and the characters/s in their animation/films, through their parents' perceptions. In this context, answers to the following questions were sought. Do preschool children interact with the character/s they see on the screen? What are the ways and effects/results of preschool children interacting with the character/s they see on the screen? The research is a qualitative method and has been examined by content analysis. According to the results obtained with this qualitative research, it is understood from the answers given by the parents that the children have established a bond with the characters in the movies they watch.

When evaluated in terms of its effects and results, children's cognitive aspects; they observe the characters they watch, make predictions about how the character will behave, emotionally; it is understood that they sympathize with the character, but sometimes share feelings even though they cannot empathize. From a behavioral point of view, it is seen that they try to resemble to the character by imitating non-verbal behaviors, gestures and facial expressions. It is hoped that this study will contribute to the literature and be informative for parents on parasocial interaction.

Keywords: Parasocial interaction, preschool children, television, character, fictional character

ELİF YEMENİCİ'NİN HİKAYE KİTAPLARINDA VERİLEN DUYGULARIN İNCELENMESİ

EXAMINING THE EMOTIONS IN ELİF YEMENİCİ'S STORY BOOKS

Zeynep ÖZDOĞRU

Kent Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi, İstanbul, Türkiye
https://orcid.org/0000-0002-5716-2460

Duygu YALMAN POLATLAR

Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği, İstanbul, Türkiye
https://orcid.org/0000-0002-9030-5814

ÖZET

Hikâye kitapları okul öncesi dönemde çocukların eğitiminde vazgeçilmez bir araç olarak kullanılmaktadır. Bunun için çocukların yaşları, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmış nitelikli hikâye kitapları büyük önem kazanmaktadır. Çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinde büyük öneme sahip olan resimli çocuk kitapları yazılırken, yazarların çocukların gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmaları ve kitapların içerik, fiziki ve resimleme özelliklerini buna göre şekillendirmeleri önem taşımaktadır. Çocuk kitapları öncelikle temel ihtiyaçları olan ilgi, sevgi ve güven duygusunu duyumsatacak, onları koruyup yardımlarına koşacak dostça duyguların yanı sıra onları tedirgin edebilecek, korkutacak, kaygı geliştirmelerine neden olacak olumsuz durumların da aşılabilir olduğunu hissettirecek özellikte olmalıdır. Bu çalışmanın amacı 3-6 yaş grubu çocuklar için yazar Elif Yemenici tarafından hazırlanmış beş resimli çocuk kitabında yer alan olumlu ve olumsuz duyguların sıklıkla hangileri olduğunu tespit ederek kitapta bu duyguların nasıl betimlendiğini incelemektir. Bu nitel çalışmada döküman incelemesi yöntemi kullanılmış olup "Metin ve Resimde Duygu İnceleme Formu" aracılığıyla yazarın beş çocuk kitabında yer alan olumlu ve olumsuz duygular incelenmiştir. Bulgularda bu kitaplarda en sık rastlanan olumsuz duygu durumunun üzüntü olduğu ve bunu sırasıyla korku ve öfke duygularının izlediği görülmektedir. Ayrıca kitaplarda en sık rastlanılan olumlu duygunun sevinç olduğu görülmüştür. Çalışmanın bulguları çocuk kitaplarında daha çok olumlu duyguların yer aldığını ve farklı duygulara ait tasvirlerin yapıldığını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Resimli hikaye kitapları, duygular, çocuk edebiyatı, çocuk kitaplarında duygular

ABSTRACT

Story books are used as an indispensable tool in the education of children in the preschool period. For this, quality story books prepared by considering the ages, developmental characteristics, interests and needs of children gain great importance. While writing children's picture books, which are of great importance in the cognitive, emotional and social development of children, it is important for authors to consider the developmental characteristics of children and to shape the content, physical and illustration characteristics of the books accordingly. Children's books should first of all make them feel the basic needs of attention, love and trust, as well as friendly feelings that will protect them and come to their aid, as well as make them feel that negative situations that can make them nervous, frighten and cause them to develop anxiety which can be overcome. The aim of this study is to determine the frequent positive and negative emotions in the five illustrated children's books prepared by the author Elif Yemenici for children aged 3-6, and to examine how these emotions are described in those books. In this qualitative study, the document analysis method was used and the positive and negative emotions in the author's five children's books were examined through the "Emotion Analysis Form in Text and Picture". Findings show that the most common negative mood in these books is sadness, followed by fear and anger, respectively. In addition, it was observed that the most

common positive emotion in the books was joy. The findings of the study reveal that there are mostly positive emotions in children's books and depictions of different emotions are made.

Keywords: Picture story books, emotions, children's literature, emotions placed in childrens books

THE IMPACT OF COVID-19 ON PRESCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS OF VARIOUS MODES OF EDUCATION

Roland NDUKONG TANGIRI

Institute of Educational Science
Near East University, North Cyprus

Abdullahi Asman Jalingo

Institute of Educational Science
Near East University, North Cyprus

ABSTRACT

The goal of this study was to learn how preschool teachers felt about using different forms of instruction due to COVID-19. The participants in this study were ten female preschool instructors from the Turkish Republic of Northern Cyprus who taught at a preschool throughout school closures and social exclusion. The inquiry focused on the method of instruction used at this time, its benefits and drawbacks, and recommendations for which mode of instruction would be ideal in such situations. Five open-ended interview questions were delivered utilizing Google Forms as a data collecting instrument in a qualitative research technique. Most of these teachers were trained and could use different apps to teach in different ways. These used approaches of instruction had certain good characteristics, including the development of technical abilities, which was very necessary at that time. While the internet and power outages were the most notable negative feedback. These outages always disrupted the seamless flow of fun lessons, like storytelling when the children are in deep concentration. The findings of this study will help teachers better understand the many modes of instruction available during school closures, their good and negative effects, and how to plan for appropriate approaches, such as virtual learning, in the coming future.

Keywords: covid-19, children, instruction mode, and preschool teachers.

Introduction

Humanity has been subjected to the Covid-19 epidemic, which was dubbed one of the most devastating worldwide pandemics mankind has experienced in a hundred years since it resulted in financial and human casualties (Van Overmiere, 2020). Over 2 million students' education has been affected when academic institutes closed (UNESCO, 2020). The TRNC issued a countrywide quarantine and suspended all educational institutions to handle the situation. For preschool instructors, there were no exclusions. Many governments have implemented steps to prevent coronavirus harm by transitioning to online schooling (Zhang et al., 2020). TRNC made the hurried decision to continue its studies via distant education particularly with the advent of COVID-19 in time to prevent educational disadvantages. The decision to transition to distance learning was taken to ensure that students could continue to learn even if the school was closed. The infrastructure for online education was swiftly put in place to support distance learning through online teaching. As a result, all preschool teachers were forced to accept and implement instructional strategies they had never used before in a timely and skilled manner (Rapanta et al., 2020). The researchers were particularly interested in seeing how the teacher adapted to a new form of education.

Throughout COVID-19, the transition from organized face-to-face classroom schooling to unpredictable online learning has placed enormous demands on instructors to integrate technology as a new modality of education (Quezada et al., 2020). The maintenance of contact with preschool kids using online instructional technology, watching video resources, and participating in classrooms, became daily problems for kindergarten educators. As a necessary consequence of the quick changeover to distance learning. TRNC early childhood teachers may face unprecedented challenges in instructing their kids as may be the case in

other countries as well. Due to the obvious educational sector's significance, it was vital to sustaining its continuity by utilizing technical and technology advancements and transitioning from regular, offline classroom education to virtual classroom learning (Alan, 2020; Bonal & González, 2020). Kindergarten teachers must focus on choosing resources appropriate for preschool children 's training and family interaction, as well as create sound - visual pieces and respond to moms and dads' parenting inquiries, all of which rely on early education technology. Instructors' desire to use advanced technologies is a critical factor in the optimal implementation of pedagogical technologies (Yuen and Ma, 2008).

Some TRNC preschool teachers have been unable to use instructional technology for a lengthy moment. Prior to the COVID-19, online learning was not commonly used in childhood education in the TRNC. Only a few kindergarten instructors contact families by cell phone or email, but this is not appropriate for mobile learning for children. During the COVID-19 pandemic, consequently, early childhood educators rely on internet digital learning to deliver online learning. As a result, TRNC preschool teachers may encounter difficulties accessing and implementing educational technologies.

However, until now, scholars have devoted little attention to the topic of online childhood learning. As a result, there is a rising need to investigate and study their attitudes regarding educational technologies and how it is implemented into kindergarten learning. Unfortunately, schoolteacher training courses have not prioritized the use of educational approaches for preschoolers in online education, thus the Covid 19 pandemic presented a significant barrier for kindergarten instructors, and including those who were really well qualified and trained (Darling-Hammond & Hyler, 2020). Preschool instructors in the TRNC faced numerous obstacles that impacted their teachings, and various techniques were devised to ensure continuity from the teachers' perspective. As per Abuhammad (2021), these roadblocks were caused by personal, financial, technological, and administrative concerns. Our findings will shed light on how the manner of education of preschool instructors changed during the epidemic and allow us to better promote preschool learning continuity.

Aim

The aim of this study was to understand the various mode of education used by the preschool teachers in the TRNC to maintain the continuity of learning during the pandemic from the teachers' perspectives.

Methodology

Method

It was decided to conduct a qualitative descriptive inquiry. There is a lot less difficult approach to the epistemological viewpoint because there is no allegiance to a certain theoretical path. It demonstrates the importance of a functional design that generates a large amount of data and can disclose previously undetected ideas (Stanley, M. 2014).

Population Sample

The participants of this research were preschool teachers of a private preschool in Nicosia, the TRNC. These participants were teachers who taught during the school shut due to the decision taken by the government to safeguard the children from the infection of the coronavirus. The intention of the researcher was to sample the information of 15 preschool teachers but final had access to 10 who were able to participate on time.

Data Collection, Procedure, and Analysis

The data were collected using google forms interview questions. This form had two sections; section A the demographic data, and section B open-ended questions related to the concept under investigation. Section A had 3 questions and section B had 5 interview questions. Interviews may be utilized to highlight frequent interpretative practices by which participants build accounts of actions, thought abilities, and other occurrences rather than producing permanent representations of participants' behavior or ideas (Talja, S. 1999).

A letter was addressed to the school administration for this exercise authorization. After examination of these interview questions, the link was shared with the teachers for their options. There was no question that demanded identification so, the teachers freely responded to the interview questions. It was clearly stated that the exercise was voluntary and with not affect their status work. so, no teacher acted from the point of duress.

The researcher collected data provided by the teachers who responded to interview questions on time and analyzed using the descriptive analysis method. In order to research macrosociologic issues, this approach does not employ the respondent as the fundamental unit of inquiry, instead of aiming to identify cultural recurrent trends in participants' utterances (Talja, S. 1999).

Findings and Discussion.

Demographic Information.

Table 1.

		Frequency(f)	**Percentage(%)**
Genda	Female	10	100
Years of teaching	More than two years	10	100
Qualifications	Trained.	10	100

Look at the number of preschool teachers who participated in this study, all of them were females. Maybe males are hesitant to work with children from the data collected. All the participants have taught at the preschool section for more than two years as it was one of the criteria of selection presented to the administration. Again, the school, had all teachers trained.

Continuity Of Lessons During School Closure.

Table 2.

	Information	**Frequency (f)**	**Percentage (%)**
Was continuity of classes with your pupils during the closure of schools? How was it done?	Yes, online	10	100
	No. We stopped.	0	00
Total		10	100

All the children of this school attended their lessons online. From the view of the teachers, it was seemingly impossible for students to acquire online lessons at that age. Since the education needed continuity, there was a need for the lessons to continue. Online was the only way this could have been achieved. So, everything moves online.

Madam C: *"There was no other option for us to continue our studies apart from using the internet and going online*".

Madam D: "*We carried our education online. Because it was the only way we could teach our children".*

Madam F: "*Online education. The only available method we had to teach our children".*

Excellent Features Of The Alternate Mode Of Instructions.

Table 3

	Information	**Frequency (f)**	**Percentage (%)**
Please discuss some of the excellent features of the alternate mode of instruction education that your pupils received during the school closure.	Kids with their parents in the lessons	10	100
	Kids alone in the lessons	0	00
Total		10	100

What was so astonishing about this online education is that the parents were all involved in the teaching process. This could be seen from the remarks of the teachers. Even though parents usually visited the school and participate in the children's activities, this time they were all more active than before. This improved the learning process of the children. The whole family could be in class with their kids. This gave the children the notion that education was something of value that will stick in their minds.

Madam A. *"This was one of my best moments of working with children. This is because the parents were always available to assist us in our lessons. This made me enjoy joying the lessons and seeing how the children behaved in the presence of their parents".*

Madame I: *"Frankly speaking children behave differently in the presence of their parents. Especially when the parents are taking part in the lessons. They see it important when the parents also get to do the actions we always have in class without the parents. He motivates them and they learn easier*".

Madam J: *"This period was a very interesting period because we were teaching both the children and their parents. the parents were partly responsible. Just they as a motivating factor., discipline matters, and pseudo teacher".*

Some Of The Drawbacks Encountered.

Table 4.

	Information	**Frequency (f)**	**Percentage (%)**
Please discuss some of the drawbacks of the alternate mode of instruction education that your pupils received during the school closure.	Internet and power failure	8	80
	Absence of parents to guide the kids.	2	20
	Lack of technological gadgets.	0	00
Total		10	100

Since everything was online, power failure, poor internet connection, and no internet connection were the notable setback that was mentioned by most of the participants. They complained that always disrupt the smooth flowing of most of their lessons. So, when students regain the connection, they are always lost in class and the teachers always take some time to bring them back into lessons. From the teachers' point of view, most children do not get satisfied when they can not see the others and when they reconnect and feel lacking.

The difficulties encountered by all the teachers as they stated is the management of online lessons. Especially without the presence of the parents, the children are lost completely. The teachers stated that some activities like crafts were difficult to be done online. Since the children could not physically touch those objects. The parents could not go out to buy the materials as well. Meanwhile, the materials were all blocked in the classroom.

Madam H: "*Most of the problems we faced were internet failure. When this occurs, most of the children are not happy. They always reconnect with their faces as if they have lost a lot. This always demoralizes the children. The absence of parents by their kids at times always gives me some trouble. The management of a classroom during online lessons is very difficult. You teach very little as compared with a face-to-face classroom".*

Madam G: " *Weak internet connection, internet failure is the most problem we faced during the shutdown. This made me be repeating activities again and it made the class evolve in a very slow manner. At times I go offline too. When I come back, I will have to take some more time to bring the children to the page which is time-consuming".*

Madam A: "*We have been having connection problems that seem to be the most prominent problem that every teacher talks about. But teaching children online with an assistant like parents makes it more difficult. So some challenges are that when the parents are a little distracted, maybe a visitor came in or their attention was needed, the children will just go off track. To bring back the children on track is another huge task".*

Madam E: *"I had difficulties managing my children from a distance. It was so weird and it was difficult for me to feel my children. I like children. I like teaching them and playing with them. They are so innocent and show their feelings when they truly believe you love them. I could manage my class as I used to do during face-to-face lessons where we could feel and enjoy our classroom. I do not like online lessons. The feeling aspect of it is lacking".*

Madam G: *"I prefer face-to-face. It is very difficult to manage children of that tender age through online lessons. All you can do best is to play videos with a good storyline and discuss with them the story".*

Some Remarks On How To Improve On The Alternative Method.

Table 5.

	Information	**Frequency (f)**	**Percentage (%)**
)Please make some recommendations for improving the alternative form of instruction during future school closures.	Improve internet network	4	40
	Availability of parents during lessons.	3	30
	Didactic materials at home	3	30
Total		10	100

From the information gotten from table 5, parents should have some didactic materials at home as well. So that in case such an event happens again they can be working with the children at home during lessons to accomplish the educational activities for that period of shut down. The willingness of parents to be available during lessons with their kids is of paramount importance during online lessons. This is because the kid can not easily manipulate the computer so they need some help for the lessons to flow. Availability of a good network was one of the main points demanded of the preschool teachers.

Madam C: "*During online lessons, I am not there to physically assist my children as I use to do during face-to-face lessons. So I think that for these online lessons to go on smoothly if such a situation happens again, parents such be very ready to collaborate with the teachers"*.

Madam F: *"For online education to go on smoothly during any of such shutdown events again, parents should be there to assist teachers and try to have the necessary materials for the lessons for hand-on activities since most preschool activities are hand-on"*.

Madam J: *"Parents are the main facilitators during online lessons with kids. They should do their best to get materials and a good network for lessons. We can not work with the kids online with them assisting. We need them more during this period to help us continue with teaching"*.

Conclusion and Recommendations

Just as in every domain, the shutdown drew the kids closer to online activities which seems to be the new era of education now. Developing technological skills at this stage, and being acquainted with technology as well is absolutely necessary for their educational career.

In the institution where this research was carried out, the teachers and the parents were not prepared for distance education. Technological gadgets were in school. These gadgets were for lessons to be taught in the classrooms guided by teachers. From the research, the researcher noticed that as they were looking for means to continue with their lessons online, there were some activities like hand-on activities that could not be done online with real objects. This was was because the parents never had the materials at home. Learning how to use virtual materials for hands-on activities was another training for both teachers and parents. It was also noticed that the participation of parents in their children's education was improved. This aspect eases the work of teachers.

In this line, the researcher recommends that parents should always effort to have educational materials at home for their children. This will permit their children to develop their skills at home and enable learning during shutdown periods.

The teachers also recommended technical knowledge for both teachers and parents. In this line, the researcher also recommends the integration of this training into the curriculum of teachers' training colleges. The ability of teaching staff to use online technologies leads to the accomplishment of online learning (Kim, 2020)

References

Abuhammad, S. (2021). Parents' knowledge and attitude towards COVID-19 in children: A Jordanian Study. International journal of clinical practice, 75(2), e13671.

Alan, H. (2020). COVID-19 Pandemic and digitalization of service organizations: A trademark approach. Electronic Turkish Studies, 15(6).

Darling-Hammond, L., & Hyler, M. E. (2020). Preparing educators for the time of COVID… and beyond. European Journal of Teacher Education, 43(4), 457-465.

González-Lloret, M. (2020). Collaborative tasks for online language teaching. Foreign Language Annals, 53(2), 260-269.

Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond, M. A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning.

Kim, H. (2020). Outbreak of novel coronavirus (COVID-19): What is the role of radiologists?. European radiology, 30(6), 3266-3267.

Liu, W., Zhang, Q. I., Chen, J., Xiang, R., Song, H., Shu, S., ... & Liu, Y. (2020). Detection of Covid-19 in children in early January 2020 in Wuhan, China. New England Journal of Medicine, 382(14), 1370-1371.

Quezada, R. L., Talbot, C., & Quezada-Parker, K. B. (2020). From bricks and mortar to remote teaching: A teacher education program's response to COVID-19. Journal of Education for Teaching, 46(4), 472-483.

Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., & Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. Postdigital science and education, 2(3), 923-945.

Stanley, M. (2014). Qualitative descriptive: A very good place to start. In *Qualitative research methodologies for occupational science and therapy* (pp. 37-52). Routledge.

Talja, S. (1999). Analyzing qualitative interview data: The discourse analytic method. *Library & information science research*, *21*(4), 459-477.

UNESCO, I. (2020). Basic texts of the 2003 convention for the safeguarding of the intangible cultural heritage.

Van Overmeire, R., & Bilsen, J. (2020). COVID-19: the risks for funeral directors. Journal of Public Health, 42(3), 655-655.

Yuen, A. H., & Ma, W. W. (2008). Exploring teacher acceptance of e-learning technology. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 36(3), 229-243.

IMPORTANCE OF EDUCATION FOR CHILDREN

Kaberi PRAMANIK

Banasthali Vidyapith University, 1st Year Student
BSc Biotechnology, Jaipur, Rajasthan, India

ABSTRACT

Education is highly essential in a child's life and lays the foundation of his/her adulthood success later in life. It acts as a tool that decides whether the individual was contented or happy as an adult or turned out as a depressed and individually devastated individual. From the words of Jawaharlal Nehru, children are like buds in the garden that need to be carefully nurtured, as they are the future citizens of tomorrow. Education acts as the wind beneath the wings for children to grow as healthy and prosperous adults in the future. Education plays a pivotal role in a child's life as it helps them to think and analyse critically, enhance their imagination and thought processes. This platform exposes them to new ideas and helps them achieve success through their dream careers. Did you know that nearly 70 Million children across the world lack the opportunity to visit the school? Nearly 32 Million children residing in African countries alone lack the opportunity to visit the school. India has imposed the Right to Education Act 2009, to make Education mandatory for children between the age of 6 to 14 years and thus leading India to grow as one of the fastest-growing economies in the world.

Education is an essential factor for children as they are the future of the world, and they need the knowledge to stay updated on the current affairs in society. Education plays the role of a vital tool for the development of the nation. The overall development of a child depends on the Education he/she is provided. Childhood forms the foundation of essential qualities such as curiosity, inquisitiveness, learning ability, along with social, moral, and emotional development.

Education breaks the barriers and all forms of prevailing social evils like poverty, racism, castism, etc. and paves the way to values, morality, creativity, and innovations. An underdeveloped country reflects the poor state of child education and the damage of its economy. To build a positive world, every country needs educated children as they are the powerful weapons that build a nation. Education is vital for every child as it aids them to stand out as future leaders and lead to the growth and development of the nation.

Keywords: Children, Education, Opportunity, Development.

THE IMPACTS OF DIGITAL-LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC ON CHILDREN WITH DISABILITY

Jeremiah JIMMY COOPER

Near East University

Fatma KÖPRÜLÜ

Near East University, Yakındoğu Blv, Lefkoşa, Nicosia, Cyprus

ABSTRACT

The covid-19 pandemic has dramatically shifted education and its development priorities and presented multiple challenges for teaching students with disability in an online or offline instructional environment, but there are also opportunities for collaboration, learning, and communication for special educators to see the needs of learners with disability.

The eruption of the Covid-19 pandemic has altered our way of learning globally, with limited or no time to adjust to a technological learning style. The effect of which we are only beginning to realize. It is not a surprise that children with disability feel the most impact of their intelligence of inclusiveness during this time. The lack of care, shock, uncooperative thinking, disability, and the appropriate technological best practice in content development for children.

Throughout the COVID-19 crisis and now, there is an increasing dependence on the use of technology to study, live, and remain connected. This is how technology has become very vital during times of quarantine and social isolation and is used to influence and help kids learn.

In this research, we will study the impact of technology on education during the covid-19 pandemic on children with disability. The teachers and guarding counsellors have a straight understanding of schoolchildren's learning and abilities physically or virtually just as parents have straight access to their children at home.

Keywords: technology, e-learning, disability, digital learning, covid-19, accessibility

INTRODUCTION

Covid-19 has caused a serious disconnect in the educational sector and has affected learning in all schools globally. For this purpose, educators have switched activities to digital learning platforms to comply with lockdowns restrictions, social distancing, self-isolation, and other forms of regulation to stay safe, remain connected and provide quality education to learners.

Digital learning is significantly refining daily learning in all schools across the globe. It is because of various reasons, which include but not limited to the possibility that it brings in 21st - century education and the benefits that one gets from the convenience that it is provides in creating access to resources for learning at anytime and anywhere for the learners. The significant improvement by creating digitized instruction is more reachable and accommodating than face to face. With digital education now, learners may find it challenging to move back to normal schooling as they are now enjoying e-learning and the schoolteachers will still provide quality learning equal to the in-person instructions. Consequently, learners are given time to study at their convenience and at the place of their choice (anywhere) and without a physical contact with the teacher (Baters, 995, p. 5).

Massive enhancement in educational technologies has conveyed radical difference to learning in terms of the option in today's learning. With the innovative form learning has taken, it shows that digital learning has a prospect to change individuals, information skills and actions (Henry, 2001). It is important to notice that the

pandemic didn't prevent the learning method but improved it. The degree of educational behavior of learners might possibly decline for the lessons held for assessments due to cut learning periods for learners and absence of physical conversation with schoolteachers when confronted with understanding a specific subject matter (Sintema, 2020).

The digital class is an easy approach for delivering education sources such as publication concerning the subject matter, video connections and pre-documented films before the actual learning hour. The digital class time is applied to enrich insight through conversation with schoolteachers and learners (Doucet et al., 2020).

Since the covid-19 pandemic, technology is just one tool in a teacher's toolbox. It is used to support and develop the teachers' lessons, presentations, manage the classroom, and other activities, such as playing games, reading together, or exploring new ideas. Children generally find technology attractive, and their need for hands-on learning does not change.

Teachers and guidance can help children get the most out of technology learning tools with fewer effects on learners. Teachers can start by ensuring children don't use screens very long at school or home. They also play alongside with children to include face-to-face exchanges with technology and make sure that technology doesn't affect the opportunities to learn while they are playing. Teachers and guarding counsellors also work to set appropriate boundaries, develop content including time limits, and model good smartphone usage for learners.

Teachers and the guarding counsellor can observe for quality applications that promote vocabulary, math, literacy, and science. This will help make sure learners learn about computers and the use of technology give them opportunities for a bright technological future.

However, studies show that many teachers welcome the prospect to strengthen access to technology at their schools and enhance the adoption and awareness of technology.

Statement of the Problem

The eruption of covid-19 created a vast transformation in the education sector. This as outcome has shifted the learning procedure of children, particularly children with disability who are weak concerning this first-time development in the educational sector.

Purpose of the Research

This research aims to investigate the impacts of technology on e-learning through the Covid-19 pandemic on children with disability and how it can be improved. For this reason, the interview will focus directly on the teachers and guarding counsellors who have a direct understanding of their students.

Method of the Study

A qualitative research technique is chosen because a qualitative research method is solely suitable for understanding the sense that partakers provide to actions that they experience Merriam (1998), this research will be conducted to determine the impact of covid-19 on children with disability in primary school.

Scope of the Study

The space of this study contains the public, faith-based, community and private schools' teachers and guidance counselor throughout the second period of the academic school year 2021-2022. The research is consisting of 10 guarding counselor and 14 teachers as sample. The partakers who joined this research will be volunteers. The partakers' demographic variables are given below:

Table 1.	**Demographic**	**Variables**	
Demographic Variables		f	%
Position	Teacher	10	77
	Guarding Counselor	3	23
Professional Title:	Dr.	0	0
M.Sc.	4	30.8	
B. Sc.	7	53.8	
A. Sc.	2	15.4	
Age	20-25	1	7.7
26-30	3	23.1	
31-35	7	53.8	
36-40	0	0	
	40-Above	2	15.4
Gender Male		5	38
	Female	8	62
Nationality	Liberian	9	69.2
	Nigerian	3	23.1
	Ghanaian	1	7.7

The contributors' demographic variables illustrate that most of the contributors who partook in this research are teachers, 8 (62%) of the contributors are females, 7 (53.8) of the participants' educational levels is bachelor's degrees (B.Sc.), 7 (53.8%) of the participants were between the ages of 31-35 (53.8%), and 9 (69.3%) of the participants are from Liberia, West Africa.

Study Group

The participant of this study are teachers and guarding counselor from both private and public schools in West African for the 2021-2022 academic year.

Data Collection

The research conducted interviews through various tools, google meet, WhatsApp conversation and Facebook messenger which took approximately about 3o minutes to complete. That was helpful in gathering the demography variables of the participants who joined the research.

Data Collection Process

The scholar developed an open-ended question to gather the literature review of the research. The interview was confirmed after receiving the views from an expert in the department of education. The data were collected between the dates 15th -19th of April 2022. The participants view toward the potential and benefits of digital learning was collected through face-to-face meeting and online system.

Researcher's Role

The researcher intends to provide to the educational profession this research with the intent that others might utilize it as a source that will help improve digital learning and best practices now and in the further research for the best of student's improvement.

Validity and Reliability

Following some alterations through the study, files were delivered to the division of educational sciences for authorization on this research which was completed after verifying my research legitimacy.

Findings

Table 2. The participants' response on how technology has impacted the learning of children with a disability during the Covid-19 crisis

Technology impacted the learning of children	f	%
Opportunity to study at home	7	35
Speech support	2	10
Reduce bullying	1	5
Develop technological skills and ideas	7	35
Entertaining and exciting	3	15
Total	**20**	**100**

As stated in Table 2 the responses of interviewees on how technology has impacted the learning of children with a disability during the covid-19 pandemic. 7 (35%) of the respondents said it provides the opportunity to study at home, 2 (10%) of the respondents said it aids in speech challenge, 1 (5%) of the respondent said it reduces bullying, 7 (35%) of the respondents said it develop technological skills and ideas, and 3 (15%) respondents said it is entertaining and exciting.

''Technological learning helps children with disability in the following ways: develop new technological skills and ideas, reduce bullying, reduce the challenge of moving from home to school and keep children entertained while learning(P:1)''.

''In my opinion, technology impart children with disability positively, it allows them to access quality education from anywhere reducing the stress of movement, improving hearing, talking, seeing and allows them to connect with friends widely. (P:3)''

Table 3. The participant's view on whether the appropriate qualification or skills to make the correct decisions about children with disability and technology was improved

Appropriate qualification or skills	f	%
Yes	8	62
No	5	38
Total	**13**	**100**

The table above demonstrates the views of participants on whether the appropriate qualification or skills to make the correct decision about children with disability and technology was improved. Most of the participants which are 8 (62%) said yes that they had the appropriate qualification and skills to make the right decision on children with disability and technology, and 5 (38%) said they did not have the appropriate qualification or skills to make the correct decision on children with disability and technology.

"Yes, I am a qualified and skilled digital learning teacher will experience. Educational technology is very essential in evaluating, analyzing, and reporting and it is used to manage time in our day-to-day activities in and out of class(P:5)."

"Yes, I am a certified and competent classroom teacher skilled at evaluating and making correct decisions on children with disability and technology(T:2)."

Table 4. Participants' views on how to improve the technological learning process

Improve the technological learning process	f	%
Increase awareness	9	33.3
More Training	5	18.5
Increase access technologies	6	22.2
Available at low cost	7	26
Total	**27**	**100**

Table 4 demonstrates the view of participants on how to improve technological learning processes. 9 (33.3%) of the participants agreed and said awareness, 5 (18.5%) of the participants agreed that more training, 6 (22.2%) of the participants agreed on increasing access to educational technologies, and 7 (26%) of the participants agreed and said the availability and low cost will improve technological learning processes.

"Technological learning process can be improved by creating more awareness and increasing accessibility to all schools by providing free internet to schools, digital toolkits to students, smartphones, computers, or tablets et(P:2)."

"We can improve the technological learning process by training teachers and equipping them fully, create more awareness for parents and learners, and make digital devices materials affordable(P:4)."

Table 5. Participants' views on how technology helps children with disability think and learn

Thinking and learning ability	f	%
Decrease bullying	3	15
Create inclusiveness	5	25
Improve multitask ability	7	35
Increase new ideas development	5	25
Total	**20**	**100**

Table 5 illustrate the views of participants on how technology helps children with disability think and learn. 3(15%) of the participants said technology decrease bullying, 5 (25%) of the participants said technology helps learners create a sense of inclusiveness, 7 (35%) of the participants said technological learning helps learners improve in multitasking and 5 (25%) of the participants said technology increase new ideas and development for learners with disability.

"Technology helps children with disability think and learn in that they are challenged to take on the task given by their teacher such as a short video and ask them to view and create their content from the video watched. This broadens their mind, helps them to multitask and allows them to present their thoughts using their own experience with little or no interference from classmates(P:7)."

"It helps children's ability to think fast and be more creative in problem - solving. It improves their ability to form different angles in finding the solution to problems that they encounter in the class or at home(P1)."

Table 6. The participant's opinion on the implication of a lack of digital learning on children with disability

Implication of the lack of digital learning on children with disability.	f	%
Reduces access to education	8	44.5
Isolate children from up-to-date information	6	33.3
Disconnect children's learning	4	22.2
Total	**18**	**100**

Table 6 shows the participants' views on the implications of the lack of digital learning for children with a disability during the covid-19 pandemic. 8 (44.5%) of the participants said that lack of digital learning reduces access to education for children with disability, 6(33.3%) of the participants said the lack of digital education isolates children from up-to-date information, and 4 (22.2%) of the participants said lack of digital learning disconnected children from learning during the pandemic.

"In my opinion, the lack of digital learning platforms for children with disability will increase the challenge of acquiring education, denied many of them their right to education, make children with disability feel excluded from society, limited their self-esteem, and feel devalued(P:3)."

"The lack of digital learning will pose a serious challenge to children with different abilities and will be denied their fundamental right to quality education(P:5)."

Discussion & Conclusion

The Covid-19 crisis has created a unique component of the education system that could be deemed as an improvement. The research on the impact of digital learning during the COVID-19 pandemic on children with disability concludes that, although numerous research has been carried out, in assessing the impact and effect on learning, policy-level interventions are required to improve these conditions of access to technologies and devices, best practice in content development and delivery, the cost of data packages, awareness and sustainability because they are expensive in contrast to the income of the people in many developing countries, thus making availability and affordability inadequate for learners with disability from low-income families.

Digital learning approaches have proven to help both teachers and learners during the pandemic. Reliable assessments and appropriate feedback are important elements of learning. A very critical part of digital learning is the convenience of effective foundational assessments and appropriate feedback to digital learners (Doucet et al., 2020). But it also exposed the disparities that continue to persist globally. It has divided the education system into low-income learners with disability in school struggling to gain access to digital tools.

Identifying the significance of digital learning, both policymakers and teachers understand that technology should be integrated smoothly into the classroom moving forward. But the question to consider is how we can implement these tools in an inclusive way for all learners. This study is only a step in addressing this question. As a result of the limited time frame in this study, the future study must consider the swift changing policies and programs being implemented in response to the pandemic. We require a high level of preparation to instantly adjust to the modifications in the educational environment and adapt ourselves to various methods, for example, digital learning or virtual learning in circumstances of pandemics such as Covid-19. Institutes and associations should set up emergency plans to deal with challenges such as pandemics and natural tragedies (Seville et al., 2012).

Digital learning is to continue. We cannot say now whether it is the very best or not, we have no choice but to act fast and adapt to evolving technologies to help us continue our educational instructions online or offline. It is domineering that no individual is denied their fundamental right to a quality education because of disability or other barriers. With Covid-19 leaving its mark, effects on the educational systems are not only visible but have increased. If education programs through digital means can address these effects, learners can definitively obtain a quality education that is advantageous for their growth and improvement. In doing so, better education can be achieved for all learners now and in the future.

Dependability and adequate accessibility of Technological infrastructure, learning tools, digital learning sources in the form of vast open digital learning, e-books, e-notes, and so on are of extreme significance in such conditions (Huang et al., 2020). Onward, schools should provide access to digital tools for every learner at a very low cost to enable less privileged learners to have access and educators and learners must also be concerned with the use of various e-learning tools and fortified to continue using such digital tools to boost instruction and learning. With this, everyone will have their fundamental right to education with no barrier.

REFERENCES

Pokhrel S, Chhetri R. A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning. Higher Education for the Future. 2021;8(1):133-141. doi:10.1177/2347631120983481

Dhawan S. Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. Journal of Educational Technology Systems. 2020;49(1):5-22. doi:10.1177/0047239520934018

Sintema, E. J. (2020 April 7). Effect of COVID-19 on the performance of grade 12 students: Implications for STEM education. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*,16(7). https://doi.org/10.29333/ejmste/7893
Google Scholar

Basilaia, G., Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), 10. https://doi.org/10.29333/pr/7937
Google Scholar

Karen Ladendorf, Hans Muehsler, Ying Xie, Hal Hinderliter. (2021) Teacher perspectives of self-efficacy and remote learning due to the emergency school closings of 2020. *Educational Media International* 58:2, pages 124-144.

Wang et al. (2007). A re-evaluation of mobile communication technology: a theoretical approach for technology evaluation in contemporary digital learning. Turkish online journal of distance education.

Tadesse, S., & Muluye, W. (2020). The impact of COVID-19 pandemic on education system in developing countries: a review. *Open Journal of Social Sciences*, *8*(10), 159-170.

CURRICULUM ADAPTATION IN TEACHERS' INSTRUCTION

Fatma Köprülü

Roland NdukongTangiri

Abstract.

For the protection of children and pupils, schools were closed at the start of 2020 to halt the spread of coronavirus (COVID-19). There was a curriculum in place prior to the suspension of classes, and most of these curricula had little or no provision for full-time online instruction. The goal of this research is to learn how primary school instructors adapted the curriculum in their lessons during the lockdown period. This study was carried out in a private school in the TRNC. A qualitative method was used for this investigation. To gather information, Google forms with two sections were employed. Four demographic questions were included in Section A, and four open-ended questions pertaining to the idea under research were included in Section B. The data was analyzed using the coding method to produce the following results: the existing curriculum had little provision for online instructions; most of the teachers were using an online application prior to the covid-19 breakout, such as Kahoot; all of the teachers added new elements to their instructions since everything went online, and all of the teachers received support and feedback from the administration. All of the teachers agreed that the curriculum should be changed to accommodate any such breakout and that the majority of the successful programs that they had modified should be included.

Keywords. curriculum, adaptation, teachers, instructions, and covid-19.

Introduction.

The COVID-19 pandemic made huge havoc on the educational system, with numerous academic institutions shuttering their doors (Nagel, 2020). Elementary school teachers all over the world were required to make certain changes in March 2020. According to Harris (2020), the current pandemic triggered by the COVID-19 virus has created a vacuum in education. Teachers were required to continue offering instruction to kids via a virtual platform as school facilities were shuttered. As a result, practically all educational systems were able to quickly adjust to the contemporary curricula. Directors, supervisors, and instructors in school systems were compelled to make immediate decisions on how to keep instruction and learning going for their children. While schools around the world changed to a distance learning approach, teachers adopted technology to build online learning to continue with their courses (Nagel, 2020). Many things happened to teachers as a result of this transition. In a wake of the arrival of technology, educators were able to identify, engage, and develop access to a plethora of material (Durden, 2020). Technological tools assisted to create the framework for basic competencies by giving valuable resources to students (Benade, 2017).

Instructors were challenged to use their current technology abilities to include a full online virtual teaching environment (Bayham & Fenichel, 2020). As many institutions launched the deployment adventure, staff needed some time, proper training, and additional funds to develop this new style of instructing their students. This research looked at how technology and anxiety affected the curriculum when teachers were compelled to shift schooling to a virtual environment. Regardless of the notion that, as a response to the worldwide pandemic, technology has become more frequent in the classroom, teacher and student participation was crucial in the introduction of this component in the curriculum (Firmin & Genesi, 2013). The use of these technology resources created an educational environment that tolerated an array of instructional patterns across the curriculum and was centered on discussion and investigation of a variety of themes, all of which contributed to the development of general rules for our educational community (Lavin et al., 2006).

The COVID-19 pandemic unleashed hell on national curricula all around the world, including the TRNC and the curricula of elementary schools in particular.

Statement of the Problem Many instructors scrambled to adapt to work in a totally different manner than they had formerly; many instructors expressed feelings of anxiety and stress as a result of the abrupt shift to online instruction (Reilly, et al. 2014). It's unclear how primary school instructors in the TRNC felt about the programs used during the closure, whether they were part of the curriculum before the outbreak or not.The reason why the researcher decided to embark on this study.

Aim.

The goal of this study was to look at how primary school teachers in the TRNC reacted to a change in the curriculum during the pandemic from the teacher's perspective. Examining the programs that were mostly employed for educational continuity throughout this time period.

This study will be used to improve education and look at the viewpoints of teachers on introducing online programs further into the curriculum (Herr & Anderson, 2015).

Research Questions.

The study was oriented by trying to answer the following research questions:

1. What were the programs used during the pandemic?
2. Where were the programs in the curriculum prior to the shutdown?
3. What were the programs adapted?

From these research questions, 4 interview questions were developed to get some information from the elementary school teachers with regard to the concept under investigation.

Methodology.

Method

The outcomes of this study were presented as a narrative using a qualitative approach mindset. Academics and explorers alike, according to Herr and Anderson (2015), benefit from qualitative research. The data was gathered using a phenomenological technique. Phenomenology is concerned with a distinct experience that it wishes to elucidate, and it lacks precise factors that can be defined and examined from the start of the process of data collection or methodology (DeHart, 2020).

Phenomenology provides for a comprehensive investigation of the research problem as well as inquiries about elementary school teachers' perspectives of the curriculum modification during the COVID-19 epidemic. Participating members' first-hand narratives of the event or phenomenon under investigation are a well-known method of gathering data in phenomenology (DeHart, 2020).

Population size.

The study's target population was ten elementary school teachers. These educators all worked at the school where this study was conducted before and during the closure. This assured that educators have prior experience utilizing the curriculum before the shutdown and analyze their experience utilizing the curriculum during the shutdown.

Data collection tools and methods.

Interview questions were used to gather the information needed for this investigation. The information for this study was gathered using an 8-questions interviewed form. There were two sections to this form. Section A featured four demographic questions, whereas Section B had four interview questions about the research

under examination. According to Patton (2014), the interviews helped researchers to evaluate teachers' perspectives, reactions, opinions, and interpretations.

The forms were printed and handed to the school's headmaster, who utilized one of their staff meetings to react to the forms.

Data analysis.

The data received from the respondents were analyzed using a descriptive-analytic method. Coding of similar terms was used to extract meaning from the responses throughout this investigation. To make sense of the information supplied by the teachers, descriptive analysis was applied. The goal of this study was to collect information on the lived experiences of elementary school teachers in the TRNC who were forced to adapt the way they taught their academic subjects because of the COVID-19 outbreak. Objectives, meaningful, and extensive sensory data can all be gathered using descriptive analysis. In companies, research settings, universities, governments, and other organizations, it serves as a flexible supply of product knowledge (Kemp, S., et al.2018).

Findings and Discussions.

Programs used during the Covid-19 school closure.

Table 1.

	Concept	Frequency (f)	Percentage (%)
What are the programs that you used during the shutdown?	Health education and anxiety, technology, social media, kahoot, YouTube	9	90
	Screencastify	1	10
Total		10	100

All of the programs used during the school closure were online platforms. The teachers had to use Google Meet Classrooms and Zoom for their lessons, which included YouTube videos, Kahoot for games and activities, and TikTok, which kept the kids interested in coming to class. During the pandemic, social media channels such as Facebook and WhatsApp groups were very useful. Most teachers could schedule meetings with parents and convey information quickly to help their students study more effectively. In lieu of classroom talks, visual images from Google were used to aid the children's understanding.

Some of the programs that were heavily discussed included health education and anxiety reduction. The majority of instructors were able to use some of these programs because they were already familiar with them, but they were not sufficiently developed, and they had to conduct personal inquiries and hold departmental meetings online to gain additional expertise.

Health education and anxiety: According to the findings, health care, and anxiety reduction were the most important programs that dominated the school's curriculum. These programs were originally taught by specific teachers, but during a pandemic, they became more closely associated with every topic.

Teacher C: *" Mr. K used to teach the children health education as a distinct subject. Because of the pandemic, everyone is now teaching health education. Children with anxiety used to be referred to a counselor for particular assistance. We're all doing it now. We require additional compensation. All of this is due to the coronavirus."*

Technology: Basic technology abilities, like the other courses mentioned above, become a requirement for every lesson. To use virtual classrooms, the children are required to understand the fundamentals.

Teacher G: *" Technological programs never piqued our curiosity. This was a stand-alone topic. I never taught my kids how to use technology. But I had no choice during this time since my children needed to learn how to use virtual tools."*

Kahoot. This was a program that was mostly used to unwind. It was used for both assessment and entertainment. It helped the teachers figure out where the kids were on their learning curve. The children, on the other hand, appeared to be having a good time while revealing their true degree of grasp of the idea being taught.

Teacher I. *" My children enjoy this program, therefore I use it frequently. When I suggest a new activity to them, they find it amusing. It was one of the programs I used to assess my students throughout lessons."*

Screencastify. Some of the teachers discussed this program. They indicated that it was primarily used for drawing pictures that they were required to do in class. They stated that, despite the fact that the downtime was time-consuming at first, the children grew accustomed to it. One of the teacher's reports had an impact on the researcher.

Teacher H. *" I had no idea my kids could be so talented in the arts online. I didn't utilize this app much during face-to-face classes. I was wondering how my students could use this tool in my painting classes since I sorely need it. We were all able to enjoy the kids' progress together with their parents."*

YouTube. All of the teachers indicated using YouTube videos in their lessons.

Teacher A: *" Youtube helps children understand the subject of the day and draws their attention to it. One of the programs that I usually utilize in my classes is this one. It causes me to speak less. After watching the videos, the kids communicate the lesson's concept to me."*

Teacher E. *" Youtube programs sparked my interest, as did my children's. I was able to readily find videos on YouTube that were relevant to my topics. Rather than lecturing all the time, I could play and repeat for the students to absorb the materials. My behavior is documented on YouTube. In reality, it instructs both the children and me."*

Social Media. Instructors and parents were found to be the leading consumers of social media platforms as a medium of instruction when researchers looked into it. Teachers use social media to teach parents how to assist their children with homework and online classes. Several teachers depended on social media for information for their classes because they didn't have access to the school library. It may be claimed that social media made communication easier, which is a crucial part of education.

Teacher A. *" I occasionally use social media channels to communicate with parents. They must assist their children during lessons and in performing their homework in order to give guidance at home. When there is an emergency, I normally form groups and contact certain parents directly. In other circumstances, I communicate with my children using social media sites such as WhatsApp to pass them information."*

Programs in the curriculum prior to Schools closure.

Table 2.

	Concept	Frequency (f)	Percentage (%)
What are the programs that you used during the shutdown that were part of the curriculum before the shutdown?	technology,	7	70
	YouTube	1	10
	Health education and anxiety	1	10
	Screencastify	1	10
	Social media	0	0
Total		10	100

Some of these initiatives were part of the curriculum before the school was closed, according to the researcher. The fact that the programs were not given the attention they deserved was noted. The profound mastery and application of the program were generally met once again. Programs like Kahoot and Screencastify were mentioned by the teachers as being part of their curriculum.

Teacher I. *" Before the pandemic, one of the programs on my curriculum was Screencastify. This is something I'll have to work on with my kids during art class. To be honest, I never paid much attention to the idea that, given the opportunity, the youngsters could be so self-sufficient in their work with this software. When we had face-to-face lessons, I would typically just do everything for them. I was impressed that the kid could work on it with only a few commands during the shutdown."*

Teacher F; *" Prior to the epidemic, I used Hakoot for games. I had never considered it to be the most dependable method of determining my student's comprehension level. Yes, that was also part of my curriculum. I only used it to unwind, and I didn't take the assessment using this way very seriously."*

Teacher B: *" I was amazed that tools like Kahoot and screencastify could be of tremendous use to us for assessing the children. We were usually meeting routinely online using zoom and google meet in our departmental meetings to explore how we could implement the curriculum. They were on the syllabus. Regrettably, we were not taking full advantage of it."*

New programs introduced to ensure educational continuity.

Table 3

	Concept	Frequency (f)	Percentage (%)
What are the programs you introduced into the curriculum during the shutdown?	Health education and anxiety, technology, social media, kahoot, YouTube	9	90
	Screencastify	1	10
Total		10	100

The study found that the majority of the programs used during the epidemic were included in the curriculum of the school where the study was conducted. The interesting element is that these programs were not given more attention. The virtual classroom was the sole program not included in the school's curriculum. Anxiety, tension, and fear reduction programs were included in the curriculum, but they were not taken into account. Because everyone was affected by the fear induced by covid-19 during the pandemic, these programs became the cornerstone of education.

What was novel about the school's curriculum at the time of the study was that every subject included a component of health education, with a focus on coronavirus transmission prevention and hygiene. The virtual classroom was the only way for teachers to interact with their pupils. As a result, technology became the topic of conversation. This demonstrates that new programs were included in various syllabuses as a result of the studies, therefore adjusting the curriculum to match the continuation of the learning and teaching process during the pandemic.

Virtual classrooms and their programs were the most innovative new programs.

Teacher F: *"What could we do to encourage the children we know who aren't attending because their situation is so dire to do so? Before we could begin our lessons properly, we needed to become counselors. To reduce the anxiety you could see on their faces."*

Teacher J: *"There were also a number of discussions about the pupils' mental health and anxiousness. Understanding the challenges that students experience in their homes and how to address them. During this stage, children face a variety of difficulties. And, I feel, the COVID pandemic has compelled us to consider this when teaching."*

New programs to be included in the curriculum.

Table 4

	Concept	Frequency (f)	Percentage (%)
What are the new programs you think should be introduced into the curriculum?	Health education and anxiety, technology, social media, kahoot, YouTube	9	90
	Screencastify	1	10
Total		10	100

Most teachers urged that the new style and programs implemented during the pandemic be incorporated into the curriculum, according to the research. The reason for this is that another deserter could appear. To protect education, it is vital to adapt as circumstances change. As a result, implementing the system and developing a curriculum that includes both face-to-face and virtual classes is critical.

Teacher D: " Because our new strategies were somewhat successful, I feel the government or the state should look into our schools and how we handled the pandemic. So that if something like this happens again in the future, we'll be ready. “

Conclusion and Recommendations

Teachers expressed dissatisfaction with the curriculum's support during the Covid-19 pandemic. The curriculum, they claimed, was not supportive. In order to be supportive, curricular standards must be precise about goals and tackle practical issues. Some instructors stated that the curriculum was obsolete and that they did not provide help to kids during this emergency circumstance.

All of the teachers felt that the curriculum was disconnected from the environment and circumstances of the youngsters. This could be due to teachers' absence from the curriculum creation process.

The curriculum, according to the teachers, was not adequate since it did not target the needs of kids and parents. Because most parents are illiterate, the participants suggested that the government should train parents to be accountable for their children's learning at home. The importance of parental commitment in their children's learning was stressed by the participants. Parents also should be able to involve their kids in learning at their parent's house, according to the teachers. This is made much easier by social media sites that allow parents to keep an eye on their children during emergencies like the Covid-19 infection.

Learning how to properly use the video conferencing platforms Zoom and Google Meet proved to be more of a professional learning challenge for all teachers and parents as well. Given their widespread perceptions of familiarity with Google Classroom as the Teaching management platform. All of the teachers demanded that this be incorporated into the curriculum so that it could be used in any situation. As an example,,

Teacher I: “ Technology was the most important factor in the transformation. As a lesson monitoring system, I had earlier used Google Classroom. I wasn't as confident in my ability to lead a digital meeting like Zoom or Google Meet. As a result, it opened my eyes to the additional learning activities that I might incorporate into Google Classroom to keep students more interested than simply telling them to read something, write about that as well, and send it to me. What more can I do to visually involve my pupils? “

The utilization of technology and how to address the anxiety needs of children while learning during a pandemic were stressed by all ten teachers. Educators were the most concerned about learning how to integrate the technology required for teaching online and how to assist students' well-being throughout the pandemic. Four teachers revealed a third sub-topic that was not specifically linked to the hurdles of learning to tutor using new technologies but was somewhat concerned with social-emotional pupils' needs during virtual lessons, such as being shy on camera and unwillingness to talk and participate during lessons. During face-to-face lessons, all of the teachers felt compelled to expand their professional learning experiences during the pandemic

Finally, some professors questioned how kids with no online access, a slow internet connection, or a low socioeconomic background could be educated during the pandemic. This raised the possibility of further research in this area.

References

- Anderson, G., & Herr, K. (2015). New Public Management and the New Professionalism in Education: Framing the Issue. Education Policy Analysis Archives, 23(84), n84.
- Anderson, V. (2015). Research Methods in Human Resource Management-Investigating a Business Issue.
- Attewell, P., Lavin, D., Domina, T., & Levey, T. (2006). New evidence on college remediation. The Journal of Higher Education, 77(5), 886-924.
- Bayham, J., & Fenichel, E. P. (2020). Impact of school closures for COVID-19 on the US health-care workforce and net mortality: a modelling study. The Lancet Public Health, 5(5), e271-e278.
- Benade, L. (2017). Being a teacher in the 21st century. A Critical New Zealand Research.
- DeHart, J. D. (2020). " It Is What It Is": Literacy Studies and Phenomenology. Qualitative Report, 25(3).
- Durden, G. (2020). Qualitative differences in beginner teachers' knowledge of pupils' understandings: evidence from learning study and implications for teacher education. Journal of Education for Teaching, 46(1), 99-116.
- Firmin, M. W., & Genesi, D. J. (2013). History and implementation of classroom technology. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 93, 1603-1617.
- Kemp, S. E., Hort, J., & Hollowood, T. (Eds.). (2018). Descriptive analysis in sensory evaluation.
- Nagel, L. (2020). The influence of the COVID-19 pandemic on the digital transformation of work. International Journal of Sociology and Social Policy.
- Patton, M. Q. (2014). Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice. Sage publications.
- Reilly, E., Dhingra, K., & Boduszek, D. (2014). Teachers' self-efficacy beliefs, self-esteem, and job stress as determinants of job satisfaction. International Journal of Educational Management.

INTENT PARTICIPATION AS A POWERFUL FORM OF UNCONSCIOUSLY ABSORBING THE BEAUTY OF MUSIC AND DANCE: THE CASE OF BAPEDI CHILDREN'S MUSICAL ARTS

Morakeng Edward Kenneth Lebaka

Prof. Dr., University of Zululand – KwaDlangezwa Campus; Faculty of Arts, Department of Creative Arts, South Africa
ORCID NO: 0000-0002-4652-9490

ABSTRACT

In the Bapedi society, Limpopo Province in South Africa, by attending social events, cultural and religious ceremonies and festivals, children can unconsciously absorb the beauty of music and dance, and strive to reproduce that beauty, reflect beauty in their inner selves and make evidence in sensitivity, expression and attitude. Intent participation is a powerful form of fostering learning and contributes to impressive learning. The musical skills are acquired with at least a partial degree of independence established in intent learning whereby children are expected to be creative during social events, internalizing different dancing rhythmic patterns and develop their own strategies for critiquing and correcting their performances. The primary aim of this study was to investigate how children in the Bapedi society internalize the music and different dancing rhythmic patterns through intent participation. Informal interviews, observations, video filming and photography were used to collect data. Secondary sources include published Journal articles, book chapters and theses. The following research question was considered to address the research problem: How do children in the Bapedi culture unconsciously absorb and reproduce the beauty of music and dance? Closer investigation has revealed that learning music and dance through keen observation and listening in anticipation of participation seems to be especially valued and emphasized in the Bapedi culture whereby children have access to learning from informal community involvement. It was concluded that children's inborn talent, musical and dance skills; and creative abilities should not be undermined, but should be taken seriously for further investigation and development.

Keywords: Intent participation, beauty, music, dance, Bapedi society, Limpopo Province, South Africa, keen observation, anticipation, participation.

THE INTERTEMPORAL CONNECTION BETWEEN PRESCHOOL DELAY OF GRATIFICATION AND LATER ACADEMIC PERFORMANCE IN PRIMARY SCHOOLS: EVIDENCE FROM CHINA

Zheng Li

School of Economics and Finance, Xi'an Jiaotong University, Xi'an, Shaanxi, PR China

ABSTRACT

A child's ability to resist temptation is an important non-cognitive skill and associated with lifetime benefits. Using a longitudinal dataset, this study links Chinese pre-schoolers' delay of gratification to their later scholastic performance during primary education. An empirical investigation is conducted to explore the potential relation between them. The results show that this personality trait, revealed at age 4–5 years by using the marshmallow experiment, has a long-lasting and positive contribution, even after accounting for students' cognitive performance and other non-cognitive skills measured at age 10–11 years. Our findings in a developing country context are supported by evidence from developed countries.

Keywords: Delay of gratification; non-cognitive skills; schooling performance; ordered logit

THE RELATIONSHIP BETWEEN PHONOLOGICAL WORKING MEMORY AND SPEECH PRODUCTION IN PRESCHOOL AGED CHILDREN

Marzieh Akbari

University of Allameh Tabataba'i, Faculty of Persian Literature and Foreign Languages, Tehran, Iran

Shahla raghibdoust

University of Allameh Tbataba'i, Faculty of Persian Literature and Foreign Languages, Tehran, Iran

ABSTRACT

Working memory is crucial in the development of human cognitive functions, of which language is a part. Working memory, especially in the first years of a child's life, plays an essential role in language learning. Receiving audio information to convert sounds into phonetic codes and temporarily storing this information to create long-term phonological representations of the new word is highly dependent on working memory. Examining how this memory works in the growth process can be important in understanding the language phenomenon and the factors involved in its production and understanding. Due to the prominent role of working memory as one of the cognitive system's essential components and its central role in the formation and development of language skills, this study follows several purposes. The primary purpose was to evaluate and compare the performance of Persian children in 4, 5, and 6-year-old age groups and identify their developmental pattern in terms of the relationship between phonological working memory function and continuous speech production ability. Another purpose of the study was to analyze the relationship between phonological working memory and children's continuous speech production by considering gender variables. For this purpose, Two psychological tests of non-word repetition and continuous speech production were performed on three age groups: 4 years old (10 girls, 10 boys), 5 years old (10 girls, 10 boys), and 6 years old (10 girls, 10 boys). Data analysis showed that the participants had a steady growth in phonological working memory efficiency and continuous speech production skills according to their age. In non-word repetition and continuous speech tests, there is a slight difference between the performance of girls and boys. Inferential statistical data showed that in neither of these two tests, the difference between the mean scores of female children and the mean of male children in all three age groups of 4, 5, and 6 years was not significant. Thus, the role of the gender variable in this study cannot be considered a factor affecting participants' performance. A comparison of children's performance in non-word repetition and continuous speech production tests through the Pearson correlation parametric test showed a significant correlation between phonological working memory function and the ability to produce continuous speech in Persian children aged 4 to 6 years.

Keywords: Language development, Phonological working memory, Speech production, Persian preschool children

Introduction:

On the one hand, children's phonological ability can be affected by the language they are exposed to, and on the other hand, factors such as cognitive factors, memory capacity, and proprioceptive feedback from children can affect their phonological ability (Mulford, 1988; McCune & Vihman, 2001; Majorano Vihman & DePaolis, 2014). Memory is used to retrieve, store, store and retrieve information. The three crucial encoding, storage, and retrieval processes are processed in memory (Kendra, 2020). However, there are differences between memory and working memory. Working memory is a mechanism that processes information and plays a role in other cognitive processes, such as reasoning, comprehension, learning, and self-awareness (Zanetti, 2012). In studying human cognitive functions since four decades ago, working memory has been one of the most important topics. Stoltzfus, Hasher & Zacks (1996) Consider working

memory as a workspace in the mind that extracts and represents information from long-term memory. Working memory is regarded as working memory system responsible for temporary storage and simultaneous processing of data (Bayliss, Jarrold, Baddeley, Gunn, Leigh & Lee, 2005). Active means that the brain performs its activities by using the information contained in this memory (Cowan, Johnson & Saults 2005). Gaskell (2007) states that language comprehension requires temporary storage or working memory system.

Language production planning requires the maintenance and regulation of language information at various levels, all of which play a role in working memory tasks (Achson & McDonald, 2009). In addition, Page, Madge, Cumming & Norris (2007) argue that errors occurring in verbal working memory tests are consistent with errors occurring in speech production. One of the factors whose effect on speech production is not yet fully understood is the function of phonological working memory. According to Diamond (2013), phonological working memory is the ability to store and function information in the short term and is often considered an update system. Those cognitive processes that underlie the short-term storage of phonemes/language sounds are collectively known as phonological working memory. Phonological working memory supports a wide range of language behaviors, including learning new words and developing vocabulary, retaining information when processing speech and speech, and acquiring reading skills (Perrachione, Ghosh, Ostrovskaya, Gabrieli,& Koleman, 2018). Early research (Crain, Shankweiler, Macaruso, & Bar-Shalom, 1993) suggested that one of the main functions of phonological working memory is to support the development of language system processing in childhood. Evidence from children with speech disorders indirectly confirms the relationship between phonological working memory and speech production. Carroll and Snowling (2004) showed that phonological working memory in children with speech-impaired speech showed poorer performance than their normal-growing counterparts. Ullman and Pierpont (2015) also believe that the specific pattern of linguistic and non-linguistic disorders in specific language disorders can be explained by referring to the abnormalities in the organizational memory system.

Given that memory plays an undeniable role in language processing, poor phoneme sequence maintenance does not allow the formation of long-term, stable phonological representations. Therefore, it can be said that there is probably a relationship between phonological working memory and speech production. The present study attempts to investigate the relationship between phonological working memory and speech production to clarify this issue. For this purpose, phonological working memory and speech production of three groups of normal children aged 4, 5, and 6 years old in Persian-language preschool will be examined using a non-word repetition test and a Persian version of a continuous speech test from the collection of the phonetic-phonological diagnostic test (Zarifian, 2013). In this regard, in the present study, we seek to answer two questions:

1-Is there a direct relationship between an average preschool child's phonological working memory and speech production?

2- Can gender be considered an influential factor in speech production in a typical preschool child?

Language and memory

Studies in foreign languages from different angles have addressed the issue of phonological working memory and speech production in normal children and children with a variety of speech disorders. Adams & Gathercole (1995) examined phonological working memory and speech production in preschool children (including 38 children aged 34 to 37 months). Adams & Gothercol's (1995) results showed that preschool children with typical language development and poorer phonetic memory abilities made more speech errors than their counterparts with strong phonological memory abilities. Roman, Pisoni & Kronenberger (2014). They conducted a study on evaluating working memory capacity and cognitive control processes in 40 English-speaking preschool children aged 3 to 6 years. Their research showed that with age, children's working memory capacity scores also increase. Also, data analysis showed a significant positive correlation between working memory capacity and verbal and non-word memory. Torington & Ratner (2016) examined the role of executive functions in the phonological development of 62 healthy children with speech disorders aged 4 to 5 years. Their results showed a positive correlation between phonological short-term memory and speech production. According to the researchers, children who could repeat more numbers directly also produced spoken sounds more accurately. These results confirm that children with speech disorders have poorer working memory than their peers, who have mastered phonological skills in the early stages of

development Perrachione, Ghosh, Ostrovskaya, Gabrieli & Kovelman (2018) examined phonological working memory and its location in the cortex of 16 healthy adults (7 men and 9 women aged 18-32 years).

Their results showed that the increasing phonological working memory load increases neurophysiological responses in bilateral upper temporal gyrus, lower frontal gyrus, and complementary motor area. The study concluded that phonological working memory is related to the function of cortical structures that are generally involved in speech comprehension and production. Waring, Eadie, Rickard-Liow & Dodd (2017) in a study evaluated the phonological memory characteristics of preschool children who had unusual errors in the production of spoken sounds. They compared the phonological memory abilities of 16 monolingual preschool children with unusual speech errors with 16 homosexual children with everyday speech. Warring et al. (2017) concluded that unique speech errors are associated with phonological working memory impairment and cause executive dysfunction in individuals with speech disorders. Netelenbos, Gibb, Li & Gonzalez (2018) examined the speech production and executive functions of 33 preschool children aged 4 to 6 years (15 girls and 18 boys). This study showed that speech production requires high-level skills of executive functions such as phonological working memory. Waring, Eadie, Rickard Liow & Dodd (2019) evaluated the role of short-term phonological memory and phonological working memory in the speech development of 50 preschool children between 3.6 and 5.11 years of age. They stated that based on the evidence obtained, there appears to be a link between phonological working memory and speech production; However, more research is needed to reach a more accurate conclusion. In the study background of the present study, in none of the studies of Iranian researchers, working memory in normal children has been studied. Still, this issue has been studied in some groups of injured children, which is mentioned in several studies. Bariklo, Tahidast, Mansouri, & Yadegarfard (2011) compared the phonological ability to work memory in 30 preschool children with stuttering with normal children in Isfahan. Their findings showed significant differences in the performance of the two groups of 4-6-year-old children with stuttering and typical children in all indicators.

Barricaro et al. (2011) concluded that the results of their research are in line with the results of the study that shows that phonological working memory abilities in children with stuttering are delayed compared to normal children. In a study, Mousavi, Khavar Ghazlani, Lotfi, Mehrakian, Bakhshi, & Mahmoudibakhtiari (2014) examined the capacity of phonological working memory in 100 Persian-speaking children aged 7 to 10 years. Based on the results, they stated that the reason for the increase in working memory capacity during growth could be attributed to the increase in information processing speed, so that the higher the information processing speed in the individual, the less memory capacity for Information processing and more of its capacity is used to store information. Seifpanahi, Sobhanirarad, Afzali, Izanloo, Mardani, Gholamian, Mohadeseh, and Farazi (2015) studied phonological and visual working memory and its relationship with the severity of stuttering in 15 children with stuttering aged 6 to 12 years. Seifpanahi et al. Believe that the results of this study confirm the effect of phonological working memory deficits (numerical and verbal) and visual working memory on the severity of stuttering and the impact of aging on the severity of stuttering in children. Afshar, Ghorbani, Jalilehvand, Rashedi, and Kamali (2017) evaluated and compared the working memory capacity of 70 Persian-speaking preschool children aged 48 to 72 months with speech disorders and normal children. This study showed that working memory skills in children with speech disorders are weaker than in normal children. The present study is quantitative and cross-sectional; The method of data analysis is descriptive-analytical.

Methods

Participants

In the present study, inclusion and exclusion criteria were considered for selecting the research participants or not selecting them, which are:

The inclusion criteria for the research participants were

1. Being Persian

2. Achieving a score of less than 33.33% in the instability test (examination through instability test of the set of phonological-phonological diagnostic evaluation test (DEAP))

3. Superiority (examination through the Coren test (1993))

4. No mental disorders, developmental, learning and congenital diseases (survey through demographic questionnaire)

5. No disability or organ disability (checked through demographic questionnaire)

6. No hearing problems (examination through demographic questionnaire)

7. Absence of speech disorders (survey through demographic questionnaire)

Exclusion criteria for research participants were:

1 .Lack of cooperation of the participant

2. Scoring more than 33.33 percent in the instability test

Assessment materials

The tests used in this study are divided into two categories. The first category is screening tests that are used to screen participants. These tests have been performed to select those suitable for research in any way. Screening tests are:

The Superior Preference Test.

Translation of Coren test (1993).

Instability test of Zarifian Persian version of Phonetic-Phonological Diagnostic Assessment Test Set (2013).

The second group of tests was related to the evaluation of phonological working memory and speech production of preschool children: Afshar et al.

Procedure

The statistical population consisted of 72 Persian-speaking preschool children aged 4 to 6 years (36 girls and 36 boys) living in Lahijan and Rasht who were selected through the convenience sampling method. participants were divided into three age groups: 4 years old (first group), 5 years old (second group), and 6 years old (third group), with 24 children (12 girls and 12 boys) in each group. Among these individuals, 8 children were excluded from the study due to scoring more than 33.33% on the Phonetic-Phonetic Diagnostic Assessment Test (DEAP). Before the research tests and during the trials, 6 other children were excluded from the research group due to lack of cooperation, most of whom were children in the first group (4 years old). Thus, the total number of participants reached 58. To complete the children of the first group, two children who had the research conditions were added to this group. Thus, the number of children in each group reached 20, equal in terms of gender.

Variables

The independent variables were:

Age: 3 age groups of 4-year-old children, 5-year-old children and 6-year-old children participated.

Gender: The participants were equally divided into boys and girls

The dependent variables of this study were:

Participants score in the word repetition test: The participant's score in the word repetition test.

Participants score in the continuous speech test: The score the Participant scores in the continuous speech test.

Data analysis

In the present study, the non-word repetition test was used to measure the function of phonological working memory. The performance of children aged 4 to 6 years, regardless of their gender, was examined in groups.

To determine the performance of children in the three age groups of 4, 5, and 6 years in the test of non-word repetition and continuous speech production, their descriptive statistical indicators are presented in Table (1):

Table (1) Results of descriptive statistics of 4,5 and 6 year old children in nonverbal repetition and continuous speech

Tests	Age groups	Statistical Deviation				
		Number	Min	Max	Average	Standard Deviation
Non-Word Repetition	4 year old	20	24	33	29/20	2/66
	5year old	20	35	46	39/85	2/96
	6year old	20	39	49	45/75	2/77
Continuous Speech	4 year old	20	39	58	47	5/36
	5 year old	20	58	82	69	7
	6 year old	20	72	89	82	3/77

According to Table (1), the average scores of children aged 6 years in the non-word repetition test and continuous speech test are higher than those of children aged 5 and 4 years. Inferential tests were used to evaluate the differences in the performance of the 4, 5, and 6-year-old age groups. In inferential tests, due to the normality of the data, one-way ANOVA (Tukey or HSD) was used to determine the significant differences in the performance of the three age groups in the non-verbal repetition test and the continuous speech test:

Table (2): ANOVA (TUKI) Test results to compare the average difference between 4, 5 and 6 year old children in non-speaker and continuous speech tests

Type of Test	4-6 year old children groups		sig
Non-Word Repetition	4 year old children	5 year old children	***
		6 year old children	***
	5 year old children	6 year old children	**
Continuous Speech	4 year old children	5 year old children	***
		6 year old children	***
	5 year old children	6 year old children	**

Based on the statistical values of Table (2), the difference between the mean scores of children in the age groups of 4, 5, and 6 years in the nonverbal repetition test is significant ($P < 0.05$). Also, the difference in the mean scores of children in the age groups of 4, 5, and 6 years in the continuous speech test is significant ($P < 0.05$). Figure (1) shows the difference in the mean scores of children in the three age groups in the non-verbal repetition and continuous speech tests using the error bars.

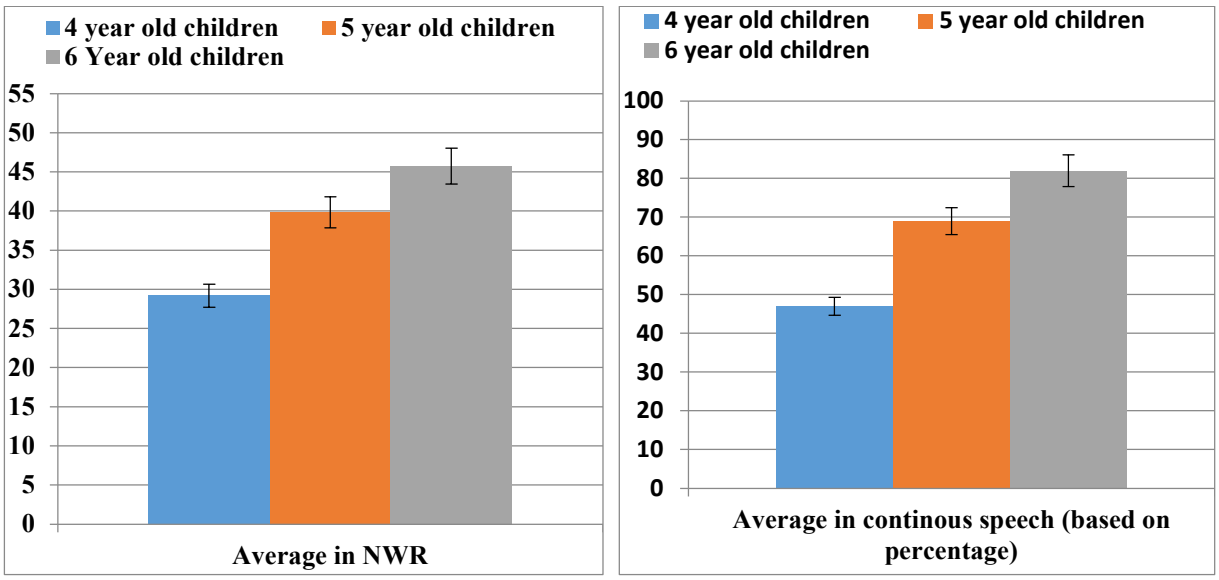


Figure (1): The difference between the mean scores of children in the three age groups in non-verbal repetition and continuous speech tests

The overall performance of the participants was assessed based on gender segregation. This study was performed to determine the difference between speech production abilities and phonological working memory of girls and boys in 4 to 6 years. Findings of descriptive statistics of both groups of boys and girls in three age groups are presented in Table (3):

Table (3): Results of descriptive statistics of 4- to 6-year-old boys and girls by gender variable in nonverbal repetition and continuous speech tests

Type of Test	gender	Number	Min	Max	Average	Standard deviation
Non-Word Repetition	Girls	30	24	49	38/50	7/71
	Boys	30	25	49	38	7/16
Continuous Speech	Girls	30	39	89	67	16/2
	Boys	30	40	86	65	15/2

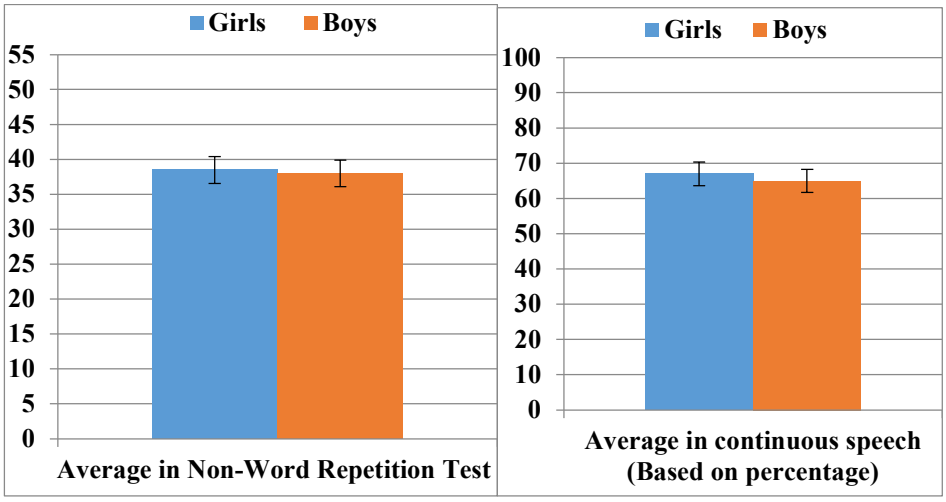
According to Table (3), the performance of girls and boys in the three age groups in the non-word repetition test and continuous speech test is not much different. Therefore, based on the findings of descriptive statistics, it cannot be said that the phonological memory ability of female participants is higher than that of male participants. To evaluate the difference in performance between girls and boys, two independent groups t-test was used:

Table (4): Results of t-test to compare the difference in performance of boys and girls in online speech test and non-word repetition test

Type of Test	Statistics	df	sig
Non-Word repetition	0/262	58	ns
Continuous Speech	0/126	58	ns

The results of Table (4) show that the difference between the mean scores of girls and boys in the wordless repetition test is not significant (P <0.05). In addition, there was no significant difference between the mean

scores of girls and boys in the continuous speech test (P <0.05). Figure 2 shows the difference between the mean scores of boys and girls in nonverbal repetition and continuous speech tests:



Graph (2): Difference between the mean scores of boys and girls in nonverbal repetition and continuous speech tests

The present study analyzed the relationship between phonological working memory and speech production. Table (5) shows the data of the Pearson correlation parametric test between the scores of children aged 4 to 6 years in the continuous speech test and the non-word repetition test without considering the gender variable:

Table (5): Pearson correlation test between phonological working memory and speech production in children aged 4 to 6 years

Tests	Non-Word repetition test	
	The correlation coefficient	sig
Continuous speech test	0/704	**

According to Table (5), the correlation coefficient between the continuous speech test and the non-verbal repetition test in 4 to 6-year-old children is positive (0.704). This finding indicates a strong correlation between phonological working memory and speech production in 4- to 6-year-old children, and this correlation is significant.

Conclusion

In the present study, first, children aged 4 to 6 years in non-word repetition test and continuous speech test without considering gender was examined as an intergroup. Analysis of data in the continuous speech test showed that the mean scores of children aged 6 years were significantly higher than the mean scores of children aged 5 and 4, and the mean scores of children aged 5 years were significantly higher than the performance of 4-year-olds. Accordingly, it can be said that older children have a more remarkable ability to produce continuous speech than younger children, and this ability increases with age. Also, the mean scores of 6-year-old children in the non-word repetition test were better than the mean scores of children aged 5 and 4, and the mean scores of 5-year-olds in this test were better than the mean scores of 4-year-olds. Analysis of Tukey's inferential statistics also showed that the difference in the mean scores of children in the four age groups of 4, 5, and 6 years in the non-word repetition test was significant. This finding suggests that children's phonological working memory capacity increases with age. This finding is in line with Roman et al. (2014) results, who conducted their research on 40 English-speaking children aged 36 to 84 months and compared their performance in four groups of 10 people aged 3, 4, 5, and 6 years. As the results of the

present study, the results of these researchers have shown that with age, the scores of children's working memory capacity also increase, so there are significant differences between the performances of children in different age groups. In addition, in the study of Mousavi et al. (2014), who performed the non-word repetition test on 53 Persian-speaking boys and 47 girls in the age range of 7 to 10 years, the same increasing trend of performance growth with age has been observed.

Based on the research findings, there was a slight difference between the mean scores of girls and boys in nonverbal repetition and continuous speech tests. Results of inferential statistics also showed the difference between the mean scores of female children and the mean of male children in all three age groups of 4, 5, and 6 years and in none of the two tests of non-word repetition and continuous speech test was not significant. Therefore, based on statistical results, it can be claimed that the role of gender variables in this study cannot be considered a factor affecting participants' performance. In addition, the research and analysis of the relationship between phonological working memory and continuous speech production in three age groups of children aged 4, 5, and 6 years showed that the correlation coefficient between continuous speech test and non-verbal repetition test in children aged 4 to 6 years was significant. You are positive. Based on this, it can be concluded that there is a substantial and robust correlation between phonological working memory and speech production in Persian-speaking children aged 4 to 6 years. This finding of the present study is based on the results of Adams and Gathercole (1995), Torrington and Ratner (2016), Perrachione, et al. (2018), Netlenbus et al. (2018), Waring et al. (2019), Seifpanahi et al. (2015), Barikoro., et al (2011) and Afshar et al. (2017), who have all studied the relationship between phonological working memory and continuous speech production, are consistent.

Based on the research findings, there was a slight difference between the mean scores of girls and boys in non-word repetition and continuous speech tests. Results of inferential statistics also showed the difference between the mean scores of female children and the mean of male children in all three age groups of 4, 5, and 6 years and in none of the two tests of non-word repetition and continuous speech test was not significant. Therefore, based on statistical results, it can be claimed that the role of gender variables in this study cannot be considered a factor affecting participants' performance. In addition, the research and analysis of the relationship between phonological working memory and continuous speech production in three age groups of children aged 4, 5, and 6 years showed that the correlation coefficient between continuous speech test and non-word repetition test in children aged 4 to 6 years was significant. Based on this, it can be concluded that there is a substantial and robust correlation between phonological working memory and speech production in Persian-speaking children aged 4 to 6 years. This finding of the present study is based on the results of Adams and Gathercol (1995), Torrington and Ratner (2016), Perrachione et al. (2018), Netlenbus et al. (2018), Waring et al. (2019), Seifpanahi et al. (2015), Barikoro. & colleagues (2011) and Afshar et al. (2017), who have all studied the relationship between phonological working memory and continuous speech production, are consistent.

References

Acheson, D.,& MacDonald M. (2009). Verbal working memory and language production: Common approaches to the serial ordering of verbal information. *Journal of Psychological Bulletin*. 131(1), 50-68.

Adams, A. M., & Gathercole, S. E. (1995). Phonological working memory and speech production in preschool children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 38, 403–14.

Afshar, Mohammad Reza, Ghorbani, Ali, Jalilahvand, Nahid & Kamali, Mohammad. (1392). Preparation and evaluation of validity and reliability of non-word repetition test and comparison of phonological working memory in normal children with speech disorders in 4-6 years old in Tehran. Journal of Research in Rehabilitation Sciences. Ninth Year, No. 5, pp. 899-911.

Barikoro, Ali, poor Seyed Abolfazl, Mansouri, Banafsheh & Yadegarfar, Qasim. (1390). Comparison of the phonological part of working memory in preschool children with stuttering with normal children. Journal of Research in Rehabilitation Sciences. Volume 7, Number 3; Pp. 368-380.

Bayliss, D. M., Jarrold, C., Baddeley, A. D., Gunn, D. M., & Leigh, E. (2005). Mapping the developmental constraints on working memory span performance. *Journal of Developmental Psychology*, 41, 579-597.

Carroll, J. M., & Snowling, M. J. (2004). Language and phonological skills in children at high risk of reading difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(3), 631–640.

Cowan, N., Johnson, T. D., & Saults, J. S. (2005). Capacity limits in list item recognition: evidence from proactive interference. M*emory*, 13, 293-299.

Crain, S., Shankweiler, D., MacAruso, P., & Bar-Shalom, E. (1990). Working memory and comprehension of spoken sentences: investigations of children with reading disorder. *Neuropsychological Impairments of Short-Term Memory*, 477–508.

Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*. 64, 135–68.

Gaskell, G, M. (2007). The oxford handbook of psycholinguistics. New York: Oxford University Press.151-100.

Gathercole, S. E., & Baddeley, A. D. (1993). *Working memory and language*. Hove, UK: Lawrence Erlbaum Associates.

Jacquemot, C. & Scott, S. K. (2006). What is the relationship between phonological short-term memory and speech processing? *Trends Cogn. Sci.* 10, 480-486.

Kendra, C. (2020). *The Everything Psychology Book: Explore the human psyche and understand why we do the things we do Paperback*. Publisher: Everything; Second edition (October 18, 2010).

Majorano, M., Vihman, M. M., & DePaolis, R. A. (2014). The relationship between infants' production experience and their processing of speech. *Lang. Learn. Dev.* 10, 179–204.

McCune, L., & Vihman, M. M. (2001). Early phonetic and lexical development: a productivity approach. *J. Speech Lang. Hear. Res.* 44:670. doi: 10.1044/1092-4388(2001/054).

Mousavi, Abdullah, Khavar Ghazlani, Bahareh, Lotfi, Younes, Mehrakian, Saeedeh, Bakhshi, Enayatullah, Mahmoudibakhtiari, Behrooz. (1393). Validity and reliability of non-word repetition test to evaluate phonological working memory capacity in Persian speaking children. Bimonthly of Audiology. Volume 23, Number 4. Pp. 31-39.

Mulford, R. (1988). First words of the blind child, in *The Emergent Lexicon: The Child's Development of a Linguistic Vocabulary*, eds M. D. Smith & J. L. Locke (San Diego, CA: Academic Press), 293–338.

Netelenbos, N., Gibb, R. L., Li, F., & Gonzalez, C. L. R. (2018). Articulation speaks to executive function: an investigation in 4- to-6-year-olds. Frontiers in Psychology, 9, 1–11.

Page, M. P. A., Madge, A., Cumming, N., & Norris, D. G. (2007). Speech errors and the phonological similarity effect in short-term memory: Evidence suggesting a common locus. *Journal of Memory and Language,* 56(1), 49–64.

Perrachione, T., Ghosh, S., Ostrovskaya, I., Gabrieli, J., and Kovelman, L. (2018). Phonological Working Memory for Words and Nonwords in Cerebral Cortex. *J Speech Lang Hear Res.* 2017 Jul; 60(7): 1959–1979.

Roman, A., Pisoni, D., & Kronenberger, W. (2014). Assessment of Working Memory Capacity in Preschool Children Using the Missing Scan Task. *Infant and Child Development*. Published online in Wiley Online Library. DOI: 10.1002/icd.1849.

Stoltzfus, E. R., Hasher, L., Zacks, R. T, Richardson, J.T.E. Engle,R. W., R. H. Logie, E. R. (1996). *Working memory and retrieval: An inhibition resource approach*. Published to Oxford Scholarship Online: March 2012. DOI: 10.1093 /acprof: oso/ 9780195100990.001. 0001

Seifpanahi, Sadegh, Sobhani Rad, Davood, Afzali, Mahboubeh, Izanloo, Sahar, Mardani, Najmeh, Gholamian, Mohadeseh & Farazi, Morteza (2015). Evaluation of phonological and visual working memory and its relationship with stuttering in 6 to 12 year old children. Mashhad Journal of Paramedical Sciences and Rehabilitation. Volume 4, Number 4. pp. 20-26.

Torrington Eaton, C., & Ratner, N. B. (2016). An exploration of the role of executive functions in preschoolers' phonological development. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 30, 679–95.

Ullman M. T., Pullman M. Y. (2015). A compensatory role for declarative memory in neurodevelopmental disorders. *Neurosci. Biobehav. Rev.* 51205–222.

Waring, R., Eadie, P., Rickard-Liow, S., & Dodd, B. (2017). The phonological memory profile of preschool children who make atypical speech sound errors.*Clinical Linguistics and Phonetics*. ISSN: 0269-9206 (Print) 1464-5076

Waring, R., Eadie, P., Rickard-Liow, S., & Dodd, B. (2019). Speech development in preschool children: evaluating the contribution of phonological short-term and phonological working memory. *Journal of child language*, 46,632-652.

Zanetti, Dario (2012). *Adaptation of the Bilingual aphasia Test (BAT) to Sardinian and study of a clinical care* (Ph.D. Dissertation, University of Sassari, Italy). Retrieved from: http://uibk.academia.edu.

Zarifian, Talieh (1392). *Making a Persian version of a set of phonetic and phonological diagnostic assessment tests and determining its psychometric properties in children aged 3 to 6 years.* PhD Thesis. University of Rehabilitation Sciences and Social Welfare. Tehran.

SHAPING MINDS, SHAPING THE FUTURE, AND EMBEDDING NON-COGNITIVE SKILLS INTO THE EARLY CHILDHOOD CURRICULUM

Zheng Li

School of Economics and Finance, Xi'an Jiaotong University, Shaanxi 710049, PR China;
Institute of Transport and Logistics Studies, The University of Sydney Business School, The University of Sydney, NSW 2006, Australia

Zhirong Chen

Judge Early Learning, Shaanxi 710086, PR China

ABSTRACT

This study consists of two parts to comprehensively demonstrate the significant role of non-cognitive skills in supporting future human capital formation, First, we investigate the connection between Chinese children' non-cognitive skills and their schooling outcomes within the theorical framework of the education production function, using a national longitudinal dataset. After controlling for school characteristics, class size, schooling year, age at test, age at school start and gender, the empirical findings suggest that preschool delay of gratification plays a long-run and positive role in later academic performance, and other significant contributing non-cognitive skills include conscientiousness (the tendency to be hardworking, responsible and organised), attention (the awareness of focusing on certain aspects of the environment) and self-esteem (the global appraisal of the self in terms of a feeling of worthiness). Second, we present a case study, Judge Early Learning, to show how an early childhood curriculum and kindergarten environment with a focus on the development of important non-cognitive skills improved children's executive functions in terms of emotional control, attitudes towards learning, problem solving and independence, using observed behavioural changes.

Keywords: Early childhood education, non-cognitive skills, curriculum design, kindergarten environment, long-lasting benefits

İLKOKUMA YAZMA EĞİTİMİ KAPSAMINDA YARATICI YAZMANIN ROLÜ

THE ROLE OF CREATIVE WRITING IN THE SCOPE OF PRIMARY READING AND WRITING EDUCATION

Esra KARABACAK

Yakın Doğu Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Lefkoşa, KKTC
Orcid - https://orcid.org/0000-0002-6096-1677

ÖZET

Yazı yazma, çocuklar tarafından pek ilgi çekici bir etkinlik olarak görülmemektedir. Bunun nedenleri arasında, yazı yazarken çoğu kez kurallara bağlı kalmak zorunluluğu vardır. Kâğıt, harflerin yazım özellikleri, yazının düzgünlüğü ve dilbilgisi kurallarının okulun ilk yıllarında ağırlıklı olarak öğretilmesi, çocukların bir taraftan yazım tekniğini öğrenmelerini sağlarken, diğer taraftan yazı yazmaktan çekinmelerine yol açabilmektedir. Bu tür etkinlikler, çocukların dikkatlerini yazının içeriğinden çok, şekle yöneltmekte ve çocukların yazılarının aynı yapıya uygun olmasını zorunlu kılmaktadır. Yazı yazmanın kuralları vardır ve bunu öğrenmek gerekir ama bunu yaparken çocukların ilgilerini çekip öğretebilecek dengeyi de kurmak gerekir. Yaratıcı yazma, kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini hayal gücünü kullanarak, özgürce kağıda dökmesidir. Yaratıcı yazma süreci bilinen yazma çalışmasının dışında birtakım özellikler taşımaktadır. Çocuklar yazarken, eğlenmeli, konuyu onların seçmesi sağlanmalı ve yazarken değişik yöntemler kullanılmalıdır. Yaratıcı yazma, çocukların iletişim becerilerini geliştirmesi açısından çok önemli olmuştur. Ölçümler sonucunda belirlenen tutumlar, eğitim sürecinin başarı ya da başarısızlığını etkileyebilmektedir. Son yıllarda yaratıcı yazma sürecine ilişkin olarak yapılan çalışmaların sayısı artmaktadır. Türkçe derslerinde Yaratıcı Dramaya bağlı olarak Yaratıcı Yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisini ortaya konulmaktadır. Ölçü olarak da sağlıklı olduğu düşünülmektedir. Uygulama süresince Türkçe Eğitiminin unsurları olan dinleme, okuma, konuşma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin bir bütün olduğu ilkesinden hareket edilmiş, günlük planlar ve çalışma yaprakları bu anlayış içerisinde hazırlanmıştır.

Çalışmada ilkokuma yazma eğitimi kitapları ile Üniversitede Türkçe Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Bölümlerine verilen İlkokuma yazma dersleri içindeki etkinlikler değerlendirililerek yaratıcı yazmanın ilkokuma yazma eğitimi aşamasındaki etkileri, rolü üzerinde görüşler bildirilecektir. Elde edilen veriler doğrultusunda yaratıcı yazma yaklaşımı kapsamında yapılan yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutumu hususundaki etkileşim üzerinde değerlendirmeler yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: yaratıcı yazın, ilkokuma, ilk yazma

ABSTRACT

Writing is not seen as a very interesting activity by children. Among the reasons for this, there is often the obligation to adhere to the rules while writing. Teaching paper, the writing characteristics of letters, the smoothness of writing and grammar rules in the first years of school allows children to learn the writing technique on the one hand, and may cause them to hesitate to write on the other hand. Such activities direct children's attention to the form rather than the content of the text and make it necessary for the children's writing to be in accordance with the same structure. Writing has rules and it is necessary to learn it, but while doing this, it is necessary to establish a balance that can attract children's attention and teach. Creative writing is the expression of one's feelings and thoughts on a subject, using their imagination. The creative writing process has some features other than the known writing work. Children should have fun while writing, they should be allowed to choose the subject and different methods should be used while writing. Creative writing has been very important in terms of developing children's communication skills. The

attitudes determined as a result of the measurements can affect the success or failure of the education process. In recent years, the number of studies on the creative writing process has been increasing. In Turkish lessons, the effect of Creative Writing activities on the attitude towards writing is revealed depending on Creative Drama. It is considered to be healthy in terms of size. During the implementation, the principle of listening, reading, speaking, writing, visual reading and visual presentation skills, which are the elements of Turkish Education, was acted upon, and daily plans and worksheets were prepared with this understanding.

In the study, the activities in the primary literacy education books and the primary literacy classes given to the Turkish Language Teaching and Classroom Teaching Departments at the University will be evaluated and opinions on the effects and role of creative writing in the primary literacy education phase will be presented. In line with the data obtained, evaluations will be made on the interaction of the writing studies carried out within the scope of the creative writing approach towards writing.

Keywords: creative writing, first reading, first writing,

ÇOCUK KİTAPLARI VE ÜSLUP ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

AN EVALUATION ON CHILDREN'S BOOKS AND STYLE

Aslı Piro RADO
Yakın Doğu Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı, Lefkoşa /KKTC.
ORCID No: 0000-0002-2747-6426

ÖZET

Yazarın duygu ve düşüncelerini okuyucuya dil aracılığıyla doğru ve etkili bir şekilde aktarması açısından eserin ilgi çekiciliğini ve okunabilirliğini etkileyen en önemli unsur üsluptur. Çocuk kitapları, çocukların birçok alanda gelişmesini sağlayan en önemli araçlardan biridir. Bu kitapların gerek konu gerekse biçim özellikleri açısından ve konunun anlatım tarzı bakımından çocuklara uygun olması gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı çocuk kitaplarının üslup açısından ele alınması; dil ve anlatım unsurları incelenerek değerlendirilmesidir.

Diline hakim, ana dili bilinci gelişmiş, duygu ve düşüncelerini doğru bir biçimde anlatabilenbireyler yetiştirebilmek için çocuk kitaplarında dilin titizlikle kullanılması gerekir. Anlatım açısından sade, anlaşılır ve akıcı olması oldukça önemlidir. Kurallı ve kısa cümlelerin anlaşılması daha kolay olduğundan dolayı anlatımda karmaşa yaşanmaması için uzun ve devrik cümlelerden kaçınılmalıdır. Ayrıca çocuk kitaplarının öğretici olması gerektiği için kelime tercihlerine dikkat edilmelidir. Noktalama yanlışlığı, yazım hatası ve anlatım bozukluğu olmayan nitelikli çocuk kitapları, okuyucu tarafından beğeni kazanmakta ve çocuğa büyük fayda sağlayacak olan okuma alışkanlığının kazanılmasına önemli katkı koymaktadır. Özellikle çocuk kitaplarında karşılıklı konuşmalarla hitap edilmesi,okuyucu kitlesinin yaşına ve eğitim düzeyine göre bir anlatım tarzı olması,hem çocuk tarafından okunan metnin kolayca anlaşılmasını sağlamakta;hem de anlatımı daha da etkili kılmaktadır. İnsanlar veya hayvanlarla sohbet edermişçesine bir anlatımyapmakkolay anlaşılma ve etkililiği artırmak açısından oldukça önemlidir. Çocukların kendilerine yakın hissedebilecekleri ve sevebilecekleri konular aktarılmalıdır. Karakterlerin genellikle sevimli ve iyi olması, anlatılan konuların oyun havasında anlatılması ve günlük konuşma dilinde kullanılan kelimeler tercih ederek kısa cümleler kurarak anlatım yapılması oldukça önemlidir.Çalışmada tüm bu ana unsurlar örneklerle desteklenerek değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Kitap, Dil, Üslup, Değerlendirme.

ABSTRACT

Style is the most important factor affecting the attractiveness and readability of the work in terms of conveying the author's feelings and thoughts to the reader correctly and effectively through language.

Children's books are one of the most important tools that enable children to develop in many areas. These books should be suitable for children in terms of both subject and form. The aim of this study is to handle children's books in terms of style and to evaluate language and expression elements by examining them. Language should be used meticalously in children's books in order to raise individuals who are fluent in their mother-tongue and can express their feelings and thoughts correctly. Since regular and short sentences are easier to understand, long and inverted sentences should be avoided in order to avoid confusion in the expression. Also, since childresn's books should be instructive, attention should be paid to the choice of words. Qualified children's books without punctiation mistakes, spelling errors and expression disorders are appreciated by the reader and make a significant contribution to the acqusition of reading habits that will greatly benefit the child.

Especially in children's books being addressed with mutual conversations, being a style of expression according to the age and education level of the readership, ensures that the text read by the child is easily

understood and makes the narration more effective. Making a narrative as if chatting with people or animals is very important in terms of easy understanding and increasing effectiveness. It is to convey topics that children can feel close to and love. It is very important that the characters are generally cute and good, that the subjects are told in a playfull way and that the words used in daily speech are preffered and the narrative is made by making short sentences. All these main elementes will be evaluated by supporting with examples.

Key words: Child, Book, Language, Style, Evaluation.

İLK KIBRIS TÜRK MASAL KİTABI VE REŞAD SÜLEYMAN EBEOĞLU

THE FIRST TURKISH CYPRIOT FAIRY TALE BOOK AND REŞAD SULEYMAN EBEOGLU

Şevket ÖZNUR

Yakın Doğu Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Lefkoşa, KKTC
Orcid - https://orcid.org/0000-0003-0498-3916

ÖZET

Masallar, ülke insanlarının ortak yaratısının ürünüdür. O kadar çok sevilmektedirler ki, çoğu zaman değişik coğrafyaların birbirleri ile kaynaşmasını sağlayarak insanlığın ortak mirası haline gelirler. Ağızdan ağıza, kuşaktan kuşağa aktarılan, ancak aktarılırken yaşanan çağın gereksinimlerine, beklentilerine, özlemlerine göre yeniden şekillenen, doğa dışı varlıkların zaman dışı mekanlarda insanlarla yaşadıkları olağanüstü olayları dile getiren bir anlatı türleridir. Televizyonun veya daha yakın zamanda bilgisayarın tüm zamanımızı çalmadığı günlerde, annelerimizin bizi erken erken uyutmak için yatağımızın başında veya ninelerimizin, dedelerimizin torunları biraraya geldiğinde sükuneti sağlamak için ballandıra ballandıra anlattığı bir edebi türdür. Kıbrıs'a ait olmasa da daha ilk okumaya yazmaya başladığımız günlerde, sık sık karşılaştığımız bir öğretim aracıdır. Bazen öğreticidir, ama çoğu kez eğlendiricidir Farkında olmasak da çok küçük yaşlarda onlarla başlayan arkadaşlığımız, tüm yaşamımız boyunca kimliğimizle kaynaşarak sürer ve gider. Onlar hep benliğimizin bir köşesindedir; çocukluğumuza olan özlemimizin ya da gerçekçi olup da imkansızı istememizi sağlan içimizdeki çocukluğun bir parçasıdır.

Yazı dilimizde masal, halk dilinde mesel olarak kullanılan bu sözcüğün anlattıkları, her iki sözcüğün anlattıklarından çok daha geniştir. Yalnız çocuklara değil, 1960 öncesi yetişkinlere de anlatılmıştır. Köylerde, yaz akşamlan geniş avlularda veya köy meydanına toplanan kadınlar, bir taraftan iş yaparken, bir taraftan da masal anlatırlardı. Çocuklarıyla gelenler de bu masalları can kulağı ile dinlerlerdi. Günümüzde çocuklar için masal kahramanlarının yerini, giderek çizgi film kahramanları almaktadır. Diğer taraftan, ne yazık ki, otantik Kıbrıs masallarını bilen kişilerin sayısı da gün geçtikçe azalmaktadır. Okullarda çocukları eğitmek için farklı ülkelerin öyküleri, masalları, fablları kullanılmaktadır. Bu çalışmada Kıbrıs Türk Edebiyatının ilk masal kitabı incelenerek, değerlendirilecek, tanıtılacak ve önemi vurgulanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Masal,Reşat Süleyman Ebeoğlu, Çocuk Masalları kitabı

ABSTRACT

Tales are the product of the common creation of the people of the country. They are loved so much that they often become the common heritage of humanity by providing the fusion of different geographies with each other. It is a type of narrative that is handed down orally, from generation to generation, but is reshaped according to the needs, expectations and aspirations of the age experienced while being transmitted, and that expresses the extraordinary events that non-natural beings experience with people in out-of-time places. Although it does not belong to Cyprus, it is a teaching tool that we often encounter in the days when we first started reading and writing. Sometimes it is instructive, but most of the time it is entertaining. Even if we are not aware of it, our friendship that started with them at a very young age lasts and goes by fusing with our identity throughout our lives. They are always in a corner of our being; It is part of the childhood in us that makes us long for our childhood or make us want the impossible while being realistic.The meaning of this word, which is used as a tale in our written language and as a parable in the folk language, is much broader than what both words tell. It has been explained not only to children, but also to adults before 1960. In the villages, women gathered in large courtyards or in the village square in the summer evenings, while they were doing business, on the other hand, they were telling stories. Those who came with their children would listen to these tales with their ears. Today, fairy tale heroes are increasingly being replaced by cartoon heroes

for children. On the other hand, the number of people who know authentic Cypriot tales is decreasing day by day. Stories, tales and fables of different countries are used in schools to educate children. In this study, the first fairy tale book of Turkish Cypriot Literature will be examined, evaluated, introduced and its importance will be emphasized.

Keywords: fairy tale, Reşat Süleyman Ebeoğlu, children's fairy tale book

ÇOCUK ŞİİRLERİNDE MUTLULUK KAVRAMININ İNCELENMESİ: TEVFİK FİKRET ŞERMİN KİTABI ÖRNEĞİ

EXAMINING THE CONCEPT OF HAPPINESS IN CHILDREN POEMS: TEVFIK FIKRET ŞERMIN BOOK EXAMPLE

Mehmet Hanifi Akyüz

Öğr. Gör., Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi, İstanbul

R. Merve Taşdelen

Yüksek Lisans öğrencisi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği, İstanbul

ÖZET

Şiirler insanın düşünce dünyasını ve duygu durumunu etkisi altına almaktadır. Şiirin kendine has bir heybesi vardır. Bu heybede bulunan kavramlar şairin zihninde harmoni oluşturur ve efsunlu bir diyara kapılarını açar. Açılan kapının ışığı, şiirin mısralarında dolanan her okuyucuya sirayet etmektedir. Şiir, çocuğa düşünsel anlamda ulaşmanın yollarından birisidir. Çocuk şiir aracılığıyla şairin yaşama dair çocuğa göre yazmış olduğu fikirleri dinler, okur ve anlar. Şiir okuyan çocuk şairin fikirleri ile bağ kurmaya başlar. Bu bağın çocuğa uygunluğunun ve niteliğinin yönünün bilinmesi gerekmektedir. Bunu anlayabilmek içinde çocuk şiirlerinde kullanılan kavramların çocuk dünyasında neleri çağrıştırdığının bilinmesi gerekmektedir. Bu sebepten dolayı bu çalışmanın amacı Tevfik Fikret'in Şermin isimli çocuk şiirleri kitabındaki şiirlerde mutluluk kavramanı incelemek olmuştur. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Araştırmanın bulgularını oluşturmak için veriler doküman analizi yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırmanın verileri ise betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Şermin isimli şiir kitabının betimsel analizi sonrasında kitaptaki mutluluk kavramıyla ilgili göstergeler çıkartılmış olup bulgular ortaya konmuştur. Bulgular tartışılırken şiirlerden örnek mısra ya da beyitler kullanılmıştır. Örnek mısra ve beyitlerin kullanılması çalışmadaki kanıt zincirinin oluşturulması amacıyla yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular alan yazındaki veriler ışığında tartışılmıştır. Ayrıca çocuklar için yazılan şiirlerle ilgili daha fazla içerik analizleri, şiirlerle ilgili deneysel çalışmalar ve çocuklarla görüşmeler yapılarak nitel çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tevfik Fikret, Şermin, şiir, çocuk şiiri, mutluluk.

ABSTRACT

Poems influence the world of thought and emotional state of people. Poetry has its own saddlebag. The concepts in this sack create harmony in the mind of the poet and open the doors to an enchanted land. The light of the opened door spreads to every reader who wanders through the lines of the poem. Poetry is one of the ways to reach the child intellectually. The child listens, reads and understands the poet's ideas about life written by the child through poetry. The child who reads poetry begins to connect with the poet's ideas. The suitability and quality of this bond for the child should be known. In order to understand this, it is necessary to know what the concepts used in children's poems evoke in the world of children. For this reason, the aim of this study is to examine the concept of happiness in the poems of Tevfik Fikret's children's poetry book called Şermin. The research was carried out with the case study pattern, which is one of the qualitative research methods. In order to create the findings of the research, the data were obtained by document analysis method. The data of the research were analyzed by descriptive analysis method. After the descriptive analysis of the poetry book named Şermin, the indicators related to the concept of happiness in the book were extracted and the findings were revealed. While discussing the findings, sample verses or couplets from the poems were used. The use of sample verses and couplets was made in order to create the evidence chain in the study. The findings obtained because of the analysis were discussed in the light of the

data in the literature. In addition, it is recommended to conduct more content analysis on poems written for children, experimental studies on poems, and qualitative studies by interviewing children.

Keywords: Tevfik Fikret, Şermin, poem, nursery rhyme, happiness.

1.GİRİŞ

Şiir, gelişigüzel yazılan bir söz olmayıp birtakım kurallara bağlı olarak ortaya çıkan bir edebi metindir (Özer, 2006). Bu kuralları ayrıntılı inceleme yapan eserler için poetika kavramı kullanılmaktadır. Kavramla ilk karşılaşmamız Aristoteles'in Poetika adlı eseridir. Aristoteles (1983) Poetika eserinde şiir sanatını başlatan etkenin mimesis (taklit) ve hedone (haz) olduğunu ileri sürmüştür. İnsanda doğuştan haz ve taklit bulunmaktadır. İnsan doğduğu günden ölümüne kadar taklide ihtiyaç duymaktadır. Nazım Hikmet de Aristoteles'in felsefi görüşünü benimsemiştir. Şiir sanatını taklit ile açıklamasını desteklemiş ve şairin aslında iç ve dış olmak üzere iki farklı dünya tasavvuru olmadığını, aksine şairin iç dünyasını şekillendiren etkenin dış dünyayı taklit etmesi olduğunu söylemiştir (Hikmet, 1998). Şiir doğru öğretilerin ve hakikatin ağdalı bir sanatıdır. Şiirin dünyasında her kavram aslında bir yaşama işaret etmektedir. Dolayısıyla şiir; çocukluktan erginliğe erişmeye çabalayan her insanın yaşamından izler taşımaktadır. Bireyin yaşam serüveni, şairin imge dünyasıyla bütünleşmekte daha sonra okuyucuya sunulmaktadır. Şiirler; deneyimlerin, duyguların ve düşüncelerin yankısıdır. Şiirin mısraları geçmişimizden, çocukluğumuzdan ve anılarımızdan izler taşımaktadır (Korunan, 2011).

Şiirin insanın gelişiminde önemli bir etkisi olduğu bilinmektedir. İsmet Özel (2017) Şiir Okuma Kılavuzu adlı eserinde "şiirden yoksun bir edebiyatın" mümkün olamayacağını vurgulamıştır. İsmet Özel şiirin tanınmaya değer bir sanat olduğunu anlatmaya çalışmıştır. Çünkü şiir dili üst bir dildir. İçinde birçok fikri ve farklı bakış açılarını barındırır. Korunan (2011) yazısında Valery'nin şiir hakkındaki görüşüne değinmiştir. Valery şiiri; "Bir haykırışın gelişmesi" olarak açıklamıştır. Şiirin büyüsü kelimelerde, kelimelerin birbiriyle uyumundan çıkan seslerde gizlenmektedir. Şiirin döngüsüne giren her şiirsel kelime; birden fazla anlamı doğurmaktadır. Bu çokanlamlılık şiirsel dilin önemini arttırmakta ve imgeyle okuyucuyu tanıştırmaktadır. Şiirin heybesine giren tüm kavramlar doğadaki nesneleri, sesleri, renkleri imgesel bir boyuta geçirmektedir. Elbette şiirin imgesel bir dünya kurması şiir dilini anlamamızı zorlaştırmaktadır. Turgut Uyar bu noktada şiiri anlamaya yönelik tutumun değiştirilmesi gerektiğini önermiştir. Şiiri anlamaya dair çaba sarf etmektense şiirden tat alınmasının daha sanatsal bir tutum olacağını söylemiştir. Şiirden tat almak mısraları daha iyi kavramaya imkân tanıyacaktır (Kekeç, 2018). İnsanın doğuştan gelen bilgisi, yaşamın içerisinde varlığını sürdürmeye devam etmesi ve hayatta kalabilme bilgisidir. Hayatta kalabilmek için düşünme üzerine düşünmeye başlayan insan, deneyimlerini topluma aktarmak ile yükümlüdür. Yükümlülüğü yerine getirmek için sözlü dilden yararlanılmaktadır. İsmet Özel'e göre şiiri vücuda getiren şey, sözlü dilin yüklenmiş olduğu bu sorumluluğu başaramamasından kaynaklanır. Yaşamın içerisinde karşılaşılan iyinin, doğrunun, güzelin ne olduğu hakkındaki bilginin gelecek nesillere aktarılmasında sözlü dil yetersiz kalmıştır. Bu yüzden üst-dil olarak kabul edilen şiir dili varlığa gelmiştir (Güdek, 2005).

İsmet Özel (2017)'de insanın neden şiir okuduğunu ve okuması gerektiğini anlamaya çalışmıştır ve bu duruma; "yokluğunu hissettiğimiz bir şeyleri tamamlamak, bir zorluğu gidermek ve nihayet bir doyum sağlamak için." şiirlerin okunduğu kanısına varmıştır. Şiirlerin okunmasının ilk nedeni; insanın yokluğunu hissettiği şeyleri tamamlama ihtiyacındandır. Eksik hissedilen şey bütünün bir parçası olamama, bütünle tamamlanamamadır. Şiirdeki imgesel dünya bize bütüne ait olabilmenin imkanını sunmaktadır. Şiirlerde sevmek, acımak, öfkelenmek, böbürlenmek gibi birçok duyguyla karşılaşılır. Bu karşılaşma, bütüne ait olmak isteyen insanın sığınak noktasıdır. Şiirin derinliği insanda bulunan "hasret giderme" duygusundan kaynaklanmaktadır. İnsan şiir okuduğunda bütünün içerisinde yer edinme zorluğu kolaylaşmaktadır. Şiir okumak insana doyum sağlamaktadır. İnsanın şiire yönelmesinin bir diğer nedeni ise doymaktır. Şiirler okuyucuyu duygular ve düşünceler açısından doyurmaktadır. Şiirin hüneri ise insanın kendini tanıyabilmesini mümkün kılmasında yatmaktadır (Özel, 2017).

İnsanın kendini tanıyabilmesinin imkanını sunan şiirler; her yaştaki okuyucuyu zenginleştirecektir. Ancak bireyin gelişimi göz önünde bulundurulduğunda çocukluk dönemine inilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla çocuk şiirlerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Çocuk şiirlerinin derinlerine inildiğinde bir çocuğun masum hayal dünyasının izlerine rastlanır. Şiirler okuyucuyu büyülü bir diyarın varlığına inandırmaktadır. Çocukların hayal gücünü daha da zenginleştiren bu şiirler; çocuğun duygusal, bilişsel gelişimini de doğrudan etkilemektedir. Çünkü şiir; duygu ve düşünceleri etkileyen, yaratıcılığı ve hayal gücünü ortaya çıkartan bir

sanattır. Çocuk edebiyatına bakıldığında, ağırlıklı olarak öğretici şiir anlayışının hâkim olduğu görülmektedir. Çocuk şiirlerine hâkim olan öğretici anlayışın nedeni; çocuğun gelişimine doğrudan katkı sağlayacağı düşüncesidir. Şairlerin çocuk şiirleri yazması ve çocuk şiirlerine yönelmesinin nedenlerden en mühimi; ahlaki ilkeleri, kültürel normları ve tarihsel süreçleri şiir aracılığıyla çocuğa öğretebilmektir (Yalçın ve Aytaş, 2003). Kişisel gelişimini ve yaratıcılığını olumlu yönde etkileyen çocuk şiirleri, çocuğun mutlu bir yaşam sürmesine ve çocukta insana dair belirli duyguların olgunlaşmasına olanak tanımaktadır. Çocuk şiirleri çocuklarda ritim duygusunu da geliştirmektedir (Nas, 2014).

Çocuk şiirleri insanın kendini daha kısa sürede tanımasına, duygusal ve düşünsel anlamda belli bir yetkinliğe ulaşmasına ve mutlu olmak için harekete geçmesine imkân tanımaktadır. İnsan kendini tanımalı ve bir öz-bilince sahip olmalıdır. Dolayısıyla mutlu bir yaşama ulaşmanın ilk yolu insanın, bilinçli ve bilinç-dışı tüm süreçlerini idrak etmesidir. Çocuk şiirlerinin de çocukların kişisel gelişimine ve mutlu bir yaşam sürmesine katkısı olduğu aşikardır. Nitekim Aristoteles (2017)'e göre, "yaşamın nihai ereği mutluluktur." İnsan bir müddet sonra kendinde sahip olduğu şey ile baş başa kalacaktır. İnsan kendini gerçekleştirdiği, duygusal ve bilişsel anlamda öz-farkındalık oluşturduğu taktirde mutlu bir yaşama ulaşabilir. Şiir dünyasının çocuğun ruh dünyasına kattığı zenginlik; mutluluk kavramını çocuğun iç dünyasında anlamlı bir zemine oturtmasıdır. Çünkü çocuğun iç dünyasının şiir dünyasıyla birleşmesi ve sevgi, neşe, hayranlık gibi kavramları tanımlamaya ve hissetmeye başlaması onun yaşadığı dünyayı da idrak etmeye başladığının göstergesidir. Çocuk şiirleri insanın yaşadığı dünyayı kabullenmesine yardımcı olmaktadır. Yaşadığı dünyayı kabul eden çocuk, yaşamın amacı olan mutluluğa ulaşmak için çaba sarf edecektir (Russel, 2015). Şiir okuyan çocuk şairin fikirleri ile bağ kurmaya başlar. Bu bağın çocuğa uygunluğunun ve niteliğinin yönünün bilinmesi gerekmektedir. Bunu anlayabilmek içinde çocuk şiirlerinde kullanılan kavramların çocuk dünyasında neleri çağrıştırdığının bilinmesi gerekmektedir. Bu sebepten dolayı bu çalışmanın amacı Tevfik Fikret'in Şermin isimli çocuk şiirleri kitabındaki şiirlerde mutluluk kavramanı incelemektir.

2.YÖNTEM

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi ile yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2016)'e göre durum çalışması, bir ya da daha fazla durumun derinlemesine incelenmesi olarak tanımlandığı için araştırma durum çalışması yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı, görsel veya sesli materyallerin analizidir (Yıldırım ve Şimşek 2016). Araştırmaya konu olan doküman ise Tevfik Fikret'in Şermin isimli çocuk şiiri kitabıdır. Dolayısıyla araştırmanın çalışma gurubu da tek örneklem olarak bu kitap belirlenmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin analizi betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2016)'e göre betimsel analiz ile elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu çalışmada ise mutluluk teması üzerinden betimsel analiz yapılmıştır. Veriler analiz edilirken Şermin kitabındaki şiirlerde geçen metinlerde mutluluk temasına götürecek kodlamalar her iki araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ardından ortaya çıkan kodlar ile temaya uygun olacak şekilde kategoriler belirlenmiştir.

3.BULGULAR

Bu bölümde Tevfik Fikret'in Şermin isimli çocuk kitabının içeriği hakkında bazı bulgular yer almaktadır.

Tablo1.Tevfik Fikret'in Şermin Kitabının İçeriği

Şiirlerin isimleri	Mutluk kavramı ile ilgili kod
İthaf	Var
Hediye	Var
Umacı	Yok
Mahallebim ve Mektebim	Var
Keman	Var
Siyah Bacı	Var
Rüya	Var
Öksüz	Yok
Melek'in Kuzusu	Var
Papatye	Var
Kuşlarla	Yok
Rengin	Yok
Bahar Kalfa	Var
Yaz Nine	Yok
Hazan Teyze	Var
Kış Baba	Yok
Hasbihal	Var
İş Salonunda	Yok
Marangoz	Var
Kırık At	Yok
Arslan	Var
Yazın-Kışın	Var
Arı Sokar	Yok
Ezan	Var
Ağustos Böceği ile Karınca	Var
Kör ile Kötürüm	Yok
İki Yolcu	Yok
Oldu, Bitti	Yok
Veli Baba	Var

Tablo 1'de Tevfik Fikret'in Şermin isimli çocuk şiiri kitabının içerisinde 29 şiir bulunmaktadır. Bu şiirler araştırmanın amacı doğrultusunda sırasıyla mutluluk kavramı açısından incelenmiştir. İncelenen bu şiirler arasında 18 şiirde mutluluk kavramı ile ilgili göstergeler yer almaktadır. Bunun yanı sıra 11 şiirde ise mutluluk kavramı ile ilgili herhangi bir göstergeye rastlanılmamıştır. Buradan yola çıkarak Tevfik Fikret'in şiirlerinin %62'sinin mutlulukla ilgili olduğu bulgusu ortaya çıkmaktadır. Şermin kitabındaki çocuk şiirlerinin %38'inde ise mutlulukla ilgili bir bulguya ulaşılmamıştır. Tablo 1'de mutlulukla ilgili göstergelerin yer aldığı şiirler belirtilmiştir.

Bu bölümde Tevfik Fikret'in Şermin isimli çocuk şiiri kitabındaki metinlerden/beyitlerden mutluluk kavramı ile ilgili kategori ve kodlar çıkarılarak bulgular elde edilmiş ve açıklanmıştır. Her bir kod örnek beyitler ile desteklenmiştir.

Tablo2. Tevfik Fikret'in Şermin Eserindeki Mutluluk Temasıyla İlgili Kategori ve Kodlar

Kategori	Kod
Sevinç	Sevinmek, Neşe, Eğlence
Heyecan	Şaşkınlık
Kıvanç	Gurur
Sevgi	Şefkat, Sevmek, Fiziksel temas
Hoşnutluk	Gülümseme, Güzellik, Tatlılık, Memnuniyet, Hayranlık

Tablo 2'de görüldüğü gibi Tevfik Fikret'in Şermin isimli şiir kitabında yapılan betimsel analiz sonucunda mutluluk temasıyla ilgili sevinç, heyecan, kıvanç, sevgi, hoşnutluk isimli kategoriler elde edilmiştir. Bu

kategorilerden sevinç kategorisine sevinmek, neşe ve eğlence kodları bulunarak ulaşılmıştır. Heyecan kategorisine ise şaşkınlık kodu ile ulaşılmıştır. Kıvanç kategorisine gurur kodu ile ulaşılmıştır. Sevgi kategorisine şefkat, sevmek ve fiziksel temas kodları ile ulaşılmıştır. Son olarak hoşnutluk kategorisine gülümseme, güzellik, tatlılık, memnuniyet ve hayranlık kodları ile ulaşılmıştır. Elde edilen kodlarla ilgili Şermin kitabındaki şiirlerden bazı örnekler kodlarıyla birlikte verilmiştir.

Sevinmek kodu ile ilgili bir örneğe "Hediye" şiirinde rastlanmıştır. Şiirdeki sevinmek kodunu temsil eden mısralar şöyledir:

Gelip demeliydi: -Şermin,

Bir yaş daha aldın, sevin;

Neşe kodu ile ilgili bir örneğe "Bahar Kalfa" şiirinde rastlanmıştır. Şiirdeki neşe kodunu temsil eden mısralar şöyledir:

Yanaklarının gülünde

Pembe bir neş'e var; birer

Eğlence kodu ile ilgili iki örneğe de "Ağustos Böceği ile Karınca" şiirinde rastlanmıştır. Şiirdeki eğlence kodunu temsil eden mısralar şöyledir:

Sazla sözle eğlenen ben

Bugün bakın ne haldeyim

Karınca eğlenir: -Beyim,

Şimdi de raks edin ne var?

Şaşkınlık kodu ile ilgili iki örnekten birisine "Hediye" şiirinde, diğerine ise "Veli Baba" şiirinde rastlanmıştır. Şiirlerdeki şaşkınlık kodunu temsil eden mısralar şöyledir:

Oo, oo! 'Sevgili Şermin'e'

Bir hediye… Ne de güzel!...

Bilmem, kim koymuş adını;

Ben görünce hayret ettim,

Gurur kodu ile ilgili bir örneğe "Siyah Bacı" şiirinde rastlanmıştır. Şiirdeki gurur kodunu temsil eden mısralar şöyledir:

Revnak verir kakülüne;

O zaman pek mağrur olur.

Şefkat kodu ile ilgili iki örnekten birisine "İthaf" şiirinde, diğerine ise "Melek'in Kuzusu" şiirinde rastlanmıştır. Şiirlerdeki şefkat kodunu temsil eden mısralar şöyledir:

Yuva şefkat yuvasıdır,

Ninelerdir onu yapan;

Bir kucak ot getiriyor,

Onu okşaya okşaya

Kuzusuna yediriyor.

Sevmek kodu ile 12 defa karşılaşılmıştır. Bu 12 kod içerisinden ikisine örnek olarak "Keman" ve "Arslan" şiirlerinden örnekler mısralar aşağıdaki gibidir:

Piyanoyu sever babam:

O da nineciğim gibi."

"O da küçükleri sever;

Şeker bile getiririz.

Sevilir elbette seven.

Fiziksel Temas kodu ile ilgili bir örneğe "Rüya" şiirinde rastlanmıştır. Şiirdeki fiziksel temas kodunu temsil eden mısralar şöyledir:

Seni zannettim görünce,

Seni zannettim ve öptüm.

Gülümseme kodu ile 9 defa karşılaşılmıştır. Bu 9 kod içerisinden ikisine örnek olarak "Papatye" ve "Keman" şiirlerinden örnekler mısralar aşağıdaki gibidir:

Güler yüzlü papatyeler,

Altın gözlü papatyeler

Bazı gülmekten kırılır.

Geliyor ağabeyimin

Güzellik kodu ile 9 defa karşılaşılmıştır. Bu 9 kod içerisinden ikisine örnek olarak "Papatye" ve "Keman" şiirlerinden örnekler mısralar aşağıdaki gibidir:

Yaprakları kıvır kıvır;

O da ayrı bir güzellik.

Hepsinin de güzel sesi…

Do re mi fa – fa sol la si.

Tatlılık kodu ile ilgili bir örneğe "Rüya" şiirinde rastlanmıştır. Şiirdeki tatlılık kodunu temsil eden mısralar şöyledir:

-Tatlı bir yüz,

Düşün, nine,

Memnuniyet kodu ile 6 defa karşılaşılmıştır. Bu 6 kod içerisinden ikisine örnek olarak "Melek'in Kuzusu" ve "Ağustos Böceği ile Karınca" şiirlerinden örnekler mısralar aşağıdaki gibidir:

"Sayesinde kuzusunun

Melek şimdi biraz memnun."

"Uzun, güzel günler oldu;

O günlerde ne yaptınız?"

Hayranlık kodu ile 4 defa karşılaşılmıştır. Bu 4 kod içerisinden ikisine örnek olarak "Papatye" ve "Siyah Baca" şiirlerinden örnekler mısralar aşağıdaki gibidir:

"Bahar olsun da seyredin

Nasıl süsler bayırları,"

"Hangi dağlar, derelerde,

Gizli gizli seyran eder."

Tablo3. Tevfik Fikret'in Şermin Eserindeki Mutluluk Temasıyla İlgili Kodların Frekans Bilgisi

Kod	Frekans	Yüzde
Sevinmek	1	%2
Neşe	1	%2
Eğlence	2	%4
Şaşkınlık	2	%4
Gurur	1	%2
Şefkat	2	%4
Sevmek	12	%24
Fiziksel Temas	1	%2
Gülümseme	9	%18
Güzellik	9	%18
Tatlılık	1	%2
Memnuniyet	6	%12
Hayranlık	4	%8
Toplam	51	%100

Tablo 3'te Tevfik Fikret'in Şermin isimli çocuk şiiri kitabında mutlulukla ilgili elde edilen kodlar ile bu kodlara ait frekans ve yüzde bilgileri verilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda Tevfik Fikret'in Şermin isimli çocuk şiiri kitabında mutlulukla ilgili kodlardan "sevmek" kodu 12 defa tekrar ederek en sık rastlanan mutluluk kodu olarak ortaya çıkmıştır. "Gülümseme" ve "Güzellik" kodları ise 9 defa tekrar ederek ikinci en sık rastlanan kod olmuştur. "Memnuniyet" kodu 6 defa tekrar etmiş, "Hayranlık" kodu ise 4 defa tekrar etmiştir. "Eğlence", "Şaşkınlık" ve "Şefkat" kodlar ise ikişer defa tekrar ederek az rastlanan mutluluk kodlarından olmuştur. En az rastlanan kodlar ise birer defa olmak üzere "Sevinmek", "Neşe", "Gurur", "Fiziksel Temas" ve "Tatlılık" kodları olmuştur.

4.TARTIŞMA

Tevfik Fikret'in Şermin isimli çocuk şiiri kitabında mutluluk kavramına ilişkin kodlar belirlenerek kategoriler oluşturulmuştur. Yapılan incelemeler sonucunda 13 farklı kod bulunmuştur. Bu kodlar sırasıyla; sevinmek, neşe, eğlence, şaşkınlık, gurur, şefkat, sevmek, fiziksel temas, gülümseme, güzellik, tatlılık, memnuniyet ve hayranlık olarak belirlenmiştir. Bu kodlar ise 5 farklı kategori oluşturmuştur. Bu kategoriler ise; sevinç, heyecan, kıvanç, sevgi ve hoşnutluk kategorileridir. Her bir kategoriye hangi kodların geldiği ise tablo 2'de belirtilmiştir. İncelenen şiirlerde bulunan kodlardan en sık rastlanan kodun 12 defa tekrar etmesiyle "sevmek" kodu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şiirlerde "sevmek" kodunun geçtiği mısralarda genellikle bir insanın sevilmesi ya da bir insanın başka bir varlığı sevmesi ile mutlu olacağına dair göstergelere rastlanmıştır. İncelenen şiirlerde en az tekrar eden kodlar ise "sevinmek", "neşe", "gurur", "fiziksel temas" ve "tatlılık" kodları olarak ortaya çıkmıştır.

Tevfik Fikret'in Şermin isimli çocuk şiiri kitabı içerik olarak incelendiğinde ise kitabın içerisinde 29 ayrı çocuk şiirinin yer aldığı bulunmuştur. Bu şiirler mutluluk kavramını temsil eden göstergelerin yer alıp almadığını tespit etmek amacı ile betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda incelenen şiirlerin 18 tanesinde mutlulukla ilgili bir göstergeye rastlanmıştır. Kitapta yer alan şiirlerin 11 tanesinde ise mutlulukla ilgili bir göstergeye rastlanmamıştır.

Sever (1996) yapmış olduğu bir araştırmada Tevfik Fikret'in Şermin adlı çocuk şiir kitabını incelemiştir. Yapılan inceleme sonucunda Şermin eserinde bulunan çocuk şiirlerinin eğlendirici ve motive edici bir yanı olduğu bilgisine ulaşmıştır. Yapmış olduğumuz araştırma, mutluluğa işaret eden kodların tamamı çocuklar için eğlendirici özellikler taşıması açısından ilgili çalışma ile desteklenmektedir.

Eronat (2007) yılında yapmış olduğu bir çalışmada Tevfik Fikret'in Şermin kitabındaki şiirleri analiz etmiş ve şiirlerdeki genel özellikleri belirtmiştir. Eronat'a göre Tevfik Fikret'in Şermin kitabındaki şiirlerde genel olarak çocuklara okul ve okuma sevgisi, hayatın en önemli gereksinimi olan sevgiyi, düzenli çalışmanın prensiplerini, sevgiye dayalı bir din bilgisini, zamanı düzenli bir şekilde kullanmanın gerekliliğini, paylaşma ve yardımlaşmanın önemini aktardığını belirtmiştir. Yapmış olduğumuz araştırmada mutlulukla ilgili kodlar arasında en sık tekrar eden kodun sevgi olduğu sonucu bulmamızla Eronat'ın tespitleri arasında bir tutarlılık olduğu görünmektedir.

Başka bir çalışmada ise Tevfik Fikret'in Şermin isimli kitabını yazdığı sırada Robert Koleji'nde öğretmenlik yaptığı ve bu kitapta çağdaş çocuk yetiştirme yöntemlerini başarılı bir şekilde kurguladığını belirtilmiştir (Kaplan, 1987 akt. Yetkiner ve Karakoç, 2015). Biz ise çalışmamızda Tevfik Fikret'in şiirlerinde mutlulukla ilgili göstergelere şiirlerin %62'sinde rastladık. Şiirlerde yer alan mutluluk temasının varlığı çağdaş pedagojiye uygun olmasından dolayı bu çalışmada elde edilen bilgi ile bizim çalışmamızın bulguları arasında tutarlılık olduğu tespit edilmiştir.

Kanter (2008)'in yapmış olduğu bir çalışmada ise Tevfik Fikret'in çocuk konulu şiirlerde sosyal bir eleştiriye ve ilgisizliğe göndermelerde bulunup çocuk kimliği konusunda hassasiyet göstererek Şermin kitabını yazdığını belirtmiştir. Yapmış olduğumuz araştırmada ise mutluluk kavramının Şermin kitabında yoğun bir şekilde verildiğinin bulgusu bu kitaptaki şiirlerin yüksek çocuk hassasiyetiyle yazıldığını göstermektedir.

Demiriz ve Ulutaş (2016)'ın yapmış olduğu bir araştırmada erkek çocukların kız çocuklarına göre mutluluk düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Arıcı (2020) ise bir çalışmasında Aydınlanma döneminde aydınların mutluluğu kadın, erkek, çocuk tüm insanların elde edebilecekleri, herkesin mutlu olabileceği fikrini savunduklarını belirtmişlerdir. Her iki çalışmanın sonuçlarını düşündüğümüzde çocuklarda mutluluğu artırmak için çocuklara şiirlerin de okunabileceği önerilmektedir. Özellikle kız çocuklardaki mutluluğun erkeklere göre daha az olduğu sonucundan yola çıkarak kız çocuklara Tevfik Fikret'in Şermin kitabındaki mutluluk temasının yer aldığı şiirler okunabilir.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre mutluluk kavramının Şermin kitabındaki şiirlerin çoğunda çokça yer verilmesinden dolayı kitabın hem öğretmenler tarafından hem de aileler tarafından çocuklarına okunması önerilmektedir.

Araştırmamız sadece Tevfik Fikret'in Şermin kitabı ile sınırlandırılmıştır. Çocuk şiirlerinin olduğu başka şiir kitapları ve çocuklar için yazılmış hikaye kitapları da incelenerek mutluluğun diğer çocuk edebiyatı eserlerinde ne kadar yer aldığının incelenmesi önerilmektedir.

Yine çalışmamız sadece mutluluk kavramın incelemekle sınırlandırılmıştır. Hem Tevfik Fikret'in Şermin kitabı hem de diğer çocuk edebiyatı eserleri mutluluk dışında farklı duygular ve değerler açısından da incelenebilir. Çocuk şiirlerinin çocuklar üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla çocuk şiirlerinin kullanıldığı deneysel araştırmaların yapılması da önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akduman, G. ve Karahan, G. (2019). Adı: Mutluluk. İstanbul: Çınar altı Yayıncılık.
- Aristoteles (1983). Poetika, Çeviren: İsmail Tunalı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Aristoteles (2017). Nikomakhos'a etik. çev. Saffet Babür. Ankara: Bilgesu Yayınları.
- Demiriz, S. ve Ulutaş, İ. (2016). Çocuklar Ne Kadar Mutlu? Bazı Değişkenlere Göre Çocuklarda Mutluluğun Belirlenmesi. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi , 7 (1) , 16-24.
- Eronat, K. (2007). *Tevfik Fikret'in Şiirlerinde Çocuk ve Gençlik*. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (9), 33-43.
- Fikret, T. (1965). Şermin. Tevfik Fikret Derneği Yayınları.
- Güdek, O. (2005). İsmet Özel'in "Şiir Okuma Kılavuzu". Akademik Yazılar.
- Hikmet, N. (1998), Mehmet Fuat'a Mektuplar. İstanbul: Adam Yayınları.

- Kansu-Yetkiner, N. ve Yetkin-Karakoç, N. (2015). *Yüzyıllık Süreçte Tevfik Fikret'in Şermin Yapıtı Bağlamında Diliçi Çeviri ve Yanmetin Olgusu*. Bilig, (75), 195-226.
- Kanter, B (2008). Tevfik Fikret'in "Şermin"den Önceki Şiirlerinde Çocuk Teminin İşlenişi. Türklük Bilimi Araştırmaları, 24, 37-52.
- Kekeç, İ. (2018). Düzyazılarından Hareketle Turgut Uyar'ın Şiir Anlayışı ve Bir Eleştirmen Olarak Turgut Uyar. Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi, 2 (2).
- Korunan, O. ve Korunan, O. (2011). Şiir ve Anlam. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5 (1), 109-121.
- Nas, R. (2014). Örneklerle Çocuk Edebiyatı. İstanbul: Ezgi Kitapevi.
- Özel, İ. (2002) Şiir Okuma Kılavuzu, İstanbul: Tiyo Yayıncılık.
- Özer, E.E. (2006). Tanpınar'ın Şiir Anlayışı ve Şiirinin Kaynakları. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20 (20), 83-91.
- Russell, B. (2015) Mutlu olma sanatı, İstanbul: Say Yayınları.
- Sever, S. (1996). *Tevfik Fikret ve Çocuk Şiirleri*. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES) , 29 (1).
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2003). Çocuk Edebiyatı. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalvaç Arıcı, H. (2020). *Mutluluk tarihi*. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, *9,* 217-243.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YAPISAL VE EĞİTSEL ÖZELLİKLERİ AÇISINDAN "YEŞİL ADANIN ÇOCUKLARI ROMANI"NIN İNCELENMESİ

AN EXAMINATION OF "CHILDREN OF THE GREEN ISLAND" NOVEL IN TERMS OF ITS STRUCTURAL AND PEDAGOGICAL FEATURES

Burak Gökbulut

Doç. Dr., Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Halk Bilimi Ana Bilim Dalı Başkanı, Lefkoşa, 99138, KKTC
https://orcid.org/0000-0003-3968-9207

Hilal Kaçmaz

Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü Öğrencisi Lefkoşa, 99138, KKTC

ÖZET

Toplumda zeki bireylerin yetişmesinde, aile ile başlayan eğitim sürecinde çocuk edebiyatının tartışılmaz bir rolü vardır. Çocuk, okumuş olduğu öykü ve romanlar sayesinde sanatla tanışır, hayal dünyası gelişir ayrıca kendi kültürünü ve dilini en iyi şekilde öğrenir. Bununla birlikte okuduğu nitelikli eserler sayesinde hayatın ciddi, üzücü, sıkıcı ve sıradan durumlarından uzaklaşarak, birtakım sorunlarına çözüm bulur. Özetle nitelikli eserler çocukların birçok açıdan gelişimine katkı koyarak onların hayatı tanımalarında çok önemli birer kaynak ve yol haritasıdır. Çocuk edebiyatı alanında ortaya konan eserlerin, bilimsel anlamda kabul edilen birtakım ölçütleri barındırmaları ve yazarların bu bağlamda ortaya koydukları eserlerde söz konusu ölçütlere dikkat ederek çocuğa görelik ilkesine uymaları, çocukların sözü edilen gelişimleri açısından hayati önem taşımaktadır. Çocuk kitaplarının belli bir niteliğe ulaşması için taşıması gereken dış yapı özellikleri "boyutlar, kâğıt, kapak-cilt, sayfa düzeni, harfler ve resimler", içyapı özellikleri ise "konu, plan, izlek, karakterler, dil ve anlatım, iletiler, çevre" olarak karşımıza çıkar. Bununla birlikte kaleme alınan nitelikli diyebileceğimiz çocuk kitaplarının temel eğitim ilkelerine de uygun olması gerekmektedir. Bu anlamda çalışmanın amacı, Kıbrıs Türk çocuk edebiyatı içerisinde yer alan Havva Tekin'in ödüllü kitabı "Yeşil Ada'nın Çocukları Romanı"nı iç ve dış yapı özellikleri ile temel eğitim ilkeleri açısından inceleyerek, sözü edilen eserin nitelikli çocuk kitapları arasındaki yerini ortaya koymaktır. Çalışmada, verileri toplamak amacıyla doküman analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk edebiyatı, Yeşil Ada'nın Çocukları, Havva Tekin, Çocuk romanı, Yapısal özellik, Eğitsel özellik.

ABSTRACT

Children's literature has an indisputable role in the education process that starts with the family in the upbringing of intelligent individuals in society. Thanks to the stories and novels that the child has read, the child becomes acquainted with art, his imagination develops, and he learns his own culture and language in the best way. However, thanks to the quality works he reads, he finds solutions to some of his problems by getting away from the serious, sad, boring and ordinary situations of life. In summary, quality works are sources and roadmaps that contribute to the development of children in many ways and play a very important role in their understanding of life. It is vital for the development of children that the works put forward in the field of children's literature must contain some scientifically accepted criteria and that the authors comply with the principle of appropriateness for the child by paying attention to the aforementioned criteria in the works they put forth in this context, the external structure features that children's books should have in order to reach a certain quality are "dimensions, paper, cover-bound, page layout, letters and pictures", whereas the internal structure features are "subject, plan, theme, characters, language and expression, messages,

environment". However, children's books, which we can call qualified, should also comply with the basic educational principles. In this sense, the aim of the study is to examine Havva Tekin's award-winning book "Children of the Green Island" novel, which is included in Turkish Cypriot children's literature, in terms of its internal and external structure features and basic education principles, and to reveal the place of the mentioned work among qualified children's books. In the study, document analysis technique was used to collect data. Descriptive analysis technique was used in the analysis of the data.

Keywords: Children's literature, Children of the Green Island, Havva Tekin, Children's novel, Structural feature, Pedagogical feature.

KEMALETTİN TUĞCU'NUN ÇOCUK ÖYKÜLERİNİN "HİKÂYE HARİTASI" YÖNTEMİNE GÖRE ÇÖZÜMLENMESİ

ANALYSIS OF KEMALETTIN TUĞCU'S CHILDREN'S STORIES ACCORDING TO THE "STORY MAP" METHOD

Mustafa Yeniasır

Doç. Dr., Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi,
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölüm Başkanı,
Lefkoşa, 99138, KKTC
https://orcid.org/0000-0002-9196-1805

ÖZET

Çocuklara okumayı sevdirmesi ve bu sevgiyi alışkanlığa dönüştürmesi Kemalettin Tuğcu'nun, Türk çocuk edebiyatında akla gelen en önemli yazarlar arasında yer almasını sağlamıştır. Eserlerinde genel olarak acıma duygusu ve sevgi temalarını işleyen Tuğcu'nun öykülerini, 1980 yılına kadar geçen süreç içerisinde yetişen birçok kuşak okumuş, onun melodram havası ağır basan bu eserleriyle büyümüştür. İtibarî metinler olan öyküler; zaman, mekân, olay ve kişi olmak üzere dört temel öğeden oluşarak, çocukların sağlıklı gelişimine doğrudan katkı yapan eserlerdir. Çocuklar için öyküler kaleme alınırken ölçüt yine çocuğun kendisi olmalı, onun dünyasından hareketle gerçekçi, idealize edilmemiş, örnek teşkil edecek olaylar ve karakterler oluşturulmaya gayret gösterilmelidir. Genelde edebî eserlerin, özelde öykülerin çocuklar için yararları geçmişten itibaren birçok bilim insanının dikkatini çekmiş ve buna bağlı olarak söz konusu edebî eserler üzerine yapılan incelemeler, gün geçtikçe artmıştır. Bu çalışmada Türk çocuk edebiyatı içerisinde tartışmalı bir yere sahip olan Kemalettin Tuğcu'dan seçilen öyküler, "hikâye haritası" yöntemine göre çözümlenmiştir. Kemalettin Tuğcu'dan seçilen öykülerin hikâye haritası yöntemiyle çözümlenmesi hem Türkçe öğretimine önemli katkılar sağlayacak hem de bu yöntem sayesinde metinleri oluşturan elementler en somut şekilde tespit edilip görsellerle desteklendiğinden, söz konusu öyküler çocuklar açısından işlevsellik kazanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Kemalettin Tuğcu, Çocuk öyküsü, Hikâye haritası, Çocuk edebiyatı, Türkçe öğretimi.

ABSTRACT

Making children love reading and turning this love into a habit made Kemalettin Tuğcu one of the most important writers in Turkish children's literature. Many generations, who grew up in the period until 1980, have read the stories of Tuğcu, who generally deals with the themes of pity and love in his works, and they grew up with these works with a predominant melodrama tone. Stories, which are nominal texts, are works that consist of four basic elements, namely time, place, plot and person, that directly contribute to the healthy development of children. While writing stories for children, the criterion should be the children tehmselves. An effort should be made to create realistic, non-idealized, exemplary plots and characters based on the child's world. The benefits for children of literary works in general, and stories in particular, have attracted the attention of many scientists from the past, and accordingly, the studies on these literary works have increased day by day. In this study, selected stories from Kemalettin Tuğcu, who has a controversial place in Turkish children's literature, are analyzed according to the "story map" method. Analyzing the stories selected from Kemalettin Tuğcu with the story map method will make significant contributions to Turkish teaching. In addition, thanks to this method, since the elements that make up the texts will be determined in the most concrete way and supported by visuals, the stories in question will gain functionality for children.

Keywords: Kemalettin Tuğcu, Children's story, Story map, Children's literature, Turkish teaching.

GÜNEY AZERBAYCAN ÇOCUK EDEBİYATI

SOUTH AZERBAIJAN CHILDREN'S LITERATURE

Fidan NESİROVA

Azerbaycan Milli İlmler Akademisi
ORCID No: 0000-0001-8178-7287

ÖZET

Zengin edebiyat ve tarih geleneğine sahip olan Güney Azerbaycan'da çocuk edebiyatının sistemli gelişimi, dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi, on dokuzuncu yüzyılın ortalarında başlamıştır. İnsan uygarlığının sanayi toplumuna entegrasyonu, modernleşme ihtiyacı, yeni tarz laik okulların açılması, zamanın gerekliliklerini karşılayan ders kitaplarının sağlanması ile ilgili tüm alanlarda önemli ilerlemeler, Güney Azerbaycan çocuk edebiyatının gelişmesinde katalizör olarak önemli rol oynamıştır.

1888 yılında, aslen Azerbaycanlı olan ve "İran aydınlığının babası" olarak anılan Hasan bey Rüşdiye (1851-1944), Tebriz'de "Medrese-i Rüşdiye", "Rüşdiye-i Muzafferiye" adlı ilk yeni metodik temellere dayanan okulu açtı. Bu okul, Safeviler döneminden sonra Azerbaycan Türkçesi ile okutulan ilk Azerbaycan okulu olmuştur. Tüm yaşamını çocukların eğitimine adayan özverili eğitimci, ders kitabı sıkıntısı alanındaki boşluğu doldurmak için otuza yakın kitap yazdı. Onun "Vatan Dili", "Ana dili", "Alifba-yi Sövti", "Alifba-yi Rüşdiye", "Tahsil-i Hesap", "Tarih-i Şifahi", "Şeriat-i İbtidai" eserleri dönemin okullarında okutulan en popüler ders kitaplarıydı.

1925 yılında Tebriz'de ilk anaokulunu, aynı yıl ilk erkek ve kız okulunu ve 1927'de ise ilk dilsiz ve sağırlar için okul açan bir diğer önde gelen Azeri nesir yazarı, pedagog, eğitimci Cabbar Askerzade Bağçabaninin (1885-1966) 12 ciltlik (Türkçe) ve 9 ciltlik (Farsça) eserleri çocuk edebiyatının nadide incileri arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Güney Azerbaycan, Çocuk edebiyatı, Mirza Hasan Rüşdi, Cabbar Askerzade Bağçabani.

ABSTRACT

Systematic development of South Azerbaijan children's literature with rich literary and historical traditions has started since the middle of the XIX century like many world's countries.

Significant progress in all spheres, the need for modernization in connection with the integration of mankind's civilization into industrial society has played a role as a catalyst in the opening of new style secular schools, writing textbooks and books that meet the requirements of the time and giving them to children, totally in the development of the children's literature.

In 1888, Hassan Roshdieh (1851-1944), originally from Azerbaijan, called the "Father of Iranian Enlightenment" has opened the first new-style schools called "Madraseye- Roshdieh", "Roshdieh-ye muzaffariyye". This school was the first Azerbaijani school after the Safavids period that teaching was in Azerbaijani Turkish. Selfless academician dedicated his conscious life to the enlightenment of children have written about 30 books in order to eliminate the gap in textbook shortages. His works "Vatan-dili", "Ana dili", Elifbayi-sovti", "Elifbayi-Roshdieh", "Tehsili-hesab", "Tarixi-shifahi, "Sherieti-ibtidai".etc. were the most addressed textbooks in the schools during that period.

Works of Jabbar Asgarzade Bagchabani (1885-1966) in 12 volumes (in Turkish), in 9 volumes (in Persian), who was another Azerbaijani prominent publisher, educator, educationist, establisher of the first kindergarten

in Tabriz in 1925, and establisher of the first boy-girl school in the same year, and founder of the first deaf and dumb school in 1927 are unique samples of the children's literature.

Key words: South Azerbaijan, Children's literature, Mirza Hassan Roshdieh, Jababr Asgarzade Bagchabani.

NURSING INITIATIVES FOR CHILDREN TO COPE WITH THEIR REACTIONS TO HOSPITALITY

Ayla KAYA

RN, Ph.D., Akdeniz University Faculty of Nursing, Department of Pediatric Nursing, Antalya, Turkey
ORCID ID: 0000-0002-0281-0299

ABSTRACT

Planned or unplanned hospitalization is a stressful experience for a child that frightens, disturbs, and is unpleasant. Because the child enters the hospital environment where he is a complete stranger from the home environment he is used to and stays away from the people he loves. This experience affects children of all ages and can leave negative traces in their lives. For this reason, it is very important for children to be supported in order to cope with these situations. Pediatric nurses have important responsibilities in preventing the negative emotions that may develop due to illness and hospitalization in children from leaving permanent traces. In studies on the subject, it is emphasized that informing parents and children during hospitalization without hospital experience creates positive results. In this review, pediatric nursing interventions are described to help children cope with their reactions to hospitalization. The role of the nurse is important in reducing the stress brought on by the hospital and illness-related experiences in children. Considering that children react according to their age characteristics in planning nursing care, it is important to interpret the responses correctly. Making explanations to children and parents about the procedures to be done to strengthen children's coping, using effective communication techniques suitable for the age characteristics of the child, and making explanations before and after the interventional procedures facilitate the child's adaptation to the hospital and treatment process. Nurses working in pediatric clinics should be aware of the physical, emotional, mental, and social needs of children and parents and include them in nursing care.

Keywords: Child, Nursing Care, Hospitalized, Pediatric Nursing

Introduction

Planned or not, hospitalization of a child is an unpleasant and stressful experience for both the child and his/her family (Çelebi et al., 2015; Curley et al., 2013; Sarman & Sarman, 2020). Generally, hospitalized children experience stress due to separation from their parents, physical harm, invasive procedures, surgery, death, pain, and loss of control (Kaya & İşler Dalgıç, 2019; Üstün et al., 2014). Children are dependent on their parents and are powerless (Pongjaturawit & Harrigan, 2003). This makes them vulnerable. In this context, it is necessary to support children in coping with the situations that develop due to hospitalization. Because, a child who cannot cope with this situation may develop unwanted permanent scars for life (Er, 2006). In this review, pediatric nursing interventions are described to help children cope with their reactions to hospitalization.

Factors Affecting Children's Responses to Hospitalization

Children show a variety of reactions to hospitalization. These reactions related to hospitalization may be related to the child's personality, developmental level, the situation of encountering stress, different environments in the hospital and previous experiences, etc. may occur due to factors (Memaj, 2011). In addition, many factors such as gender, personal characteristics, previous experiences with hospitalization, reactions of parents, education level of parents, and the nature of the conditions leading to hospitalization are important factors affecting hospitalization-related stress (Er, 2006; Gündüz et al., 2016; Selbes et al., 2021). In studies on the subject; It has been determined that many psychosocial symptoms such as anxiety, fear,

regression, introversion, and aggressive behaviors can be seen in children due to hospitalization (Başbakkal et al., 2010; Üstün et al., 2014). In a study; children's reactions to hospitalization were evaluated by drawing pictures. As a result of this study, it was determined that the majority of hospitalized children experienced anxiety, depression, and low self-esteem (Şen Beytut et al., 2009). The stress associated with hospitalization applies not only to children but also to parents. In a study, it was determined that the stress symptoms experienced by parents due to hospitalization of the child decreased with the support received from health professionals. Therefore, when it is considered that the child and parents affect each other significantly, it is necessary to consider the child and parents together in line with the family-centered care philosophy in order to reduce the stress associated with hospitalization (Kaya & İşler Dalgıç, 2019; Power & Franck, 2008). It is known that the family-centered care philosophy approach, in which the child and the parents are handled together, is significantly effective without coping with the stress of hospitalization. Nursing interventions planned to support children's coping with the problems of hospitalization can minimize these problems (Çelik, 2018; Kaya & İşler Dalgıç, 2019; Sarman & Sarman, 2020).

Nursing Interventions for Coping with Factors Affecting Children's Response to Hospitalization

The role of the nurse is important in reducing the experience of hospital stress and illness in children (Çelik, 2018). Nursing interventions should be planned in line with family-centered care philosophy in order to strengthen children and parents to cope with situations related to the hospitalization of children (Kaya & İşler Dalgıç, 2019). Pediatric nurses should know that the child is different from the adult and should be able to use verbal and non-verbal communication techniques according to age and developmental level. Children often find it difficult to express their feelings. At the same time, children may misinterpret and interpret what they see. Children should be allowed to express their feelings and thoughts through methods such as narration or drawing (Gündüz et al., 2016; Sargın, 2012; Şen Beytut et al., 2009). Therefore, knowing the child's developmental stage is essential to understand the child's responses to hospitalization and to plan effective nursing care to manage any negative psychological effects (Lerwick, 2013). Nurses working in pediatric clinics should be aware of the physical, emotional, mental, and social needs of children and parents and include them in nursing care.

According to a study on the subject; It was determined that the negative thoughts and concerns of the children participating in the study about hospitalization decreased as a result of the training given to the children and their parents (Gönener & Görak, 2009). In order to minimize the stress associated with hospitalization, making pre and post-intervention explanations to the child and parents about the procedures to be done according to the characteristics of the age period, and using effective communication techniques suitable for the age characteristics of the child facilitates the child's adaptation to the hospital and the treatment process (Başay et al., 2020). Play, another nursing initiative, can provide important contributions to the recovery process by supporting hospitalized children to cope with stress (Çelebi et al., 2015). Play is a suitable tool for the child to express his feelings (Caleffi et al., 2016). To ensure this; Therapeutic games that children, parents, and nurses play together during hospitalization can be quite effective in reducing stress (Çelebi et al., 2015). Many studies have proven the effectiveness of play therapy in nursing practice. Pediatric nurses working in children's clinics should know therapeutic play techniques well, an environment where children can play should be provided in clinics, this environment should be arranged to appeal to all age groups and should be supported with appropriate toys (Çelebi et al., 2015; Yumru & Koç, 2019).

Conclusion and Recommendations

As a result; pediatric nurses can take important responsibilities in minimizing the stress experienced by hospitalized children and parents. Nurses have important responsibilities in preventing the negative emotions that may develop due to illness and hospitalization in children from leaving permanent traces. Many factors such as gender, personality traits, previous experiences related to hospitalization, reactions of parents, the reason for hospitalization can affect the experience of hospitalization in children. These factors should be evaluated according to the characteristics of the age period in terms of planning nursing interventions in hospitalized children. Children's reactions to hospitalization according to their age should be known by pediatric nurses and the care plan should be planned accordingly. It should be known that children of all ages have different needs and these needs should be taken into account when communicating during daily routines such as care and treatment. Children who are hospitalized should be supported and encouraged to express

their feelings and thoughts about the illness-hospitalization through games, pictures, and narration. Parents, who significantly affect the reactions of children to hospitalization, should take part in nursing interventions, and the nursing care plan should be planned and implemented in line with the family-centered care philosophy. With the family-centered care philosophy, it is recommended to maintain effective communication with the child and parents, to ensure the continuation of routines as much as possible, to provide necessary information about the hospital before and after the interventions to be made, to reduce the stress experienced. Considering that the stress related to hospitalization can leave permanent scars on the child; In this area, it is recommended to conduct scientific studies in which parents and children are discussed together.

References

Başay, B. K., Başay, Ö., Ürüt, A., Hasmercan, B., Uysal, M., & Usul, B. E. (2020). Hospitalized children: A study on the factors affecting psychosocial adjustment. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, *23*(4), 402–413. https://doi.org/10.5505/kpd.2020.80958

Başbakkal, Z., Sönmez, S., Şen Celasin, N., & Esenay, F. (2010). Determination of behavioral reactions of a child of 3-6 ages group to be hospitalized due to an acute illness. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, *7*(1), 457–468.

Caleffi, C. C. F., Rocha, P. K., Anders, J. C., Souza, A. I. J. de, Burciaga, V. B., & Serapião, L. da S. (2016). Contribution of structured therapeutic play in a nursing care model for hospitalised children. *Revista Gaucha De Enfermagem*, *37*(2), e58131. https://doi.org/10.1590/1983-1447.2016.02.58131

Çelebi, A., AytekİN, A., Küçükoğlu, S., & ÇelebİoğLu, A. (2015). Hospitalized children and play. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi*, *5*(3), 156–160. https://doi.org/10.5222/buchd.2015.156

Çelik, M. Y. (2018). Family Centered Care in Child Diseases and Nursing. *Sağlık ve Toplum*, *28*(1), 26–31.

Curley, M. A. Q., Hunsberger, M., & Harris, S. K. (2013). Psychometric evaluation of the family-centered care scale for pediatric acute care nursing. *Nursing Research*, *62*(3), 160–168. https://doi.org/10.1097/NNR.0b013e318286d64b

Er, M. (2006). Child, illness, parent siblings. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, *49*(2), 155–168.

Gönener, D., & Görak, G. (2009). Okul yaş grubu çocukların hastane ve hastalığı ile ilgili bilgilendirme durumlarının endişe kaynakları ile etkileşimi. *Gaziantep Tıp Dergisi*, *15*(1), 41–48.

Gündüz, S., Yüksel, S., Aydeniz, G. E., Aydoğan, R. N., Türksoy, H., Dikme, İ. B., & Efendiler, İ. (2016). Factors affecting fear of hospital in children. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, *59*, 161–168.

Kaya, A., & İşler Dalgıç, A. (2019). *Pediatride Aile Merkezli Bakıma İlişkin Kanıt Temelli Uygulamalar* (E. Geçkil (ed.); 1., pp. 49–54). Türkiye Klinikleri. file:///F:/3 Özgeçmiş ve Yayınlar/Yayınlar ve Bilimsel Faaliyetler/2019/AMB ve kanıta dayalı uygulamalar Kitap Bölümü/Makale.pdf

Lerwick, J. L. (2013). Psychosocial implications of pediatric surgical hospitalization. *Seminars in Pediatric Surgery*, *22*(3), 129–133. https://doi.org/10.1053/j.sempedsurg.2013.04.003

Memaj, M. (2011). Emotional And Psycho-Social Effects of the Hospitalized Children in the Pediatrics of Tirana. *European Scientific Journal*, *17*, 44–45.

Pongjaturawit, Y., & Harrigan, R. C. (2003). Parent participation in the care of hospitalized child in Thai and Western cultures. *Comprehensive Child and Adolescent Nursing*, *26*(3), 183–199. https://doi.org/10.1080/01460860390223934

Power, N., & Franck, L. (2008). Parent participation in the care of hospitalized children: A systematic review. *Journal of Advanced Nursing*, *62*(6), 622–641. https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2008.04643.x

Sargın, N. (2012). *Çocuklarda Ruh Sağlığı* (2.).

Sarman, A., & Sarman, E. (2020). An overlooked issue: negative effects of child's hospital treatment on family and preventive nursing approaches. *University of Health Sciences Journal of Nursing*, *2*(2), 113–120.

Selbes, M., Manav, G., & Karayağız Muslu, G. (2021). Investigation of psychosoial symptoms of children in hospital in terms if children's variables. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, *24*(4), 420–428. https://doi.org/10.17049/ataunihem.650615

Şen Beytut, D., Bolışık, B., Solak, U., & Seyfioğlu, U. (2009). A Study of the Influences of Hospitalization on Children through Drawing. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, *2*(3), 35–44.

Üstün, G., Erşan, E. E., Kelleci, M., & Turgut, H. (2014). Evaluation of the psychosocial symptoms by several variables in the hospitalized children. *Cumhuriyet Tıp Dergisi*, *36*, 25–33.

Yumru, H., & Koç, Ş. (2019). Türkiye'de çocuk sağlığı hemşireliği uygulamalarında oyun terapisinin kullanımı: Literatür incelemesi. In *1. Uluslararası Rumi Pediatri Kongresi, Konya, Türkiye* (pp. 121–127).

GÖÇÜN ETKİLEDİĞİ ÇOCUKLARIN YAŞADIĞI SAĞLIK SORUNLARI ve ÇÖZÜM YÖNTEMLERİ

HEALTH PROBLEMS EXPERIENCED by CHILDREN AFFECTED by MIGRATION and SOLUTION METHODS

Dilek Demir

PhD, RN Hakkari Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Hakkari, Türkiye
orcid: 0000-0001-9914-8299

Çiğdem Müge Haylı

PhD, RN Hakkari Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Hakkari, Türkiye
orcid: 0000-0001-7630 -9619

ÖZET

Göç, tarih boyunca var olan, toplumun yapısını ve yaşam standartlarını belirli ölçüde etkileyen küresel bir sorundur. Birçok nedene bağlı olarak insanlar ya ülke içerisinde ya da farklı ülkeye doğru yer değiştirmektedirler. Göç olgusundan hem göç edenler hem de göç alanlar etkilenmektedir. En çok etkilenen grup çocuklardır. Çocuklukta yaşananlar farklı şekillerde erişkinliğe yansıdığından toplumu etkilemektedir. Göç, çocukları fiziksel, psikolojik ve sosyal yönden derinden ve kalıcı şekilde etkilemektedir. Çocukların göç gibi ciddi yaşam değişikliklerinin yaratacağı sorunlardan korunması, toplumların ortak görevidir. Yakın zamanda ülkemize giren göçmenlerin, ülkemizde ne gibi etkilerinin olduğu irdelenmesi gereken bir sorundur. Çocukların gelişimini etkileyen bu sorunun bilinmesi ve buna yönelik önlem alınması gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı; göçün çocuklar üzerindeki etkilerini irdelemek, ülkemizde bu çocuklar için yapılan uygulamaları incelemek, göç çocuklarının karşılaştıkları sağlık sorunlarına yönelik çözüm yöntemlerini belirtmektir.

Anahtar Kelimeler: Göç, Göçmen Çocuklar, Sağlık sorunları, Çözüm yöntemleri

ABSTRACT

Migration is a global problem that has existed throughout history, affecting the structure of society and living standards to a certain extent. Depending on many reasons, people move either within the country or towards a different country. Both those who migrate and those who migrate are affected by the phenomenon of migration. The most affected group is children. Experiences in childhood affect the society as they are reflected in adulthood in different ways. Migration deeply and permanently affects children physically, psychologically and socially. It is the common duty of societies to protect children from the problems caused by serious life changes such as migration. What kind of effects the immigrants who have recently entered our country have in our country is a problem that needs to be examined. This problem, which affects the development of children, needs to be known and precautions should be taken. The aim of this study; To examine the effects of migration on children, to examine the applications made for these children in our country, to specify the solution methods for the health problems faced by the children of migration.

Keywords: Migration, Migrant Children, Health problems, Solution methods

Giriş

Göç, insanlık tarihi kadar eski olan, toplumu sosyokültürel, ekonomik ve politik olarak etkileyen bir olgudur (Aydın, Şahin ve Akay, 2017). Türk Dil Kurumu Hemşirelik Terimleri Sözlüğüne göre; 'Kişilerin veya toplulukların gelecek yaşantılarının tamamını veya bir kısmını geçirmek üzere, ekonomik, toplumsal, siyasi

nedenlerle bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitmesi, taşınması.'(TDK, 2018) olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca yönüne bakılmaksızın insanların yer değiştirmesine yol açan nüfus hareketliliği olarak da nitelendirilmektedir (Nazik, 2018).

Göç, göç edenleri olduğu kadar göç alan bölgede yaşayan insanları da etkilemektedir. Göçe itici ve göç için çekici etkenler bulunmaktadır. Küreselleşen Dünyada yoksulluk, doğal afetler, politik ve siyasal dengesizlikler bölgesel çatışmalar, ırkçılık, iş ya da eğitim koşullarının yetersizliği gibi birçok neden, göçe itici yönelim olarak uluslararası sorun haline gelmiştir (Kerman, 2017).

Yaklaşık, Dünya genelinde bir milyara yakın insan hem ulusal hem de uluslararası düzeyde göç yaşamaktadır. Dünya nüfusunun beşte biri politik karışıklıklardan etkilenmekte, üçte biri sığınmacı ve mülteci olarak göçmektedir (Kovacevic ve ark., 2018; Saarela ve Elo, 2016).

2015 yılında Avrupa'ya kayıtsız ve düzensiz girişlerin bir milyonun üzerinde olduğu tahmin edilmektedir. Bu hareketliliğin kaçak olması ve çoğuna göç alan ülkenin hazırlıklı olmaması, ciddi anlamda ekonomik yük oluşturmaktadır (Saarela ve Elo, 2016).

Kayıt dışı göçe insanların çoğu siyasal nedenlerle zorlanmaktadır. Amerika'da 2018 yılının son aylarında Donald Trump hükumetinin uyguladığı 'sıfır tolerans' politikasıyla ABD Meksika sınırında ciddi anlamda mülteci ve sığınmacı sorunlarıyla karşılaşılmıştır. Kaçak sığınmaların ya da tutuklanmaların getirdiği en büyük problemi ebeveynleri tutuklanan ya da sınır dışı edilen çocuklar oluşturmaktadır. Nisan-Haziran 2018'de neredeyse 2300 (içerisinde anne sütü alan veya daha konuşamayan çocukların da olduğu) çocuk, sığınma evlerine yerleştirilmiştir. (Morales, Tauli-Corpuz, Devandas ve Melzer, 2018).

Yakın tarihte benzer bir şekilde siyasal nedenlerden dolayı göçe zorlanma, ülkemiz sınırlarında yaşanmıştır. Ulusal gerçekler veri tabanı olarak tanımlanan Pew Araştırma verilerine göre 2011 yılından bu yana toplamda 12,5 milyon Suriyeli, ülkelerinde yaşanan karışıklık ve savaş nedeniyle göç etmek zorunda kalmışlardır. Yaklaşık on Suriyeli vatandaştan 6'sı Lübnan, Ürdün, Irak, Kuzey Afrika ve Türkiye'ye göçmüşlerdir. Toplam göçün %10-15'inin Avrupa tarafından kabul edildiği belirtilmiştir. En çok göç alarak birinci sırada bulunan ülke ise, kapılarını açarak tek seferde 2,7 milyon Suriyeli vatandaşın girişine izin veren Türkiye olmuştur (Connor ve Krogstad, 2016; Kerman ve Beşer, 2017).

Göç Olgusunun Çocuk Sağlığı Üzerine Etkisi

Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin birinci maddesine göre çocuk; 'Daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar herkes çocuk sayılır.' şeklinde tanımlanmıştır. Madde 3'ün birinci fıkrası; devletler, çocukları ilgilendiren tüm faaliyetlerde çocuğun yararını gözetir şeklindedir (UNICEF, 20 Kasım 1989).

Çocuklar, büyüme ve gelişme evrelerinin her aşamasında bir ebeveyn gözetimine gereksinim duyarlar. Barınma, korunma, beslenme, eğitim ve sağlık gibi birçok gereksinimlerinin doğru ve yeterli ölçüde karşılanması gerekmektedir. Büyüme ve gelişme sürecinde yaşanabilecek olumsuzluklar, çocukları biyopsikososyal yönden olumsuz etkiler. Sağlıksız erişkinler, dolayısıyla sağlıksız topluma zemin hazırlar (Aydın ve ark., 2017).

Göçmen çocuklar, ülkelerinden ayrıldıklarında önemli sağlık sorunu ile karşı karşıya kalabilirler. İnsan hakları sözleşmesinde geçen 'yaşama hakkı' maddesi kapsamında her bireyin ve her çocuğun sağlıklı olma hakkı vardır. Sağlık bakım kuralları ülkeden ülkeye çeşitlilik gösterse bile, her devletin çocuklara, yaşamak için sağlıklı koşullar sunma zorunluluğu bulunmaktadır (Gözübüyük ve ark., 2015).

En Sık Rastlanan Sağlık Sorunları

Literatürden genel olarak elde edilen verilere göre göçmen çocuklarda en sık rastlanan sağlık sorunları; doğum komplikasyonları, kronik ve konjenital hastalıklar, yetersiz beslenme, büyüme ve gelişme sorunları, anemi, enfeksiyon hastalıkları, fiziksel - cinsel istismar, depresyon, travma sonrası stres bozukluğu veya mental bozukluklar gibi hastalıklar sıralanmıştır (Demirci ve ark., 2017; Alpak ve ark., 2015).

Bağışıklık

Her ülkenin kendisine ait bir iklimi, bitki örtüsü, yaşam koşulları ve mikroorganizma florası vardır. Göçmen çocukların kendi ülkelerinden getirdikleri farklı hastalık etkenleri, ev sahibi ülkenin florasının değişmesine neden olabilir. Aşı ile önlenebilir, eradike edilmiş hastalıkların bile tekrar ortaya çıkmasına yol açabilir (Korkmaz, 2014).

Dünya Sağlık Örgütü; Ürdün, Lübnan, Irak ve Türkiye'deki kamplarda çok çeşitli bulaşıcı hastalıklara rastlandığını bildirmiştir. Türkiye'de 2012 yılında 349 olan kızamık olgusu sayısının son yıllarda hızla arttığı 20 katına çıktığı belirtilmiştir. Bulaşıcı deri hastalıklarından vereme, şark çıbanından çocuk felcine kadar birçok hastalık yeniden görülmeye başlamıştır. Çocuklarda difteri, boğmaca, suçiçeği tetanoz gibi hastalıkların da görülmeye başlandığı vurgulanmıştır (Aylin ve Pınar, 2018; Sharara ve Kanj, 2014).

Beslenme

Çocukların sağlıklı gelişimi ve bulaşıcı hastalıklardan korunmaları sağlıklı beslenmeye bağlıdır. 2018 yılında yaşları 5-18 arası değişen 64 Sudanlı çocukta yapılan bir çalışmada çocukların kemik gelişimi incelenmiştir. Kemik yoğunluğu ve kemiklerinin mineral içerikleri ölçülmüş ve çocukların üçte birinin kemik yoğunluğunun ve kemik mineral içeriğinin zayıf olduğu bulunmuştur (Alasagheirin ve Clark, 2018).

Anne sütü alması gereken bebeklerin yeterli anne sütüne erişimi ya eğitim ihtiyacından ya da anne ve bebeğin göç nedeniyle ayrılmasından kaynaklanmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü büyük ölçüde meydana gelen nüfus hareketliliğinde anne sütünün önemini ayrıca vurgulamaktadır. (DSÖ, 2017).

Barınma

Göçe ev sahipliği yapan ülkenin kayıtlı-kayıtsız göçmenlere asgari standartları sağlaması gerekmektedir (Gözübüyük ve ark., 2015). Türk Tabipleri Birliği'nin raporuna göre Suriyeli göçmenler için kurulan 25 kampın 15'i çadırlardan, kalanları da konteynerlerden oluşmaktadır. Çadırlar yağmur ve soğuk geçirmekte, ayrıca yangın tehlikesi de bulunmaktadır. Bu sorunlar için Türk Kızılay Göç ve Mülteci Hizmetleri Müdürlüğü, İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü ve AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı) kayıt altında bulunan göçmenler için ayni ve nakdi yardım yapıldığını bildirmektedirler (KIZILAY, 2019).

Mevcut kamplar, sağlık birimleri, çocuklar için oyun alanları, çamaşırhane, kantin gibi olanakları kapsamaktadır. Kamp dışında yaşayanlar daha zorlu yaşam koşulları ile karşı karşıyadır. Yaşam alanı bulamayan göçmenler her türlü olanaktan uzak hatta sokakta yaşamak zorunda kalmaktadır (Villasana, 2016).

Psikolojik Etkileri

Göç olgusu, bireyleri sadece ekonomik ya da sosyal olarak değil aynı zamanda psikolojik olarak da ağır bir biçimde etkilemektedir. Çocuklarda depresyon, kaygı, post travmatik stres bozukluğu gibi hastalıklar görülmektedir (Aydın ve ark., 2017).

Karadağ ve arkadaşları 2017'de Gaziantep Üniversitesi hastanesi psikiyatri kliniğinde yatan 51 göçmen adölesanın psikiyatrik tanılarının dağılımını incelemişler, %33.3'ünde hiperatkivite, %19,6'sında otizim, %11.8'inde anksiyete bozukluğu, 53,9'unda majör depresyon, %19,6'sında ise post travmatik stres bozukluğu olduğunu belirtmişlerdir (Karadağ, Gökcen, Dandil ve Çalışgan, 2018).

Göçün Etkilediği Çocukların Yaşadığı Sağlık Sorunlarına Yönelik Çözüm Yöntemler

Türkiye'de Göçmenler İçin Düzenlenmiş Yasalar

Ülkemizde yabancılarla ilgili ilk düzenleme 14 Haziran 1934'te 2510 sayılı iskân kanunu ile yapılmıştır. Bunu takiben 1950'de pasaport kanunu ile Türkiye Cumhuriyeti'ne giriş ve çıkışlar konusunda izlenecek yollar belirtilmiştir (TBMM, 2014).

Uluslararası koruma kanunu 1951 Cenevre Sözleşmesine göre oluşturulmuştur. Bu kanunun 3. Maddesine göre; refakatsiz çocuklar ve özel ihtiyaç sahipleri, engelliler, hamileler beraberinde çocuğu olan yalnız anneler ve babalar uluslararası standartlara uygun olarak korunmak zorundadır (UNHCR, 2018).

Türkiye'de Göç Çocukları İçin Yapılan Hizmetler

Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu gereğince özellikle refakatsiz çocuklar başta olmak üzere göçmen çocuklar, çocuk destek merkezlerine yerleştirilmektedir. Bu merkezler gereksinime göre ülkemizin çeşitli illerinde bulunmaktadır (TBMM, 2018). Çocuk Yaşam Merkezi, temel eğitim, barınma, sağlık ve rehabilitasyon hizmetlerinin verileceği çocuk bakım evleri yapılanmasına uygun olarak düzenlenmiştir. Bu merkezlerde sadece Suriyeliler değil, Afganistan, Irak, Somali, Güney Afrikalı çocuklar da bulunmaktadır (Kesgin, 2017; TBMM, 2018).

Şanlıurfa'da İnsani Yardım Platformu ve Valilik ile ortak evsiz ya da yardıma muhtaç Suriyelilerin saptamasını yaparak gıda ve barınma yardımları yapılmaktadır. Cansuyu Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği Suriye topraklarına gıda yardımında bulunmuştur. Hayata Destek Derneği, Nakit Yardımı Programı adı altında düzenli olarak her ay 4300 aileye yardım yapmaktadır (Kesgin, 2017; Türk, 2016). Sivil Toplum için Destek Vakfı ve Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği (SGDD) çocuklara sağlık taraması yapmıştır. Özellikle beş yaş altı çocukların, çocuk gelişim uzmanları ve beslenme uzmanları tarafından; boy-kilo ölçümleri yapılmış, akut beslenme yetersizliğine sahip çocuklar "Çok Yönlü Destek Merkezlerinde" uzman personel tarafından tedavi edilmiştir (Türk, 2016).

Ek Olarak;

- Göçten en çok toplumun temelini oluşturan çocukların etkilendiği göz önüne alındığında, daha yakından takip edilmelerinin hayati önemi olduğu görülmektedir. İster ailesiyle ister tek başına göç etmiş olsun, tüm göçmen çocuklara bireysel olarak yaklaşılmalı ve ona yönelik yaşam koşulları oluşturulmalıdır.
- Göçmen çocukların aile yapısını bilmeli ve evrensel standartlarda bakım verebilmek için kültürel bakım modellerini uygulamalıdır. Kültürel bakım modeline göre bakım uygulamak, göçmen çocukları damgalanmadan koruyacak ve topluma uyumlarını kolaylaştıracaktır (Tanrıverdi, 2015).
- Özellikle olumsuz çevre koşullarında yaşamak, bebek ve çocuk ölüm oranlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Göçmen çocukların her türlü yaşama, eğitim, barınma ve korunma haklarının savunucusu olmalı ve onları ihmal ve istismarlardan korumalıdırlar.
- Çocukların bağışıklığının yakından izlenmesi gerekmektedir. Dil engelini aşarak bağışıklamanın sorgulanması gerekmektedir. Tüm göçmen çocukların aşılanmalarının sağlanması, hem göçmen hem yerli çocukların sağlığı açısından son derece hayati olduğundan takibinin yakından yapılması önemlidir (Meltem ve Yiğit, 2021).
- Göçmen çocukların yeterli ve dengeli beslenmeleri için gerekli kaynaklara erişimlerinin sağlanması gerekmektedir.
- Anne sütü alması gereken, anneleri yanında olan bebeklerin annelerinin eğitim ihtiyacını karşılamak, ana çocuk sağlığının sürdürülmesi açısından son derece önemlidir. Doğru teknikle, doğru şekilde ve doğru zamanda yapılan etkili emzirme ile birçok hastalığın önüne geçilebildiğinden eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekmektedir (Pınar ve Nazik, 2018).
- Ailelere istismar farkındalığı yaratacak eğitimler planlamalıdır. Aile içi şiddetti engellemeye yönelik eğitimler vermeli ve rehberlik sağlamalıdır (Özdemir, 2017).

Sonuç

Sonuç olarak, göç olgusu, siyasal, politik ve ekonomik hareketliliklerin dalgalı olması nedeniyle engellenemez bir olgudur. Dünyayı ve ülkemizi etkilemektedir. Kayıt altında olan ve olmayan göçmenlerin kayıt altına alınmasında ve optimal yaşam koşullarına erişmelerini sağlamak devletin ve toplumların sorumluluğundadır. Çocukların büyüme gelişme, aşılama, beslenme, barınma, kronik konjenital ve bulaşıcı hastalık takiplerini yakından yapmalı, topluma uyumu konusunda gerekli desteği sağlamalılardır.

Kaynaklar

Alasagheirin, M.H., Clark, M.K. (2018). Skeletal growth, body composition, and metabolic risk among North Sudanese immigrant children. Public Health Nurs, 35(2), 91-99.

Alpak, G., Unal, A., Bulbul, F., Sagaltici, E., Bez, Y., Altindag, A., Savas, H. A. (2015). Post-traumatic stress disorder among Syrian refugees in Turkey: A cross-sectional study. International Journal of Psychiatry in Clinical Practice, 19(1), 45-50.

Aydın, D., Şahin, N., Akay, B. (2017). Effects of immigration on children's health. Journal of Dr Behcet Uz Children s Hospital.

Aylin, G., Pınar, B. (2018). Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Sağlık Politikaları Sakarya Tıp Dergisi, 8(2), 11.

Connor, P., ve Krogstad, J.M. (2016). Key Facts About The World's Refugees. Retrieved from http://www.pewresearch.org/fact-tank/2016/10/05/ key-facts-about-the-worlds-refugees/

Demirci, H., Yildirim Topak, N., Ocakoglu, G., Karakulak Gomleksiz, M., Ustunyurt, E., Ulku Turker, A. (2017). Birth characteristics of Syrian refugees and Turkish citizens in Turkey in 2015. International Journal of Gynecology & Obstetrics, 137(1), 63-66.

DSÖ. (2017). Göç ve sağlıkla ilgili sıkça sorulan sorular Avrupa bölgesine ulaşan mülteciler ve göçmenlerin ortak sağlık sorunları nelerdir? . Retrieved from www.ttb.org.tr/goc/dsogocvesaglik.docx

Gözübüyük, A.A., Duras, E., Dağ, H., Arıca, V. (2015). Child Health in case of Emergency. Journal of Clinical and Experimental Investigations, 6(3), 330.

Gözübüyük, A.A., Duras, E., Dağ, H., ve Arıca, V. (2015). Child Health in case of Emergency. Journal of Clinical and Experimental Investigations, 6(3), 330.

Karadağ, M., Gökcen, C., Dandil, F., Çalışgan, B. (2018). Our experience with Syrian refugee patients at the child and adolescent psychiatry clinic in Gaziantep, Turkey. International Journal of Psychiatry in Clinical Practice, 22(2), 157-159.

Kerman, K. Beşer, A. (2017). Göç Eden Bireylerin Öncelikli Sağlık Sorunları ve Sağlık Hizmetine Ulaşımdaki Engeller. Türkiye Klinikleri Public Health Nursing, 3(3), 8.

Kesgin, S.S. (2017). Türk Kamu Yönetiminde Göçmen Çocuklara Yönelik Politikalar. Göç Dergisi, 4(1), 62-82.

Kızılay (2019). Göç ve Mülteci Hizmetleri. Retrieved from https://www.kizilay.org.tr/neleryapiyoruz/goc-ve-multeci-hizmetleri

Korkmaz, A. Ç. (2014). Sığınmacıların Sağlık ve Hemşirelik Hizmetlerine Yarattığı Sorunlar. Journal of Health and Nursing Management, 1(1), 5.

Kovacevic, M., Assa, J., Bonini, A., Calderon, C., Hsu, Y.-C., Lengfelder, C., Tapia, H. (2018). Human Development Indicators and Indices: 2018 Statistical Update. Retrieved from United Nations.

Meltem, P. ve yiğit, R. Çocuk Sağlığı Bağlamında Savaş, Göç ve Pediatri Hemşireliği. İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 6(2), 121-126.

Morales, F. G., Tauli-Corpuz, V., Devandas, C., Melzer, N. (2018). UN experts to US: "Release migrant children from detention and stop using them to deter irregular migration". Retrieved from https://www.ohchr.org/EN/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=23245&LangID=E

Nazik, P.K.E. (2018). Göçün Kadın ve Çocuk Sağlığına Etkisi. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 7(2), 12.

Özdemir, A., Budak, F. (2017). Göçün çocuk ruh sağlığı üzerine etkileri. Kadem Kadın Araştırmaları Dergisi, 3(2), 212-223.

Pınar, K. ve Nazik, E. (2018). Göçün kadın ve çocuk sağlığına etkisi. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 7(2), 58-69.

Prezzini, M., ve Tomei, M. (2018a). How Immigrants Contribute to Developing Countries' Economies(pp. 194).

Saarela, J. M., ve Elo, I. T. (2016). Forced migration in childhood: are there long-term health effects? SSM Popul Health, 2, 813-823.

Sharara, S.L., Kanj, S.S. (2014). War and Infectious Diseases: Challenges of the Syrian Civil War. PLOS Pathogens, 10(11), e1004438.

Tanrıverdi, G. (2015). Hemşirelerin Kültürel Yeterli Bakım İçin Uygulama Standartlarına Yaklaşımları. Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 31(3), 37-52.

TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu Mülteci Hakları Alt Komisyonu Göç ve Uyum Raporu, (2018).

TBMM. (2014). Türkiye ve Göç. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü(1), 25.

TDK. (2018). Türk Dil Kurumu Hemşirelik Terimleri Sözlüğü. Retrieved from http://www.tdk.org.tr/index.php?option=com_hemsirelik&view=hemsirelik&kategori1=yazimay&kelimesec=2758.

Türk, G.D. (2016). Türkiye'de Suriyeli Mültecilere Yönelik Sivil Toplum Kuruluşlarının Faaliyetlerine İlişkin Bir Değerlendirme. Marmara İletişim Dergisi, 25(25), 157.

UNHCR. (2018). Birleşmiş Milletler Mültrci Örgütü Türkiye İstatistikleri. Retrieved from https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri

UNICEF (1989). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. Retrieved from https://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23c.html

Villasana, D. (2016). Picturing health: challenges for Syrian refugees in Turkey. The Lancet, 388(10056), 2096-2103.

ÇOCUK GELİNLERİN ERKEN YAŞTA EVLİLİĞE YÖNELİK DENEYİMLERİ: NİTEL BİR ARAŞTIRMA

CHILD BRIDES' EXPERIENCES IN EARLY MARRIAGE: A QUALITATIVE STUDY

Rüveyda Kurnaz

Arş. Gör., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Esenboğa Yerleşkesi, PK:06760, Çubuk/Ankara, Türkiye.
ORCID No: 0000-0002-1310-455X

Ender Durualp

Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Fatih Caddesi No:197/A PK:06290 Keçiören/Ankara, Türkiye
ORCID No:0000-0002-6645-6815

ÖZET

Araştırmanın amacı, çocuk gelinlerin erken yaşta evliliğe yönelik deneyimlerini araştırmaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseninin kullanıldığı araştırma, 18 yaşından önce evlilik yapan, en az bir çocuğu bulunan ve 65 yaşını geçmemiş olan 20 kadın ile yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemi amaçlı örnekleme metotlarından kartopu örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" ve yarı yapılandırılmış "Görüşme Formu" kullanılarak toplanmıştır. Veriler, içerik analizi ile analiz edilmiştir. Verilen yanıtlar analiz edildiğinde, çocuk gelinlerden birçoğunun erken yaşta evlilik yapmalarında eğitimsizliğin, gelenek-görenek-inançların ve ekonomik nedenlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Araştırmaya katılan çocuk gelinlerin çoğunluğu, erken yaşta evlenmenin kendilerini savunmayı başaramamalarına, eğitimsiz kalmalarına ve maddi özgürlüğe sahip olamamalarına yol açtığını ifade etmişlerdir. Çocuk gelinlerin çoğunluğu evlilik öncesinde hissettikleri duyguların farkında olmayacak kadar küçük olduklarını, evlilik sonrasında ise yoğun olarak yalnızlık, hayal kırıklığı ve pişmanlık hissettiklerini belirtmişlerdir. Çocuk gelinlerin anne-babalarının çoğunluğunun çocuk gelin olma sürecinde ve şu anda çocuklarının erken yaşta evlenmesi ile ilgili bakış açılarının olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Çocuk gelinlerin ilk gebelik deneyimleri incelendiğinde, ilk gebeliklerin yarısına yakınının plansız gebelikler olduğu görülmektedir. Ayrıca ilk gebelikler sırasında hissedilen en yaygın duyguların korku ve kaygı olduğu, ilk gebelikte yaşanılan en büyük problemlerin bedendeki değişimlerden dolayı stres-tedirginlik ve düşük-küretaj deneyimi olduğu göze çarpmaktadır. Bununla birlikte çocuk gelinlerin büyük çoğunluğunun erken yaşta evliliğin ebeveynlik tutumunu olumsuz etkilediğini düşündüğü ve kendi çocuklarının erken yaşta evlenmesini onaylamadığı görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda kız çocuklarının erken yaşta evlenmelerini engellemek ve eğitime teşvik etmek için ailelerin bilinçlendirilmesi, yerel, ulusal ve uluslararası kampanyaların arttırılması ve kırsal yerleşmeler başta olmak üzere ülkelerin her kesiminde erken evliliklerin etkileri ile ilgili bilinçlendirme çalışmalarının istikrarlı bir şekilde sürdürülmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Adölesan gebelikler, Adölesan anneler, Çocuk-Ergen evlilikleri, Çocuk gelinler

ABSTRACT

The aim of the study is to investigate the experiences of child brides towards early marriage. The study, in which the phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used, was conducted with 20 women who were married before the age of 18, had at least one child and were not older than 65 years. The sampling of the research was determined by the snowball sampling method, which is one of the purposeful sampling methods. The data were collected using the "Personal Information Form" and the semi-structured "Interview Form" prepared by the researcher. The data were analyzed using content analysis method. When

the answers given are analyzed, it is seen that the lack of education, tradition-tradition-beliefs and economic reasons come to the fore in the early marriages of many child brides. The majority of child brides participating in the study stated that marrying at an early age caused them to be unable to defend themselves, to be uneducated, and not to have financial freedom. The majority of child brides stated that they were too young to be aware of the emotions they felt before marriage, and that they felt intense loneliness, disappointment and regret after marriage. It has been revealed that the majority of parents of child brides have a positive point of view regarding the process of being a child bride and currently marrying their children at an early age. When the first pregnancy experiences of child brides are examined, it is seen that almost half of the first pregnancies are unplanned pregnancies. In addition, it is striking that the most common emotions felt during first pregnancies are fear and anxiety, and the biggest problems experienced in first pregnancy are stress-anxiety and miscarriage-abortion experience due to changes in the body. However, it is seen that the majority of child brides think that early marriage affects their parenting attitude negatively and they do not approve of their children getting married at an early age. In line with the findings obtained from the research, it is recommended to raise awareness of families, increase local, national and international campaigns in order to prevent girls from getting married at an early age and encourage them to education, and to continue to raise awareness about the effects of early marriage in all parts of the country, especially in rural settlements.

Keywords: Adolescent mothers, Adolescent marriage, Child-Adolescent marriages, Child brides

GİRİŞ

"Çocuk kimdir? Çocukluk dönemi ne zaman başlar ve ne zaman sona erer?" bu soruların cevapları son iki-üç yüzyıldır bulunmaya çalışılmıştır (Güler, 2009). Bu nedenle çocuk kavramına yönelik toplumsal ve hukuki açıdan pek çok tanım yapılmıştır. Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin (1959) ilk maddesinde geçen ifadeye göre "çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır (Kıran, 2017). İstisnai durumlar hariç 17 yaşını oldurmamış bireyin yaptığı evliliğe çocuk evliliği, 17 yaşını doldurmadan evlenen kız çocuğuna ise çocuk gelin denilmektedir. Birçok uluslararası sözleşme tarafından yasa dışı olarak kabul edilen çocuk evlilikleri halen yaygın olarak yapılmaktadır.

Çocuk gelinler sorunu sadece belirli bir coğrafyaya ait bir sorun olmanın ötesinde tüm dünyayı kapsayan evrensel bir sorundur. Çocuk gelinler sorunu eğitimsel, sosyal, toplumsal ve iktisadi açıdan büyük bir sorun olarak görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesinde ekonomik nedenler en ön sıradadır. Dünya genelinde çocuk gelin oranları incelendiğinde ekonomik açıdan gelişmemiş durumda ya da gelişmekte olan ülkelerdeki çocuk gelin oranlarının gelişmiş ülkelerdeki çocuk gelin oranlarından daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Ekonomik açıdan yeterli seviyede olan, içerisinde yaşayan bireylerin eğitim seviyesinin ve ülkenin eğitimsel hizmet kapasitesinin yüksek olduğu ülkelerde ise çocuk gelin oranlarının daha düşük olduğu görülmektedir (Ekici, 2018). Ekonomik düzey arttıkça çocuk evliliği oranları büyük ölçüde azalmaktadır. Kalabalık evlerde yaşayan ve ekonomik açıdan zorluk çeken ailelerde evdeki kişi sayısının azaltılması fikri erken yaşta evlilikler için teşvik edici olabilmektedir (Gezer Tuğrul, 2018). Kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesinin bir başka nedeni de eğitimsizliktir. Pek çok araştırma kız çocuklarının eğitim seviyesi arttıkça erken yaşta evlenme eğilimlerinin azaldığını göstermektedir. Başka deyişle, bireyin eğitim düzeyinin düşük olması onun erken yaşta evlenmesi için risk faktörü olarak değerlendirilmektedir (Malatyalı, 2014). Türkiye Aile Yapısı Araştırması 2016 yılı sonuçlarına göre, Türkiye genelinde herhangi bir okul bitirmemiş kadınların %47'si 17 yaş ve altında evlenirken, lisans/lisansüstü mezunu kadınların 17 yaş ve altında evlenme oranı %1'dir. Aynı zamanda şiddet, kız çocuklarının erken yaşta evlenmesine neden olmaktadır. Çocuk evliliğinin tarafı olan kız çocuğuna aile evinde uygulanan şiddet, şiddetten kurtuluş amacıyla erken yaşta evlilik yapılmasına neden olabilmektedir. Aynı zamanda diğer aile bireyleri arasında yaşanan şiddet olayları da ev içindeki huzursuz ortamdan kaçmak amacıyla erken yaşta evliliklerin yapılmasına neden olabilmektedir. Fiziksel şiddetin yanı sıra aile içinde psikolojik olarak dışlanan ve sözel şiddete maruz kalan kız çocukları da erken yaşta yaptıkları evlilikleri, şiddet ortamından kurtulmak için araç olarak görebilmektedirler. Ataerkil ve geleneksel toplum yapısının kadınlara biçtiği rollerin de erken yaşta evliliklerde etkisi büyüktür. Baba evinden telli duvaklı gelinlikle çıkmak, iyi bir eş ve anne olmak ve küçük yaşta evlendirilip çok sayıda çocuk doğurmak gibi düşüncelerin erken yaşta yapılan evliliklerin devamlılığı ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir (Gezer Tuğrul, 2018). Kız çocuklarını erken yaşta evlendirilerek henüz gerçekleşmemiş cinsel taciz ya da

istismardan korumaya çalışmak amacıyla yaptırılan evliliklerin yanı sıra kız çocuklarının kendisine cinsel istismarı uygulayan birey ile evlendirilmesi yoluyla yaptırılan evlilikler de mevcuttur. Bu evliliklerde amaç, yaşanan cinsel tacize ya da istismara "meşruiyet" kazandırmak, cinsel saldırıyı bir evlilik temeline taşıyarak toplumsal ve çevresel tepkileri azaltmaya çalışmaktır.

Yasa dışı olan ve pek çok farklı nedenden kaynaklanan çocuk evlilikleri, özellikle evliliğin tarafı olan kız çocukları için fiziksel, bilişsel sosyal, duygusal ve psikolojik açıdan büyük sorunlar yaratmaktadır. Sağlıklı bebek doğurma yaşının 20-35 yaşlar arası olduğu kabul edilmekte, bu yaşlardan uzaklaşıldıkça, fetus ve yenidoğan morbidite ve mortalite hızlarının yükseldiği belirtilmektedir (Durualp, 2020; Durualp, 2021). 15 yaşın altında minik annelerin gebelik ve doğum sırasında ölme riski, 20 yaş ve üzerindeki kadınlara göre beş kat daha yüksektir. Yine anne 18 yaşından küçük ise, doğan bebeğin ilk yıl içinde ölme olasılığı 19 yaşından büyük bir annenin bebeğine göre %60 daha yüksek bir olasılıktır. Bebek yaşasa dahi, beslenme yetersizliği, gecikmeli fiziksel ve bilişsel gelişme gibi birtakım sorunlarla karşılaşma olasılığı fazladır (Orçan ve Kar, 2008). Dolayısıyla ergenlerde ve ileri yaşlardaki gebeliklerde hem anne hem de fetus/yenidoğan sağlığı açısından riskler artmaktadır. Modern tıp ve teknoloji kadınlarda morbiditeyi ve mortaliteyi azaltacak ölçü olmasına rağmen 20 yaş altı ve 35 yaş ve üstü gebelikler yüksek riskli gebelik olarak değerlendirilmektedir (Durualp, 2020; Durualp, 2021). Bununla birlikte çocuk yaşta evlilik yapan kadınların ruhsal hastalık tanısı alma ve psikiyatrik destek arama oranlarının yetişkin yaşta evlenen kadınlara oranla daha sık olduğu bildirilmektedir (Eray vd., 2019). Özcebe ve Biçer (2013), erken yaşta evlilik yapan çocukların evlendiklerinde psikolojik ve sosyal açıdan büyümelerini ve gelişmelerini henüz tamamlamamış olduklarını, gelişimleri devam ederken yapılan çocuk evliliklerinin evliliğin tarafı olan çocuklar için ağır bir yük olduğunu, annelik ve gelinlik rollerini başarı ile gerçekleştirmeye çalışmanın olumsuz etkiler yaratabileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca psikolojik sorunların depresyona ve hayatı sonlandırmaya da yol açabileceğini belirtmişlerdir. Sosyal çevre ile etkileşimleri kısıtlanan, erken yaşta gebe kalan ve annelik rolüne uyum sağlamaya çalışan çocuk gelinlerin sosyal açıdan sınırlanması sosyal gelişimlerini sekteye uğratabilir (Aydemir, 2011). Duygusal açıdan ise korku kaygı, yalnızlık, özgüven eksikliği gibi pek çok olumsuz duygu yaşanabilir. Erken evlilikler, evlenen kişinin kocasının ve ailesinin yanına taşınarak, kayınvalidesinin yardımcısı rolünü üstlenmesi, eşlerin büyükler tarafından görücü usulüyle seçilmesi, kadının ev dışında bir görevinin olmaması, anne ve evde yardımcı olması dışında bir kimliğinin olmamasıyla sonuçlanmaktadır (Boran vd., 2013). Bu bilgiler doğrultusunda araştırmada çocuk gelinlerin erken yaşta evlilik yapma nedenlerinin, erken yaşta evliliğin olumlu ve olumsuz yanlarının, erken evlilikle ilgili duygularının, ilk gebeliklerine yönelik yaşantılarının ve erken evliliğe yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacı, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi açıklanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı çocuk gelinlerin erken yaşta evliliğin olumlu ve olumsuz yanlarına yönelik görüşlerini, erken evlilikle ilgili duygularını, ilk gebeliklerine yönelik yaşantılarını ve erken evliliğe yönelik tutumlarını incelemektir.

Araştırma Modeli

Araştırmanın modeli nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojidir. Fenomenolojik araştırmalar kişilerin deneyimlerini bir fenomene indirgeyip evrensel bir boyut kazandırarak tanımlamayı amaçlamaktadır. Bu nedenle birden fazla kişi tarafından deneyimlenen kavram ya da fenomenlere odaklanır (Güler vd., 2015).

Çalışma Grubu

Araştırma 20 gönüllü çocuk gelinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan çocuk gelinlerin tamamı 65 yaşından küçüktür, 18 yaşından önce evlilik yapmıştır ve tamamının şu an en az bir çocuğu bulunmaktadır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda katılımcılar amaçlı örnekleme

yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntemde bilgi kaynağı olabilecek katılımcı veya katılımcılarla ilk görüşmeler yapılır, ilk görüşmelerin yapıldığı katılımcıların tavsiyesi ile benzer özelliklere sahip diğer katılımcılara ulaşılır. Kartopu örnekleme yöntemi, potansiyel katılımcıların araştırma öncesinde tam olarak bilinemediği ve örneklem grubunun ulaşılabilirlik açısından zor olduğu durumlarda yaygın olarak kullanılır (Ekiz, 2013; Arastaman, 2020). Katılımcılara araştırmanın en başında araştırmanın amacı ve gizlilik ilkeleri ve etik boyutu hakkında bilgi verilerek Aydınlatılmış Onam Formu'nu aktarılmıştır. Tüm katılımcılar etik ve gizlilik ilkelere uyulması koşuluyla gönüllü olmayı kabul etmiştir.

Araştırmaya katılan çocuk gelinlere ait sosyodemografik özellikler incelendiğinde; 12'sinin 36-45 yaş aralığında olduğu; 10'unun ortaokul, sekizinin ilkokul ve ikisinin lise mezunu olduğu; 15'inin çalışmadığı; 15'inin gelir düzeyini orta, üçünün düşük ve ikisinin yüksek olarak algıladığı; 11'inin şu an geniş ailede, yedisinin çekirdek ailede ve ikisinin parçalanmış ailede yaşadığı; 14'ünün görücü usulü evlilik, beşinin aile onayı ile aşk evliliği ve birinin kaçarak aşk evliliği yaptığı görülmektedir. Ayrıca çocuk gelinlerin dokuzunun 16, yedisinin 17, üçünün 15 ve birinin 14 yaşında evlendiği belirlenmiştir. Çocuk gelinlerden 12'sinin 18-20 yaş aralığında, yedisinin 15-17 yaş aralığında ve birinin 21 yaşını doldurduktan sonra ilk kez anne olduğu; 16'sının evlilik öncesinde çekirdek ailede, üçünün geniş ailede ve birinin parçalanmış ailede yaşadığı; dokuzunun evlilik öncesinde gelir düzeyini orta, sekizinin düşük ve üçünün yüksek olarak algıladığı ortaya çıkmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" ve yarı yapılandırılmış "Görüşme Formu" kullanılarak toplanmıştır. Veri toplama araçları hazırlanırken üç uzmandan görüş alınmıştır. Veri toplama araçları uzman görüşlerine göre gözden geçirilerek son hali verilmiş ve ardından üç anne ile pilot çalışma yapılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri telefon ile görüşme tekniği kullanılarak Nisan 2021 tarihinde toplanmıştır. Görüşmelerden önce, çocuk gelinlerden görüşme sırasındaki yanıtlarını ses kaydına almak için izin alınmıştır. Görüşmelerinin en başında Aydınlatılmış Onam Formu araştırmacı tarafından katılımcılara okunmuştur. Tüm çocuk gelinler araştırmaya katılmayı kabul etmiştir ve katılımcıların onayları ses kaydına alınmıştır. Telefon görüşmeleri 45-60 dakika sürmüştür. Görüşmelerden elde edilen bilgiler sadece bilimsel amaçlı kullanılmış ve katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutularak kişisel hakları korunmuştur.

Verilerin Analizi

Veriler, içerik analizi ve betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Her katılımcıya K1, K2, …K20 şeklinde bir kod verilmiş, katılımcılardan elde edilen ham veriler temalara ve kategorilere ayrılarak açıklayıcı durum örnekleri ile sunulmuştur (Patton, 2018).

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular tablolar halinde verilmiş ve açıklanmıştır. Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu'ndan elde edilen verilerin analizi sonucunda; Erken yaşta evlilik nedenleri, erken yaşta evliliğin etkileri, erken yaşta evlilikle ilgili duygular, anne babaların erken yaşta yapılan evlilik ile ilgili bakış açıları, ilk gebelik yaşantıları, erken yaşta evlilik- algılanan ebeveynlik tutumu ilişkisi ve çocuk gelinlerin, çocuklarının erken yaşta evlenmesine yönelik düşünceleri temaları ortaya çıkmıştır:

Tema 1: Erken Yaşta Evlilik Nedenleri

Tablo 1: Çocuk Gelinlerin Erken Yaşta Evlenmelerinin Nedenleri

Tema	Alt Kategoriler	Frekans
Erken Yaşta Evlenmenin Nedenleri	**Bilinçsizlik/ Eğitimsizlik:** K1, K4, K5, K7, K8, K11, K12, K13, K14, K15	10
	Gelenek/ Görenek/ İnanışlar: K1, K3, K6, K9, K15, K16, K17, K18, K19	9
	Ekonomik Nedenler: K2, K3, K10, K14, K15, K16, K17, K20	8
	Aşık Olmak/ Aşık Olduğunu Sanmak: K4, K8, K11, K12, K13	5
	Çevre Baskısı: K1, K2, K3, K6, K9	5
	Aile Evinde Huzursuzluk: K8, K15, K20	3

Tablo 1 incelendiğinde çocuk gelinlerin erken yaşta evlenmelerinin en yaygın nedeninin bilinçsizlik/ eğitimsizlik olduğu görülmektedir. Ayrıca gelenek/ görenek/ inanışlar, ekonomik nedenler, aşık olmak/ aşık olduğunu sanmak, çevre baskısı ve aile evinde yaşanan huzursuzlukların da erken yaşta evlilik nedenlerinden olduğu ortaya çıkmıştır. Erken yaşta evlenme nedeninin bilinçsizlik/ eğitimsizlik olduğunu K7 *"Ben ailenin en büyük çocuğuydum, okula devam etmeyince zaten evlenmekten başka seçenek kalmadı ortada. Okumuyorsan evlenmek zorundasın gibi bir algı vardı."* şeklinde ifade etmiştir. K19 *"Başıma bir şey gelmesin, namusuma bir leke sürülmesin korkusuyla bir an önce evleneyim istediler."* yanıtı ile erken yaşta evlenme nedeninin gelenek/ görenek/ inanışlar olduğunu belirtmiştir. K20'nin *"Annemle babam ayrıydı, annem de çalışmıyordu. Evimiz yoktu. Annemin akrabalarının yanında yaşıyorduk. Bazen yiyecek ekmek bile bulamıyorduk. Evlenmeye iten en önemli sebep buydu. Evlilik sanki o an kurtuluş gibi geldi."* şeklinde belirttiği gibi ekonomik sorunların erken yaşta yapılan evliliklerin nedenlerinden biri olduğu saptanmıştır. K13 *"16 yaşında bir evlilik kesinlikle yanlış, her şeyden önce bunun altını çizmek istiyorum. Ben eşimi tarlada gördüm o yaşta. Sevgi mi dersiniz cahillik mi dersiniz artık, seviyorum sandım. O yaşta evlilik delilik hatta cinayet. Şimdi bakıyorum nasıl yapmışım diyorum. Kendimi de tebrik ediyorum "sağ kalabildim" diyorum. Bir aşk sevgi uyguna kendime bu eziyeti ettim*." ifadesi ile erken yaşta evlenme nedeninin âşık olduğunu sanmak olduğunu ve şu an bu durumu bir cinayet olarak gördüğünü aktarırken, K3 *"Eşimi toplam bir iki kez gördüm. Eşimi tanıdığımdan, sevdiğimden değildi evliliğimiz. Baskıdan dolayı olabilir. Yaşı geldi artık evlenmek zorunda, evde kaldı gibi şeyler. Annem babamdan değil de daha çok akrabalardan, komşulardan duyardım. Yaşım da küçük olunca nedense etkilemişti çevrenin bu sözleri, bilmiyorum*." yanıtı ile çevre baskısının erken yaşta evlenmesine neden olduğunu belirtmiştir. Ayrıca K8'in *"Babam kumar oynuyordu, her gün kapıya babamın alacaklıları geliyordu. Evde huzur denen bir şey yoktu. Anlatılamazdı. "Zil çalınca acaba hangi borçlu geldi bu kez?" derdim. Ben de o boşlukla eşime kaçtım. "Nasıl olsa günün birinde biriyle evleneceğim biriyle, hiç değilse bir an önce bu evden kurtulmuş olayım" dedim. Yağmurdan kaçarken doluya tutulmak oldu benimkisi. Eşim bana çamurda parlayan bir yıldız gibi gelmişti o zaman."* şeklinde belirttiği gibi aile evinde yaşanan huzursuzlukların erken yaşta yapılan evliliklerin nedenlerinden biri olduğu saptanmıştır.

Tema 2: Erken Yaşta Evliliğin Etkileri

Tablo 2: Çocuk Gelinlerin Erken Yaşta Evliliğin Etkilerine İlişkin Görüşleri

Alt Temalar	Alt Kategoriler	Frekans
Erken Yaşta Evlenmenin Avantajları	**Genç Anne/ Genç Büyükanne Olmak:** K1, K2, K3, K4, K7, K10, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20	15
	Avantajı Yok: K8, K9, K11, K16	4
	Daha Geniş Sosyal Çevreye Sahip Olmak: K5, K6	2
Erken Yaşta Evlenmenin Dezavantajları	**Kendini Savunmayı Başaramamak:** K2, K6, K7, K8, K9, K11, K15, K16, K18, K19, K20	11
	Eğitimsiz Kalmak/ Maddi Özgürlüğe Sahip Olamamak: K3, K5, K6, K7, K10, K18, K20	7
	Genç Yaşta Yıpranmak/ Ağır Sorumluluk Almak: K1, K2, K8, K14, K19, K20	6
	Gezip Eğlenememek: K3, K6, K12, K13, K20	5
	Çocukluğu Yaşayamamak/ Kendini Tanıyamamak: K5, K14, K16, K17, K20	5
	Özgüvensizlik: K7, K9, K20	3
	Arkadaş Edinememek: K13, K20	2

Tablo 2 incelendiğinde erken yaşta evlenmenin genç anne/genç büyükanne olmak ve daha geniş sosyal çevreye sahip olmak açısından avantajlı olduğunu belirten çocuk gelinlerin yanı sıra kendini savunmayı başaramamaya, eğitimsiz kalmaya/ maddi özgürlüğe sahip olamamaya, genç yaşta yıpranmaya/ ağır sorumluluk almaya, gezip eğlenememeye, çocukluğu yaşayamamaya/ kendini tanıyamamaya, özgüvensizliğe ve arkadaş edinememeye neden olması açısından dezavantajlı olduğunu düşünenlerin olduğu görülmektedir. Erken yaşta evlenmenin genç anne/ genç büyükanne olmak açısından avantajlı olduğunu K3 "*Tek avantajı çocuklar. Çocuklar büyüdüğünde siz de genç oluyorsunuz, torunlarınız olduğunda onlarla ilgilenebiliyorsunuz, yaşınız buna izin veriyor. Ben zaten kendimi çocuklarıma adamıştım ilk zamanlarda da. Bu şekilde kabul edebilmiştim yeni hayatımı.*" şeklinde aktarırken, K9 erken yaşta anne olmanın bir avantaj sağlamadığını düşündüğünü *"Hiçbir avantajı yok. Etrafımdakiler kızınla yaş farkın az, abla kardeş gibisin diyorlar ama ben onu avantaj olarak görmüyorum, zamanı geri getiremeyeceğim, yeniden genç olamayacağım. Bunun bir avantajı olamaz."* şeklinde belirtmiştir. Erken yaşta evlenmenin daha geniş sosyal çevreye sahip olmak açısından avantajlı olduğunu K5 *"15 yaşındaydım ve gecekondu semtinde yaşıyordum. O zamanlar şehir merkezine hiç gitmemiştim. Evleneceğim kişi şehir merkezine gittiğini anlattığında acaba nasıl bir yer diye düşünürdüm, sanki yurt dışı gibi gelirdi. Şu anki eşim ile evlenmeseydim yaşadığım gecekondu semtinden birisi ile ya da kendi köyümüzden birisi ile evlenecektim. Aynı noktada dönüp dolaşmış olacaktım."* şeklinde aktarmıştır.

Erken yaşta evliliğin dezavantajlı olduğunu düşünenlerden K2 "*Kendini müdafaa edemiyorsun. Hakların olduğunun farkında değilsin. Kim ne derse onu yapıyorsun bir çocuk gibi. Bir çocuğun kendini sevdirmeye çalışması olur ya aynı o şekilde davranıyorsun. Çünkü zaten çocuksun.*" şeklinde kendini savunma konusunda yaşadığı zorlukları vurgularken, K16 erken yaşta evlendiği için çocukluğunu yaşayamadığını ve kendini tanıyamadığını "*En başta kendini tanımıyorsun, daha kendini tanımadan eşine ne faydan olabilir, çocuklarına ne faydan olabilir. Daha kendin çocukluk yaşamamışsın, nasıl çocuk yetiştireceksin?*" yanıtı ile aktarmıştır. Erken yaşta evliliğin eğitimsiz kalmaya ve maddi özgürlüğe sahip olamamaya yol açması açısından dezavantajlı olduğu K20 *"Eşim evlenmeden önce ben seni okutacağım diyordu ama sözünü tutmadı. Evlendikten sonra "Eğer çalışırsan seni boşarım" diye tehdit ediyordu. Ekonomik gücüm olursa, çalışırsam, gözüm açılır giderim diye düşünüyordu. Ne okumama ne çalışmama izin verdi. Daha yeni yeni çalışmaya başladım. Açıktan okuyorum. Baskıdan korkmamayı öğrenmeye başladıktan sonra, yıllarım kocamın eline bakarak geçtikten sonra."* şeklinde belirtmiştir.

Tema 3: Erken Yaşta Evlilikle İlgili Duygular

Tablo 3: Çocuk Gelinlerin Evlilikle İlgili Duygusal Durumları

Alt Temalar	Alt Kategoriler	Frekans
Çocuk Gelinlerin Evlilik Öncesinde Yaşadıkları Duygular	**Duygularımın Farkında Değildim/ Çocuktum**: K1, K2, K3, K8, K9, K12, K14, K15, K16	9
	Mutluluk: K4, K11, K13, K20	4
	Heyecan: K5, K6, K10, K20	4
	Korku/ Kaygı: K7, K18, K19	3
	Üzüntü: K17, K19	2
Çocuk Gelinlerin Evlilik Sonrasında Yaşadıkları Duygular	**Yalnızlık:** K2, K4, K8, K9, K12, K15, K20	7
	Hayal Kırıklığı/ Pişmanlık: K9, K13, K16, K17, K18, K19	6
	Korku/ Kaygı: K1, K3, K11, K16, K20	5
	Anne/ Babaya Özlem: K5, K6, K8, K12	4
	Üzüntü: K14, K17, K19	3
	Mutluluk: K3, K10, K15	3
	Özgüvensizlik: K7, K8	2
	Öfke/ Nefret: K16, K20	2

Tablo 3'te çocuk gelinlerin evlilikle ilgili duygusal durumları yer almaktadır. Evlilik öncesinde yaşanan duygular incelendiğinde, çocuk yaşta olma sebebiyle duygularının farkında olmayan çocuk gelinlerin çoğunlukta olduğu görülürken mutluluk, heyecan, korku/ kaygı ve üzüntü duygularının da yaşandığı saptanmıştır. Çocuk gelinlerin evlilik sonrasındaki duygusal durumlarına bakıldığında ise neredeyse tamamının olumsuz duygular yaşadıkları belirlenmiş olup, bu duygularının yalnızlık, hayal kırıklığı, korku/ kaygı, anne/ babaya özlem, üzüntü, özgüvensizlik ve öfke/ nefret olduğu görülmüştür. Yaşanan tek olumlu duygunun ise mutluluk olduğunu saptanmıştır. Evlilik öncesinde duygularımın farkında değildim/çocuktum yanıtını veren K9 düşüncelerini *"Hiçbir şey hissedemiyordum. Zaten hissetsem evlenmezdim. Çocuktum, belki de o yüzden ne hissettiğimi fark edemedim. Tamamen bir cahillikti. Sanki büyükler beni yönlendirecek ve hep böyle sürecek gibi gelirdi."* şeklinde aktarırken, aynı yanıtı veren K14 düşüncelerini *"Farkında değilsin ki. Herkes bir şeyler yapıyor, bir yerlere koşturuyor ama sen ne olduğunu idrak edemiyorsun. Başkasının düğününe gidiyor gibiydim. Duygularımı fark etmem düğünden sonra herkes gidip ben yeni evde yalnız kalınca oldu."* şeklinde belirtmiştir. Evlilik öncesinde hissettiği duygunun mutluluk olduğunu K11 *"O zaman pembe hayaller peşindeydim, toz pembeydi. Aşık falan sanıyordum kendimi. Evlenince de mutlu olurum sanıyordum."* şeklinde ifade etmiştir. Evlilik öncesinde üzüntü hissettiğini K17 *"Nişanlı bir kızsınız ama çıkıp sokakta oyun oynamak istiyorsunuz. Herkes oynarken siz arkadaşlarınıza bakıyorsunuz. Çünkü nişanlı kız sokakta oynamaz. Kaygı değil ama böyle bir üzüntü vardı."* şeklinde aktarmıştır.

Evlilik sonrasında pek çok olumsuz duyguyu bir arada yaşadığı belirlenen K16 *"Korku, ürkeklik, nefret. Boşa geçen, heba olan yıllar. Mutluluğun ne olduğunu bile bilmiyordum. O yıllarımı hatırlamak bile istemiyorum. Hafızamdan sildim, pişmanlık ve nefret. O yılları hatırladıkça kendime gelemiyorum. 25 yaşımdan sonra evlendim diye kandırmaya çalışıyorum kendimi. Kendi kendime karar verdim o anıları hatırlamak bile istemiyorum."* şeklinde evlilik sonrasında yaşadığı korku/ kaygı, hayal kırıklığı/ pişmanlık ve öfke/ nefret duygularını aktarmıştır. K19 evlilik sonrasında hayal kırıklığı ve üzüntü hissettiğini "*Büyük bir acı içindeydim. Şu an bunu düşününce bile sesim titriyor. Şu an çok mutluyum, her şeye sahibim. Eşimi de seviyorum ama eski günlerim geri gelmeyecek. Bunun acısına bir çözüm yok. Bu hayal kırıklığının tarifi yok. Böyle bir ukde var içimde. Nasıl diyeyim şu an oğlumu sevgilisi ile görüyorum. Keşke ben de böyle şeyler yaşayabilseydim diyorum."* şeklinde ifade etmiştir.

Tema 4: Anne Babaların Erken Yaşta Yapılan Evlilik İle İlgili Bakış Açıları

Tablo 4: Çocuk Gelinlerin Kendi Anne Babalarının Erken Yaşta Yapılan Evlilik İle İlgili Bakış Açıları

Alt Temalar	Alt Kategoriler	Frekans
Çocuk Gelin Olma Sürecinde Annenin Bakış Açısı	**Evlenmeli:** K1, K2, K4, K6, K9, K10, K14, K15, K16, K17, K18, K20	12
	Evlenmemeli: K5, K7, K11, K12, K13, K19	6
	Kendi Kararı: K3, K8	2
Çocuk Gelin Olma Sürecinde Babanın Bakış Açısı	**Evlenmeli:** K1, K2 K4, K6, K10, K14, K15, K16, K17, K18, K19	11
	Evlenmemeli: K5, K7, K9, K12, K13	5
	Kendi Kararı: K3, K8, K11, K20	4
Annenin Şu Anki Bakış Açısı	**Normal Bir Durum:** K2, K4, K6, K9, K10, K15, K16, K17, K18	9
	Hata/Pişmanlık: K1, K3, K7, K8, K11, K14, K19, K20	8
	Kendi İstedi/ Sonuçlarına Katlanmalı: K5, K12, K13	3
Babanın Şu Anki Bakış Açısı	**Normal Bir Durum:** K2, K4, K6, K10, K15, K16, K17, K18, K20	9
	Hata/Pişmanlık: K1, K3, K7, K8, K9, K11, K14, K19	8
	Kendi İstedi/ Sonuçlarına Katlanmalı: K5, K12, K13	3

Tablo 4'te çocuk gelinlerin kendi anne babalarının erken yaşta yapılan evlilik ile ilgili bakış açıları yer almaktadır. Çocuk gelin olma sürecinde anne-babaların bakış açıları incelendiğinde çoğunluğunun, çocuklarının erken yaşta evlenmesi ile ilgili olumlu bir yaklaşım sergilediği, olumsuz yaklaşım sergileyenlerin ve kararı çocuğuna bırakanların da bulunduğu görülmektedir. Çocuk gelinlerin anne-babalarının şu anki bakış açıları incelendiğinde, çoğunluğunun çocuklarının erken yaşta evlilik yapmalarını normal karşıladıkları görülürken, bu durumu hata/ pişmanlık olarak görenlerin ve çocuğunun verdiği kararın sonuçlarına katlanması gerektiğini düşünenlerin de bulunduğu ortaya çıkmaktadır. K18 *"Annem çok istekliydi. "Bir an önce evlensin, yerine yerleşsin" derdi. Annem zaten evlenir evlenmez çocuğum olsun diyordu. "Hemen olmazsa ilerde zorluk çekersin" diyordu. "Hemen büyüt elden çıksın" diyordu"* şeklindeki ifadesinde annesinin erken yaşta evlenmesi ile ilgili olumlu bir bakış açısına sahip olduğunu vurgularken, K4, "*Ablam geç evlendi. Onun evlenme sözünün kesildiği gün babam benim için "Şimdi 15 yaşında, yaşı 16 olmadan evlendireceğim" demiş. Zaten 15 ile 16 yaşlarım arasında nişanlanmış oldum. Babam "Bir kızın geç evlenmesi sıkıntı, evlenip düzenine bak." derdi. "Daha sonra eş beğenmezsin" derdi. Kızım erken yaşta evlenmesin, sorun yaşar diye düşünecek kişiler değillerdi*." şeklindeki ifadesi ile babasının, erken yaşta evlenmesi ile ilgili olumlu bir bakış açısının olduğunu belirtmiştir.

Şu anda annesinin, erken yaşta evlenmesine izin verdiği için büyük bir pişmanlık yaşadığını K14 *"Onlar da işte bir anda vermişler sonra pişman oldular. Annem özellikle "Ben bu kızı neden erkenden verdim?" diye çok üzüldü. Üzüntüden sarılığa yakalandı. Yıllarca geçmeyen bir hastalıktı. 45 yaşımdayım, annem halen beni 14 yaşında evlendirmesinin vicdani yükünü taşıyor."* yanıtı ile aktarırken, *"Ablam geç evlendi. Onun evlenme sözünün kesildiği gün babam benim için "Şimdi 15 yaşında, yaşı 16 olmadan evlendireceğim" demiş. Zaten 15 ile 16 yaşlarım arasında nişanlanmış oldum. Babam "Bir kızın geç evlenmesi sıkıntı, evlenip düzenine bak." derdi. "Daha sonra eş beğenmezsin" derdi. Kızım erken yaşta evlenmesin, sorun yaşar diye düşünecek kişiler değillerdi*." şeklindeki açıklaması ile *K5*, erken yaşta evlenmeyi kendisinin seçtiğini ve babasının bu nedenle bu durumun sonuçlarına katlanması gerektiğini düşündüğünü vurgulamıştır.

Tema 5: İlk Gebelik Yaşantıları

Tablo 5: Çocuk Gelinlerin İlk Gebelik Yaşantıları

Alt Temalar	Alt Kategoriler	Frekans
İlk Gebeliğin Planlı Olup Olmama Durumu	**Planlı:** K1, K4, K5, K6, K7, K11, K12, K14, K15, K18, K20	11
	Planlı Değil: K2, K3, K8, K9, K10, K13, K16, K17, K19	9
Çocuk Gelinlerin İlk Gebeliklerini Öğrendiklerinde Yaşadıkları Duygular	**Korku/ Kaygı:** K1, K3, K4, K7, K8, K9, K12, K13, K14, K16, K17, K20	12
	Mutluluk: K3, K5, K6, K7, K11, K15, K17, K18, K19	9
	Şaşkınlık: K7, K10	2
	Üzüntü: K2, K8	2
Çocuk Gelinlerin İlk Gebeliklerinde Yaşadıkları Sorunların Dağılımı	**Bedendeki Değişimlerden Dolayı Stres/ Tedirginlik**: K1, K3, K5, K8, K9, K13, K14, K16, K20	9
	Düşük/ Küretaj Yapmak: K1, K9, K10, K14, K15, K19	6
	Doktor Kontrollerinin Düzensizliği: K2, K10, K11, K15, K17	5
	Riskli Gebelik: K4, K5, K8, K9, K14	5
	Düzensiz Beslenme/ Kontrolsüz Kilo Alımı: K5, K7, K11, K12, K17	5
	Düzensiz Uyku: K5, K9	2
Çocuk Gelinlerin İlk Gebelik Sürecinde Değiştirmek İstedikleri Yaşantılar	**Gebelik Yaşı/ Daha Geç Yaşta Gebelik:** K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20	20
	Daha Çok Bilgi Sahibi Olmak: K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K15, K16, K17, K18, K19, K20	17
	Daha Çok Doktor Kontrolüne Gitmek: K1, K8, K10, K13, K17	5

Tablo 5'te çocuk gelinlerin ilk gebeliklerine ait yaşantıları incelendiğinde, ilk gebeliklerin yarısına yakının plansız olduğu görülürken ilk gebelikte yaşanan en büyük problemin bedendeki değişimlerden dolayı stres/ tedirginlik olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocuk gelinlerin ilk gebeliklerinde düşük/ küretaj, doktor kontrollerinin düzensizliği, riskli gebelik, düzensiz beslenme/ kontrolsüz kilo alımı ve düzensiz uyku problemleri yaşadıkları ortaya çıkarken, ilk gebeliklerini öğrendiklerinde korku/ kaygı mutluluk, şaşkınlık ve üzüntü duygularını yaşadıkları saptanmıştır. Çocuk gelinlerin tamamının daha geç yaşta ilk kez anne olmayı tercih ettiği, birçoğunun gebelikte daha çok bilgi sahibi olma ve daha çok doktor kontrolüne gitme tecrübesini deneyimlemek istedikleri görülmektedir. İlk gebeliğinin planlı olduğunu *"Yaşınız küçükken çocuğunuz olsun, daha sonra çocuğunuz olmaz, eğer korunursanız çocuğunuz olmaz." diyorlardı. Bu yüzden çocuk istiyorduk. Hemen çocuk olsun gibi bir algı vardı. Sekiz dokuz ay çocuğumuz olmadı, zaten tedaviye başlamıştık. Planlıydı o yüzden.*" yanıtı ile belirten K4 gebe kalmak istemesinde çevrenin etkisini vurgularken, K6 ilk gebeliğinin planlı olmasının nedeninin çevre baskısı olduğunu *"Çevreden çok baskı yaptılar "Çocuğun olmuyor mu, çocuğun olmuyor mu?" diye. Eşim de baskı yaptı. Bana biri dedi ki hatta: "Beline ip bağlayın, o ipi sallandırın, ancak öyle çocuğu olur." Batıl inançlar işte. Eşim o konuda akıllı davrandı. "Daha küçüksün, kendin çocuksun, ne çocuğu?" dedi. O yüzden ben biraz büyüyünce kendimiz planladık."* şeklinde aktarmıştır. İlk gebeliğinin planlı olmadığını ve aile planlamasına dair bilgisinin olmadığını K2 *"Ne planı? Öyle bir şey olduğunu bile bilmezdik"*, K10 *"Yok, ne planlı gebeliği. Şok olmuştum. Korunma ne demek hiçbir fikrim yoktu."* şeklinde aktarırken, K13 *"Evlendikten sonra hiç adet görmeden hamile kaldım. Ne bileyim, olmaz sandım. Yaşım küçük olduğu için hemen olacağını kestiremedim."* şeklinde belirtmiştir.

Çocuk gelinlerin ilk gebeliklerini öğrendiklerinde yaşadıkları en yaygın duygunun korku/kaygı olduğu görülürken, korku/kaygı duygusunun yanı sıra mutluluk, şaşkınlık ve üzüntünün de yaşandığı ortaya çıkmaktadır. K9 yaşadığı korkuyu ve paniği *"Korktum öğrenince. İlk başta "düşme tehlikesi var" dediler, o sürede "acaba düşse daha mı iyi olur?" diye düşündüm. Panik oldum çünkü. O zaman anladım gibi oldu evli olduğumu. Omuzlarıma daha bir yük binmiş gibi hissettim."* şeklinde belirtirken, K14 *"Hamileymişim, sevineyim" gibi olmadı. Hiçbir şey hissetmedim mutluluğa dair. Korkuyordum "Nasıl olacak?" derdim."* yanıtı ile aktarmıştır. Oyuncaklar ile oynama çağında gebe kaldığını belirten K20 düşüncelerini *"İlk gün çok korktum içimde bir canlı olduğunu bilmek beni çok ürküttü. Oyuncak bebek ile oynamaktan daha yeni çıkmıştım, şimdi elimde bir çocuk olacaktı. Eşim hiç sevinmedi. "Hamileyim" dedim. "İyi tamam" dedi."*

şeklinde aktarmıştır. İlk gebeliğini öğrendiğinde üzüntü hissettiğini K2 *"Kayınvalidem ebeye götürmüştü. Ebe "Hamilesin" dedi. Oturdum bir ağladım, bir ağladım. Bu nasıl bir şey diye, çok üzüldüm. Hiç mutlu olmadım. Anne olacağım diye hiç sevinmedim. Ben daha çocuktum."* yanıtı ile belirtmiştir. İlk gebeliğini öğrendiklerinde yaşadığı duygunun mutluluk olduğunu ifade eden K18 *"Eşim benden çok büyük olduğu için bir an önce çocuk olsun istiyordu. Bir ay içinde hamile kaldım. O bir ay içinde bile yaşı büyük olduğu için baskıya başlamıştı. "Doktora gidelim." "Niye olmuyor?" "Hamile misin?" "Değil misin?" Hep böyle şeyler derdi. Hamile kalınca o baskıdan kurtulduğum için çok sevindim.*" şeklindeki yanıtı ile mutluluğunun anneliği deneyimleyecek olmasından değil, üzerindeki baskıdan kurtulacak olmasından kaynaklandığını vurgulamıştır. K8 *"Çok zor geçti. Yaşım çok küçük olunca bir de ikiz çocuk, vücudum kaldırmadı. Çok ağladım kasıklarımda yırtılmaları görünce, karnım şişince hep böyle kalacağım sandım."* yanıtı ile ilk gebeliğinde yaşadığı en büyük sorunun bedenindeki değişimlerden dolayı stres/ tedirginlik olduğunu aktarırken, K19 *"Düşük yaptım ilk çocukta. Düşük yapmamın sebebi ağır kaldırmam yüzünden oldu. Tamamen benim hatam, benim çocukluğum. Ağır kaldırmamam gerektiğini bilmiyordum. Küçük görümcem vardı evde. "Hadi beni döndür" dedi, onu alıp döndürünce düştü zaten. Tamamen cahillik, bilgisizlik. Şimdi mesela uyutarak küretaj yapıyorlar. Beni o küçük yaşımda canlı canlı küretaj yaptılar. Düşünsene yaşadığım şeyi.*" şeklinde ilk gebeliğinde yaşadığı sorunun "düşük/ küretaj yapmak olduğunu belirtmiştir.

K17'nin *"Kayınvalidemde doktora götürme gibi bir şey yoktu. Sadece nadiren sağlık ocağına giderdik. Hamileliğim boyunca ellerim ayaklarım sürekli şişerdi. Çocuk özel gereksinimliymiş o yüzden ellerim ayaklarım şişiyormuş ama kayınvalidem "hamilelikte normal bunlar, bizim de ağrımız sızımız olur" derdi. Çocuk doğduğunda özel gereksinimli olduğu belliydi. Doktor "keşke daha önceden gelseydiniz" dedi. Ben daha kendim çocuk olduğum için büyükler ne derse ona uydum. Hamileliğimin son ayında götürdüler o zaman da geç kaldılar."* şeklinde belirttiği gibi erken yaşta yaşanan gebeliklerin doktor kontrollerinin düzensiz olmasına neden olabileceği belirlenmiştir. K11 *"Hamileliğim boyunca çok sorun yaşamadım ama çok kilo almıştım, insan düşünemiyor o yaşta neyin nasıl olması gerektiğini, neyi ne kadar yemesi gerektiğini."* ifadesi ile ilk gebeliğinde düzensiz beslenme/kontrolsüz kilo alımı sorunu yaşadığını aktarırken, K5'in "*Hamileliğim boyunca çalışıyordum. Sorumluluklarım vardı. Hamilelikten dolayı çok uykum geliyordu, ama bunun hamilelikten kaynaklandığını çok sonra öğrendim. Çok stresliydim. Neden bu kadar uykum geliyor diye düşünürdüm, kendimi suçlardım. "Çalışmam gerek ama uyuyorum" diye uyumamak için kendimi zorlardım. Çocukluğa bakar mısınız?"* şeklindeki ifadesinde de belirttiği gibi erken yaşta gebe kalmanın, stres nedeniyle uyku düzensizliğine yol açabileceği saptanmıştır.

İlk gebeliğinde daha çok doktor kontrolüne gitmek istediğini belirten K10 düşüncelerini *"İlk çocuğum benim karnımda ölmüş. Doktora da gitmemiştik biraz daha büyüsün diye, keşke gitseydik. Şimdi düşününce çocukluk. Aklım almıyor. Yedi aylıkken kanamam oldu, hemen doktora gittik. Aslında üç aylıkken karnımda ölmüş. Beni zehirlemek üzereymiş. Küretajla aldılar. O günkü doktorun dediğini hiç unutmuyorum. "Bu kız daha kendisi çocuk, küretajı güzel yapılmazsa hamile kalamayabilir." dedi. Çocuk ölmüş, fark etmemişim. Tekme atmayan çocuğu bile aylarca anlayamamışız."* şeklinde ifade etmiştir.

Tema 6: Erken Yaşta Evlilik- Algılanan Ebeveynlik Tutumu İlişkisi

Tablo 6. Çocuk Gelinlerin Algılanan Ebeveynlik Tutumu- Çocuk Evliliği İlişkisine Yönelik Düşünceleri

Alt Temalar	Alt Kategoriler	Frekans
Erken Yaşta Evliliğin Ebeveynlik Tutumunu Olumsuz Etkileyip Etkilemediğine Yönelik Görüşler	**Olumsuz Etkiliyor:** K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20	18
	Olumsuz Etkilemiyor: K12, K13	2
Erken Yaşta Evliliğin Ebeveynlik Tutumunu Olumsuz Etkileme Sebeplerine Yönelik Görüşler	**Çevre Baskısı:** K1, K6, K8, K9, K15, K16, K18	7
	Sinir/ Stres: K1, K2, K5, K11, K15, K16, K18	7
	Özgüvensizlik: K3, K4, K6, K8, K15	5
	Çocuğa Zarar Geleceğinden Korkma: K10, K14, K16, K17, K20	5
	Kontrolü Kaybetme Korkusu: K7, K19	2
	Anne Babayı Model Alma: K16	1

Tablo 6'da çocuk gelinlerin erken yaşta evliliğin ebeveynlik tutumunu olumsuz etkileyip etkilemediğine yönelik görüşleri incelendiğinde, büyük çoğunluğunun olumsuz etkilediğini düşündüğü görülürken, erken yaşta evliliğin ebeveynlik tutumunu olumsuz etkileme sebeplerinin çevre baskısı, sinir/ stres, özgüvensizlik, çocuğa zarar geleceğinden korkma, kontrolü kaybetme korkusu ve anne babayı model alma olduğu ortaya çıkmıştır. K16 *"O zamanlar çocuk bir kere düşsün hemen beni suçlardı kayınbabam. "Bakamadın düşürdün, çocuğa çocuk emanet ettik, bakamadın. Senin yüzünden hasta oldu" derdi. Çok sert bir adamdı. Kendi babam da çok otoriterdi. Onlar bana baskı yaptıkça çocuğa bakmayı beceremeyeceği diye korkardım. Ailelerden ne gördüysem onu yapmaya çalışırdım. Kendim çocuk olmasaydım onlar gibi olmaya çalışmazdım, bu baskılara boyun eğmezdim. O zamanlar onların korkusuyla çocukları sıkardım. Bağırarak, kızarak çocukları eğitmeye çalışırdım. Küçük oğlum şu an çok içine kapanık. Ona her baktığımda vicdan azabı çekiyorum. Ben o zamanlar çok sert olduğum için oğlum böyle oldu."* şeklinde erken yaşta yapılan evliliklerin çevre baskısı, sinir/ stres çocuğa zarar geleceğinden korkma ve anne babayı model alma sebeplerinden dolayı ebeveynlik tutumunu olumsuz etkilediğini düşündüğünü aktarmıştır.

Tema 7: Çocuk Gelinlerin, Çocuklarının Erken Yaşta Evlenmesine Yönelik Düşünceleri

Tablo 7. Çocuk Gelinlerin Kendi Çocuklarının 18 Yaşından Önce Evlenmesi İle İlgili Düşünceleri

Alt Kategoriler	Kod	Frekans
Kesinlikle İzin Vermem	K1, K2, K4, K5, K8, K10, K11, K14, K15, K16, K17, K19, K20	13
İstemem Ama Çok İsterse İzin Veririm	K3, K6, K7, K9, K12, K18	6
Cinsiyetine Göre Değişir Kız Çok İsterse Evet/Erkek Kesinlikle Hayır	K13	1

Tablo 7'de çocuk gelinlerin kendi çocuklarının 18 yaşından önce evlenmesi ile ilgili düşünceleri incelendiğinde kesinlikle izin vermeyeceklerini belirtenlerin çoğunlukta olduğu görülürken, istemeyeceğini ama çocuğu çok isterse izin vereceğini belirtenlerin olduğu ve birinin çocuğunun cinsiyetine göre düşüncesinin farklılaşacağı görülmektedir. K2, kendisinin yaşadıklarını çocuğunun yaşamasını kesinlikle istemediğini ve çocuğunun erken yaşta evlenmesine izin vermediğini *"Kızlarımdan birini 15 yaşında istemeye geldiler. Akrabaydı. Çok baskı yaptılar. "Asla vermem" dedim. 18 yaşında "Anne ben birini sevdim" dedi. Ona da vermedim. Benim çektiklerimi çekmesin diye. "Ben senin gözünü yaşlı görmek istemiyorum" dedim. İnsan istemiyor o acıları çocukları çeksin."* şeklinde aktarırken, K3 çocuğunun erken

yaşta evlilik yapmasına ancak hayati bir durum söz konusu olursa izin vereceğini "*Kesinlikle hayır. Şu ortamda kesinlikle hayır. Yok öyle bir şey. "Küçük yaşta evlilik nedir ki, nereye koşuyorsun?" derim. İkna etmeye çalışırım. İlk önce sonuna kadar hayır derim. Baktım "evden kaçacağım" diyor, "kendimi sokağa atacağım" diyor, o zaman ısrarı bırakırım."* şeklinde belirtmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, alan yazındaki ulusal-uluslararası çalışmalarla birlikte değerlendirilmiş ve ilgili literatür ışığında yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan çocuk gelinlerin erken yaşta evlenmelerinin nedenlerine ilişkin düşünceleri incelendiğinde, eğitimsizliği, gelenek/ görenek/ inanışları, ekonomik nedenleri ve aile içi huzursuzluğu erken yaşta evlilik yapmalarında önemli faktörler olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan çocuk gelinlerin evlilik nedenlerinin alan yazın ile uyumlu olduğu göze çarpmaktadır. Yüksel ve Yüksel (2014), çocuk gelinler probleminin ortaya çıkışına zemin hazırlayan nedenler arasında eğitimsizlik, yoksulluk, toplumsal normlar ve töre gibi birtakım faktörlerin yer aldığını ifade etmişlerdir. Yüksel-Kaptanoğlu ve Ergöçmen (2012), kadınların sosyo-demografik ve ekonomik özellikleri ile çocuk yaşta evlenme arasındaki ilişkiyi betimsel düzeyde 2008 Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması verilerini kullanılarak analiz ettikleri çalışmalarında, eğitim düzeyi ile çocuk gelin olma arasındaki ilişkinin oldukça çarpıcı olduğunu, eğitim arttıkça çocuk yaşta evliliklerin azdığını ve hiç okula gitmemiş ya da sekiz yıllık eğitimi tamamlamamış kadınların yaklaşık yarısının 18 yaşından önce evlendiğini, lise ve üzeri eğitime sahip olanların ise %5,3'ünün çocuk yaşta gelin olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan çocuk gelinlerden sadece ikisinin lise düzeyi ya da üzerinde eğitim aldığı olduğu göz önüne alındığında, Yüksel-Kaptanoğlu ve Ergöçmen (2012)'in ifadeleri ile araştırmadan elde edilen bulgunun uyumlu olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan çocuk gelinlere erken yaşta evlilik yapma nedenleri sorulduğunda, eğitimsizlik cevabının ardından ekonomik nedenler cevabını sıklıkla verdikleri göze çarpmaktadır. Sosyo-ekonomik nedenler çocuk yaşta evliliğin en önemli sebebi olarak kabul edilmektedir ve bu sebeplerin başında yoksulluk gelmektedir. Yoksulluk, maddi kaynakların sınırlı olması nedeniyle sağlık hizmetlerine erişim problemlerini, dengeli/yeterli beslenme sorunlarını, olumsuz ebeveynlik yaklaşımları, kitap/oyuncak gibi eğitsel kaynaklara erişim zorluklarını ve stresi beraberinde getirmektedir. Ayrıca yoksulluk çocuklarda bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim problemleri ortaya çıkarabilmektedir (Donkin vd., 2014). Yüksek riskli gruplarda yer alan ailelerde kız çocuklarının mümkün olduğunca erken yaşlarda evlendirilerek hem bu çocuğa ayrılan maddi yükün ortadan kalkması hem de başlık parası aracılığıyla aileye ek bir gelir olması amaçlanabilmektedir (Kıran, 2017). Araştırmaya katılan çocuk gelinlerden 17'sinin evlilik öncesi gelir düzeylerini düşük ya da orta olarak algıladığı ve sadece üç çocuk gelinin evlilik öncesi gelir düzeylerini yüksek olarak algıladığı göz önüne alındığında erken yaşta evlilik nedeni olarak yoksulluk yanıtını vermeleri alan yazın açısından anlamlı görülmektedir.

Araştırmaya katılan çocuk gelinlere ilk gebeliklerini öğrendiklerinde hissettikleri duygular sorulduğunda, en yaygın cevabın korku/kaygı olduğu görülmektedir. Gebelik döneminde yaşanan stres ve kaygı anneyi ve bebeği olumsuz etkileyebilmektedir. Fiziksel olgunlaşmanın tamamlanması, gebeliğin planlanması, annenin gebelik süreci ve doğum sonrası süreç hakkında yeterli bilgiye sahip olması kaygı ve stresi azaltmaktadır. Bu nedenle çocuk yaşta evlenen ve fiziksel olgunlaşmaları tamamlanmayan, gebelik planlaması yapmayan, gebelik süreci ve doğum sonrası süreç hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan çocuk gelinlerin sıklıkla korku/kaygı hissetme olasılıklarının oldukça yaygın olduğu görülmektedir. Dursun ve Kızılırmak (2018) tarafından gebelerin kişilik özellikleri ve kaygı düzeylerinin doğum korkusuyla ilişkisini belirlemek amacıyla 853 gebe ile yürütülen ilişki arayıcı ve tanımlayıcı bir çalışmada gelir düzeyi düşük olan, istenmeyerek gebe kalan, aile desteği almayan gebelerin daha yüksek düzeyde korku yaşadığı ve eğitim düzeyi düştükçe doğum korkusunun arttığı tespit edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubundaki çocuk gelinlerin sadece ikisinin lise düzeyi ya da üzerinde eğitime sahip olduğu ve yarısına yakınının plansız olarak gebe kaldığı göz önüne alındığında araştırmadan elde edilen ilk gebelikte yüksek miktarda korku/kaygı hissetme bulgusu ile Dursun ve Kızılırmak (2018) tarafından yürütülen araştırma bulgularının uyumlu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan çocuk gelinlerin büyük bir çoğunluğunun evlilik sonrası algıladıkları gelir düzeyi orta olmasına rağmen yoğun kaygı/korku hissetmelerinde ise, evlendikten sonra genellikle kalabalık evlerde yaşamalarına bağlı olarak elde edilen gelirin eşlerinin aileleri ile ortak kullanılması nedeniyle maddi kaynağa doğrudan ulaşmada zorluk çekmelerinin etkisi olabilir.

Araştırmaya katılan çocuk gelinlere kendi anne babalarının erken yaşta yapılan evlilik ile ilgili bakış açıları sorulduğunda, çocuk gelin olma sürecinde ve şu an anne-babaların çoğunlukla çocuklarının erken yaşta evlenmesi ile ilgili olumlu bir yaklaşım sergilediği görülmektedir. Benzer şekilde Arslan (2015) tarafından 18 yaşından önce evlenen 56 kişi ile yapılan bir araştırmada, çocuk gelinlerin babalarının %51'inin çocuklarını erken yaşta evlenmeye ikna eden kişiler oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan çocuk gelinlerin ve ailelerinin büyük çoğunluğunun düşük sosyo-ekonomik düzeye mensup olduğu, eğitim seviyelerinin düşük olduğu ve kalabalık evlerde yaşadıkları göz önüne alındığında anne-babaların çocuk yaşta yapılan evlilikler konusundaki tutumlarını değiştirebilmek için, eğitim düzeylerini ve refah seviyelerini arttırmaya yönelik politikaların geliştirilmesinin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan çocuk gelinlere ilk gebeliklerinde yaşadıkları sorunlar sorulduğunda çoğunun bedendeki değişimlerden dolayı stres/tedirginlik cevabını verdiği görülmektedir. Ergen birey hem döneminin gelişimsel ödevleri olan evlilik ve aile yaşamı için hazırlanmak ve hem evlilik, gebelik, eş olmak gibi toplumsal rollerini de başarmak zorundadır. Hızlı fiziksel değişikliklere uyumun yanı sıra yaşamın getirdiği (eş, anne/baba, kadın/erkek) rollere de uyum sağlaması beklenir. Ancak yeterli bilişsel ve fiziksel olgunluk kazanılmadan gerçekleştirilen erken yaşlardaki evlilikler ve bu gelişim krizleri çoğu zaman yüksek düzeyde strese neden olur (Kulaksızoğlu, 2007). Ergenlik dönemindeki hızlı değişimler ve yeni roller, bireyler için adaptasyon gerektiren bir süreç iken ergenliğe ve gebeliğe eş zamanlı adapte olmaya çalışan çocuk gelinler daha fazla zorluk yaşamaktadır. Aynı zamanda anne karnında strese maruz kalan ve doğumdan sonra bakım ve gelişimsel olarak yeterli desteği alamayan bebekler için de zarar verici sonuçların ortaya çıkabileceği açıktır. Adolesan gebeler beslenme yetersizliği, beklenenden az kilo alımı, hipertansiyon, eklempsi gibi sorunların yanı sıra sosyal-duygusal ve psikolojik açıdan problemler yaşamaktadır. Doğum sonrasında adolesan annelerin deneyimsizliği ve dikkatsizliği nedeniyle çocuklarda kaza ve infeksiyon riski artmaktadır. Adolesan annelerin bebeklerinde sıklıkla beslenme bozukluğu, büyüme ve gelişme geriliği, bilişsel gelişim ve fonksiyonlarının geriliği, öğrenme güçlüğü ve yetersizliği, davranış problemleri görülmekte, bu bebeklerin ihmal ve istismar açısından risk altında olduğu kabul edilmektedir (Durualp, 2020; Durualp, 2021).

Araştırmaya katılan çocuk gelinlere ilk gebelikleri süresince yaşadıkları problemler sorulduğunda düşük küretaj deneyimi cevabını sıklıkla verdikleri görülmektedir. İlk gebeliklerinde düşük/küretaj deneyimi yaşadıklarını belirten çocuk gelinlerin birçoğunun düşük/ küretaj sebeplerini gebelikte nasıl davranmaları gerektiğini bilmemelerine ve beden gelişimlerinin tamamlanmamasına dayandırmaları, aynı zamanda bu deneyimi "korkunç" ve "kaygılandırıcı" gibi terimlerle ifadeleri etmeleri göze çarpmaktadır. Çocuk annelerin düşük ve erken doğum riskinin, 20 yaşın üstünde doğum yapan kadınlara oranla dört kat daha fazla olduğu göz önüne alınarak, erken yaşta yapılan evliliklerin kız çocuklarının yaşamlarını tehdit eden bir sorun olarak anlaşılması gerekmektedir (Ova, 2014). Bu bağlamda erken yaşta gebeliğinin kız çocuklarının yaşamlarını tehdit ettiği, yaşam devam etse dahi fiziksel ve psikolojik olarak yıkıcı etkilere sebep olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocuk gelinlerinin büyük çoğunluğunun erken yaşta yapılan evliliklerin ebeveynlik tutumlarını olumsuz etkilediğini düşündüğü belirlenmiştir. Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenleri incelemek amacıyla yürütülen bir çalışmada küçük yaşta olan, eğitim düzeyi düşük olan ve çalışmayan annelerin aşırı koruyucu ve sıkı disiplin tutumlarının arttığı görülmektedir (Şanlı ve Öztürk, 2007). Bu durum gebelik döneminde çocuk bakımına ve yetiştirilmesine dair bilgisi olmayan, büyük bir çoğunluğu lise düzeyinden düşük eğitim seviyesine sahip, çalışmayan, görücü usulü ile anne-babalarının isteği üzerine evlenen, geniş ailelerde eşlerinin aileleri ile yaşayan, fiziksel, duygusal ve psikolojik açıdan olgunlaşmamış durumdayken kalabalık evlerde kadın ve anne rollerini üstlenen çocuk gelinlerin ebeveynlik tutumlarını olumsuz değerlendirmelerinin alan yazın ile uyumlu olduğu düşünülmektedir.

Çocuk gelinlerin kendi çocuklarının 18 yaşından önce evlenmesi ile ilgili düşünceleri incelendiğinde neredeyse tamamının çocuklarının erken yaşta evlenmesine karşı olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Şen ve Gümüş (2003) tarafından 18 yaşından önce evlendirilen 15 çocuk gelin ile yürütülen bir araştırmada, evliliklerinden memnun olanlar da dahil tüm katılımcıların kendi çocuklarının erken yaşta evlilik yapmaları ile ilgili olumsuz bakış açısına sahip oldukları görülmektedir. Bu durumun sebebinin, çocuk gelinlerin yaşadıkları fiziksel, sosyal, duygusal ve psikolojik zorlukları çocuklarının yaşamasını istememeleri olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocuk gelinlerin evlenmelerinde eğitimlerine devam etmemeleri, ekonomik nedenler, geleneklerin/göreneklerin/inançlar, çevre baskısı ve aile içi huzursuzluk faktörleri öne çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan çocuk gelinlerin çoğunluğu görücü usulü evlilik yapmıştır ve çoğunluğu evlilik öncesinde evliliğe dair duygusal yaşantılarının farkında olacak duygusal olgunluğa sahip değildir. Evlilik sonrası dönemde çocuk gelinlerin hissettiği duygulardan öne çıkanlar yalnızlık, hayal kırıklığı/ pişmanlık ve korku/ kaygı iken, ilk gebelik öğrenildiğinde öne çıkan duygular korku/ kaygı ve mutluluktur.

Araştırmaya katılan çocuk gelinlerin yarısına yakınının ilk gebeliği planlı değildir. Planlı gebeliklerin bir kısmında her iki tarafın da isteği söz konusu olsa da bir kısmının araştırmaya katılan çocuk gelinin isteği dışında eş tarafından planlandığı görülmektedir. Eşlerin yaptığı bu planlamalarda yaşlarının büyük olmasına bağlı olarak baba olmak istemelerinin ve çocuk sahibi olmaya yönelik çevre baskılarının etkisinin fazla olduğu göze çarpmaktadır. Plansız gebeliklerin meydana gelmesinde ise doğum kontrolü ile ilgili bilgi eksiklikleri öne çıkmaktadır. İlk gebeliklerde yaşanan en büyük sorunlar bedendeki değişimlerden dolayı stres/tedirginlik ile düşük/ kürtaj deneyimidir. Araştırmaya katılan tüm çocuk gelinlerin daha geç yaşta evlenmek, daha geç yaşta anne olmak istedikleri, büyük bir kısmının ilk gebelik sürecindeki yaşantılarında değişiklik yapma şanslarının olmasını arzu ettikleri ve kendi çocuklarının çocuk evliliği yapması konusunda olumsuz bir bakış açısına sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Bu araştırma sonucunda şu öneriler verilebilir:

- Kırsal yerleşmeler başta olmak üzere ülkelerin her kesiminde erken evliliklerin etkileri ile ilgili uzun vadeli bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır. Çalışmalarda yer alan uzmanlara düzenli olarak hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Kırsal yerleşmeler başta olmak üzere ülke genelinde yoksulluğun azaltılması için sosyal kalkınma programları geliştirilmeli, riskli bölgelerde yaşayan ailelerin sağlık hizmetlerine ve sosyal hizmetlere ulaşımını kolaylaştırmak amacıyla yatırımlar ve planlanmalar yapılmalıdır.
- Kız çocuklarının eğitim alma hakları her koşulda korunmalıdır ve kız çocuklarını eğitime teşvik edici kampanyalar yaygınlaştırılmadır. Temel eğitime devam etmeyen kız çocukları saplanmalı, eğitime devam etmeleri sağlanmalı, eğitime devam etmeleri amacıyla burslar sağlanmalıdır.
- Kadınların çalışma hayatında daha aktif rol alması için düzenlemeler yapılarak kadınların istihdamı arttırılmalıdır.
- Toplumun her kesimine sistemli ve kapsamlı bir şekilde evlilik ve aile planlaması eğitimleri verilmelidir.
- Evlilik öncesi dönemde, gebelik öncesi dönemde, gebelik döneminde ve doğum sonrası süreçte tüm çiftlere evlilik, cinsel sağlık, aile planlaması ve çocuk bakımı ve gelişimi konularını içerek eğitimler verilmelidir.
- Mecliste çocuk tanımı ve 18 yaşından önce yapılan evliliklere izin verilen istisnai durumlar ilgili muğlaklıklar giderilmelidir. Çocuk evliliği ile ilgili olarak, etkin ve caydırıcı yeni yasalar çıkarılmalıdır.

KAYNAKLAR

Arastaman, G. (2020). Evren ve Örneklem. (Ed). Prof. Dr. Necati Cemaloğlu. Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. *Ankara: Pegem Akademi*. 2. Baskı. İçinde 175-191.

Arslan, Y. (2015). Oyundan düğüne hayatlar: Güneydoğu'da çocuk gelinler. Belge Yayınları. İstanbul.

Aydemir, E., Karal, D., Güçer, M., Keser, E.M. (2011). "Evlilik mi Evcilik mi? Erken ve Zorla Evlilikler: Çocuk Gelinler", Ankara: USAK Raporları No: 11-08.

Boran, P, Gökçay, G, Devecioğlu, E, Eren, T. (2015). Çocuk Gelinler. *Marmara Medical Journal*, 26 (2): 58-62

Dursun, E., Kızılırmak, A. (2018). Gebelerin kişilik özellikleri ve kaygı düzeyleri ile doğum korkuları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi. Nevşehir.

Donkin, A., Roberts, J., Tedstone, A., & Marmot, M. (2014). Family socio-economic status and young children's outcomes. *Journal of Children's Services*.

Durualp, E. (2021). Doğum Öncesi Gelişim ve Doğum (Bölüm 5). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim 1. 3. Baskı, Ed.: Aysel Köksal Akyol, s: 113-150. Ankara: Anı Yayıncılık.

Durualp, E. (2020). Gelişim Açısından Risk Faktörleri (Bölüm 8). Çocuk Hakları. Ed.: Münevver Can Yaşar ve Neriman Aral, s: 151-187. Ankara: Vize Yayıncılık.

Ekici, A. (2018). Çocuk gelin olarak evlilik yapmış kadınların ruh sağlığının araştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.

Ekiz, D. (2013). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Ankara: Anı Yayıncılık*.

Eray, Ş., Uçar, H. N., Murat, D. (2019). Evlilik? - Evcilik: Çocuk gelinler ve ilişkili ruhsal hastalıklar. *Van Tıp Dergisi,* 26(4), 445-451.

Gezer Tuğrul, Y. (2018). Erken Yaşta Evlendirilen Kadınların Evlilik Süreçleri, Deneyimleri ve Sonraki Yaşamları Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Sosyoloji Notları,* 2 (1), 2-38.

Güler, B. (2009). Televizyon yayınlarında çocuk ve çocuk sorunlarının işlenişi: TRT'de çocuk temelı yayınların analizi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Konya.

Güler, A. Halıcıoğlu, M, B. Taşgın, S. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık, Ankara. 2. Baskı.

Kıran, E. (2017). Toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında Türkiye'de çocuk gelinler. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi,* ICOMEP 2017 Özel Sayısı,1-8.

Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (Çev Edt: Bütün, M. ve Demir, S. B). *Ankara: Pegem Akademi Yayınları*.

Kulaksızoğlu, A. (2007) Ergenlik psikolojisi. 9.Basım, Remzi Kitabevi. İstanbul.

Malatyalı, M. K. (2014). Türkiye'de 'Çocuk Gelin'Sorunu. *Nesne-Psikoloji Dergisi,* 2(03), 27-38.

Orçan, Y, Kar, D. (2008). Türkiye'de Erken Yaşta Yapılan Evlilikler ve Risk Algısı: *Bismil Örneği. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14): 97-112.

Ova, N. (2014). Türkiye'de yazılı basında "çocuk gelinler" in temsili. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 8(2): 238-262.

Özcebe, H., Biçer, B.K. (2013). Önemli bir kız çocuk ve kadın sorunu: Çocuk evlilikler. *Türk Pediatri Arşivi*, 48(2): 86-93.

Şanlı, D., Öztürk, C. (2007). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,* (32), 31-48.

Şen, H., Gümüş, K. (2014). Türkiye'de Çocuk Evlilikler Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma: Hatay-Samandağ Örneği. Şen H içinde *Çocuk Gelinler: Evcilikten Evliliğe*, 46-111.

Türkiye Aile Yapısı Araştırması, (2016). T.*C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü Araştırma ve Politika Serisi* (66) Ankara.

Yüksel, H., Yüksel, M. (2014). Çocuk ihmali ve istismarı bağlamında Türkiye'de çocuk gelinler gerçeği. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 5(2): 1-24.

Yüksel-Kaptanoğlu, İ., Ergöçmen, B. A. (2012). Çocuk gelin olmaya giden yol. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi,* 15(2), 128-161.

SUICIDAL IDEATION IN ADOLESCENTS

Saniye TEZE

Assistant Professor of Department of Child Development, Vocational School of Social Sciences, Gaziantep Universty, Gaziantep, Turkey
ORDID ID: 0000-0003-0079-7382

Fatma Ayhan

Assistant Professor of Department of Psychiatric Nursing, School of Health, Batman University, Batman, Turkey
ORDID ID: 0000-0001-9717-1727

ABSTRACT

The aim of this study is to determine whether adolescents who are between the ages of 15-21 consider suicide in order to solve the problems when they cannot cope with stressful situations, and to examine some variables that may be associated with suicidal ideation. The population of the study consists of adolescents between the ages of 15-21, and the sample consists of 310 individuals who can be reached by convenient sampling method. The data were evaluated by using the SPSS program. 73.9% of the participants have a nuclear family (n=229), 22.3 (n=69) have an extended family and 3.9% (n=12) have a fragmented family. The majority of the participants, 82.3% (n=255) do not smoke. The rate of suicidal ideation in order to solve the problems when they cannot cope with stressful situation was found to be 15.9% in the children included in the study. The relationship between suicidal ideation in children and the variables of gender, family type, mother's educational background, father's educational background, occupations of parents, smoking status, number of siblings, and order of the child among siblings were analyzed. A significant correlation was found among the presence of suicidal ideation and family type, smoking status in the participants. While the rate of suicidal ideation in children with nuclear families is 14.41% (n=33), the same rate is 13.04% (n=9) in extended families and 58.33% in fragmented families (n=7). While the presence of suicidal ideation in smokers is 34.55% (n=19), it is 10.53% (n=26) in non-smokers. The rate of suicidal ideation in participants aged 15-21, was 15.9%, and this rate was associated with family type and smoking status. It was determined that the suicidal ideation of the participants was not related to the variables of gender, family type, mother's educational background, father's educational background, occupations of parents, smoking status, number of siblings, and order of the child among siblings. It is significant to carry out family awareness studies concerning the stressful situations of individuals between the ages of 15-21 and to be aware of the coping methods that they can use in these situations, and to consider these situations in the psychosocial intervention programs to be planned for these individuals.

Keywords: Adolescence period, Suicidal Ideation, Smoking, Family Type

Introduction

Suicide is one of the most critical public health problems threatening societies today. This action affects not only the individual, but also families, institutions and the society. According to the data of the World Health Organization (WHO), it is stated that an individual attempts suicide every 40 seconds, nearly 800,000 people die each year due to suicide, and more than 20 times of this number of people attempt suicide. Additionally, suicide ranks third among the causes of death of individuals who are in the 15-19 age group. Another finding is that 79% of global suicides occur in low- and middle-income countries. Suicide is one of the issues that should be emphasized excessively for all age groups. The Turkish Statistical Institute (TÜİK) has shown that the rate of suicide in Turkey has increased gradually, and the number of people who committed suicide has increased by 440 percent in the last 30 years. When these data were examined, it was observed that the suicide rate has increased significantly in Turkey in recent years. While the number of suicides that resulted in death was 3 thousand 169 in 2014, it was announced that it increased by 1.3% in 2015 to 3 thousand 211

people. 72.7% of those who committed suicide are men and 27.3% are women (TÜİK, 2015). It can be observed that 34.3% of those who committed suicide are between the ages of 15-29. When the age range of individuals who committed suicide was analyzed in relation with gender, it was found that the most common age range is 15-19 years in women and in the 20-24 age range is the most common age range in men (TÜİK, 2015). According to TUIK data in 2018, it was determined that the standardized crude suicide rate was 3.88 per hundred thousand, 75.6% of those who died due to suicide were men and 24.4% were women (TUIK, 2018). According to Turgut (2021), a significant part of individuals who attempt suicide do not actually want to die, and their behavior can only be a call for help. Considering that the risk of suicide increases especially after the age of 15, this study was conducted to determine whether adolescents between the ages of 15-21 consider committing suicide when they cannot cope with stressful situations.

Method

The research is descriptive, correlational and cross-sectional. The population of the study consists of adolescents between the ages of 15-21, and the sample consists of 310 individuals who can be reached by convenient sampling method. The research data were collected between 01.01.2022 and 15.03.2022 by using the online form prepared through the 'Google Forms' application. The sample of the research was reached through social media platforms (e.g. WhatsApp, Instagram, Facebook and Twitter). Before the participants start to answer the questionnaire, the participants were requested to read the short information presented about the aim of the research and to mark the option to declare that they agreed to participate in the research. After approving their consent, they were able to reach the questionnaire. Participants were requested to confirm on the first page after clicking the survey link that they were between the ages of 15 and 21 and had no psychiatric diagnosis. The data collection form used in the study consisted of questions such as age, gender, family type, smoking status, and whether they thought of committing suicide in order to solve the events when they could not cope with the problem. The data were evaluated by using the SPSS program. In the evaluation of the introductory characteristics of the participants; frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation from descriptive statistical methods were used. The relationship among the variables was evaluated using the Pearson product-moment correlation technique. The relationship of suicidal ideation in children with the variables of gender, family type, mother's educational background, father's educational background, occupations of parents, smoking status, number of siblings, and order of the child among siblings was analyzed. Written approval was obtained from the Batman University Ethics Committee for the study, and voluntary consent of the participants was obtained online.

Findings

The mean age of the participants is 19.53±1.04. The majority of the participants are girls (82.3), live in a nuclear family (73.9%), the majority do not smoke (82.3%), the number of siblings is 5 or more (46.5%), the majority of the mothers' (62.5%) and fathers' (56.5%) educational level is primary education, the majority of mothers are housewives (93.3%), and the majority of fathers are workers (33.8%). 15.9% of adolescents consider suicide as a solution when they cannot cope with stress (Table 1).

Table 1. Distribution of adolescents by demographic characteristics (n=310)

	Number	Percentage
Gender		
Girl	255	82.3
Boy	55	17.7
Family Type		
Nuclear	229	73.9
Extended	69	22.3
Fragmented	12	3.9
Mother's Educational Background		
Illiterate	58	18.7
Primary school	194	62.5
High school and above	58	18.7
Father's Educational Background		
Illiterate	16	5.2
Primary school	175	56.5
Primary school	83	26.8
Bachelor and above	34	11.1
Mother's Occupation		
Housewife	289	93.3
Worker-civil servant	21	6.8
Father's Occupation		
Retired	53	18.3
Worker	98	33.8
Civil servant	36	12.4
Unemployed	47	16.2
Self-employed	56	19.3
Smoking Status		
Yes	55	17.7
No	255	82.3
Number of Siblings		
1-2	40	12.9
3-4	126	40.6
5 and above	144	46.5
Considering Suicide when can not Cope with Stress		
Yes	49	15.9
No	261	84.1

Adolescents living in nuclear families were more likely to consider suicide as a solution when they could not cope with stressful situations than those living in broken and extended families (Table 2).

Table 2. Comparison of suicidal ideation in adolescents according to family type and smoking status

	Family Type			Smoking Status	
	Nuclear[a]	Extended[b]	Fragmented[c]	Yes[x]	No[y]
N	229	69	12	55	255
Considering Suicide (n)	33	9	7	19	26
Not Considering Suicide (n)	196	60	5	36	229
Mean±SS	1.86±.35	1.87±.34	1.42±.51	1.58±.50	1.86±.38
Test value	f= 8.887 p=.000 c<a c<b			t=-4.670 p=.000 x<y	

The letters *a, b, c* indicate the difference according to the Duncan multiple comparison test.

It has been determined that adolescents' suicidal ideation is related to family type and smoking status (Table 3).

Table 3: Relationship between suicidal ideation and other variables

		Age	Gender	Family Type	Mother's Education	Father's Education	Mother's Occupation	Father's Occupation	Smoking Status	Number of Siblings
Suicidal Ideation	r	.060	.076	.136*	-.073	.013	-.068	.038	-.260**	-.34
	p	.293	.183	.017	.202	.819	.236	.518	.000	.551

**p<0.05. **p<0.01.*

Conclusion

Suicidal ideation is 15.9% in participants between the ages of 15-21, and this is related to family type and smoking status. It is considered that it would be beneficial to conduct stress coping training and psychosocial intervention programs for adolescents. It is recommended to carry out awareness studies for families about the stressful situations that individuals between the ages of 15-21 experience and their awareness of the coping methods they use in these situations. An important limitation of this research is that it was conducted only through social media accounts, there were no face-to-face and in-depth interviews with individuals, and the inability to reach enough individuals living in broken and extended families. In future studies, it is recommended to conduct qualitative studies that have sufficient sample size in different family types and can provide more detailed information.

REFERENCES

Turgut M.N. (2021). The Effectiveness of Problem Solving Therapy in Reducing the Risk of Suicide in Patients Who Have Attempted Suicide. Aydın Adnan Menderes University, Institute of Social Sciences, Department of Psychology, Doctoral Thesis in Clinical Psychology, Aydın.

Turkish Statistical Institute (2015). Death Statistics 2015. Turkish Statistical Institute Network site. Retrieved from http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=21522 on 18 March 2022.

Turkish Statistical Institute (2018). Death Statistics 2018. Turkish Statistical Institute Network site. Retrieved from http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27592 on 05 March 2022.

AİLEVİ AKDENİZ ATEŞİ (AAA) TANILI ADÖLESANLARA HASTALIK YÖNETİMİNE İLİŞKİN VERİLEN BİREYSEL EĞİTİMİN ANKSİYETE, DEPRESYON VE YAŞAM KALİTESİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF INDIVIDUAL TRAINING PROVIDED ON DISEASE MANAGEMENT ON ANXIETY, DEPRESSION, AND QUALITY OF LIFE OF ADOLESCENTS DIAGNOSED WITH FAMILIAL MEDITERRANEAN FEVER (FMF)

Havva KAÇAN

Dr. Öğr. Üy. Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu, Türkiye
ORCID No: 0000-0003-2493-3051

Gamze KAŞ ALAY

Arş. Gör. Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu, Türkiye
ORCID No: 0000-0001-7140-6540

Eren YILDIZ

Dr. Öğr. Üy. Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları, Kastamonu Üniversitesi Tıp Fakültesi, Kastamonu, Türkiye
ORCID No:0000-0002-8056-5727

ÖZET

Bu çalışma Ailevi Akdeniz Ateşi (AAA) tanılı adölesanlara hastalık yönetimine ilişkin verilen bireysel eğitimin anksiyete, depresyon ve yaşam kalitesine etkisini belirlemek amacıyla yapıldı. Çalışma ön test-son test ve kontrol gruplu deneysel düzende 70 (deney grubu: 35; kontrol: 35) AAA tanısı konulmuş 12-18 yaş adölesanlar ile gerçekleştirildi. Deney grubuna "***FMF Kontrolüm Altında***" adlı eğitim kitapçığı kullanılarak eğitim verildi. Verilerin toplanmasında kişisel ve AAA'ya yönelik Genel Bilgi Formu, Çocuklar için Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeği (ÇDSKÖ), Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği (ÇDÖ) ve Çocuklar için Yaşam Kalitesi Ölçeği (CİYKÖ) kullanıldı. Kastamonu Üniversitesi Tıp Fakültesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından yazılı etik kurul izni alındı. Verilerin değerlendirilmesinde ölçek puanlarının gruplar arasındaki farkı bağımsız gruplar t-testi, grup içerisinde değişimi bağımlı gruplar t-testi (paired samples) ile analiz edilmiştir. Deney grubunda eğitim sonrası depresyon puan ortalaması azaldı ($p < 0,05$), yaşam kalitesi toplam puan ortalaması ve alt boyutlarında (Fiziksel fonksiyonlar, duygusal fonksiyonlar, sosyal fonksiyonlar, okul fonksiyonlar) anlamlı bir artış sağlandı ($p<0,05$). Durumluluk ve süreklilik kaygı puan ortalamasında eğitim sonrası artış sağlandı ancak anlamlı görülmedi ($p > 0.05$**).** Bu çalışmada AAA tanılı adölesanlara verilen bireysel eğitimin anksiyete, depresyon ve yaşam kalitesini olumlu yönde etkilediği saptandı. "FMF kontrolüm altında" eğitim kitapçığı FM'li adölesanlarda farklılığa yol açmış ve etkili olmuştur. Çalışmamız adölesan grubu kapsamaktadır. FMF çocuk yaştan itibaren duygu durum değişikliğine yol açabilen kronik rahatsızlık olması nedeniyle çocuklara ve ebeveynlerine yönelik bireyselleştirilmiş FMF eğitimlerinin yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ailesel Akdeniz Ateşi, anksiyete, depresyon, yaşam kalitesi, eğitim

ABSTRACT

The present study was conducted to determine the effects of individual training on disease management provided to adolescents who are diagnosed with Familial Mediterranean Fever (FMF) on anxiety, depression, and quality of life. The study was conducted with seventy (Experimental Group: 35; Control Group: 35) 12-18 year-old adolescents diagnosed with FMF in an experimental design with pretest - posttest and control group. The Experimental Group was trained by using the training booklet ***"FMF is Under My Control"***.

General Information Form on personal data and FMF, State-Trait Anxiety Scale for Children (STASFC), Children's Depression Inventory (CDI), and Children's Quality of Life Scale (CQOLS) were used to collect data. Written Ethics Committee Approval was obtained from Kastamonu University, Faculty of Medicine, Clinical Research Ethics Committee. The difference of the scale scores between the groups was analyzed with the independent groups t-test, and the variation within the group with the dependent groups ***t***-test (paired samples) in the evaluation of the data. The mean depression score decreased after the training ($p < 0.05$), and a significant increase was achieved in the total mean score of quality of life and its sub-dimensions (physical functions, emotional functions, social functions, school functions) in the Experimental Group ($p<0.05$). The state and trait anxiety mean score increased after the training, but it was not found to be statistically significant ($p > 0.05$). It was determined in the present study that individual training provided to adolescents with FMF had a positive effect on anxiety, depression, and quality of life. The training booklet ***"FMF is Under My Control"*** caused a difference and was effective in adolescents with FMF. The study covered the adolescent group. Since FMF is a chronic disorder that can cause mood changes from childhood, individualized FMF trainings for children and their parents are also recommended.

Keywords: Familial Mediterranean Fever, anxiety, depression, quality of life, training

NOMOFOBİNİN ÇOCUK VE ERGEN SAĞLIĞI ÜZERİNE ETKİLERİ

EFFECTS OF NOMOPHOBIA ON CHILD AND ADOLESCENT HEALTH

Esra KOÇAK

Yüksek Lisans Öğrencisi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Tezli Yüksek Lisans Programı, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye

Gonca KARAYAĞIZ MUSLU

Doç. Dr., Fethiye Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye

Recep KARA

Arş. Gör., Fethiye Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye

ÖZET

Bu derleme yazısı nomofobinin çocuk ve ergen sağlığı üzerine etkilerini ortaya koymak amacıyla oluşturulmuştur. Günümüzde akıllı telefonlar, kolay taşınabilir özelliği ve insanlara sunduğu birçok olanağı nedeni ile internet ve diğer iletişim hizmetlerine, sosyal ağlara ve pek çok web sayfası ve uygulamaya erişmek için tercih edilen cihazlar haline gelmiştir. Yaşamımıza kattığı birçok kolaylık ile akıllı telefon her an her yerde bize eşlik eden bir "arkadaş" haline dönüşmüştür. Yaşantımızın önemli bir parçası olan akıllı telefonlara erişememe ya da yanında bulundurmama durumları kişilerde rahatsızlık hissi oluşturabilmektedir ve bu his "nomofobi" olarak tanımlanmaktadır. Telefondan uzak kalmak istememe, telefona erişilemediğinde yoksunluk belirtileri üzüntü, öfke, depresyon, sinirlilik ve gerginlik gibi duygular telefon bağımlılığında görülen semptomlar olarak belirtilmektedir. Günümüzde çocuklar teknoloji ile yaşamlarının erken dönemlerinde tanışmaktadır. Tablet, cep telefonu ve internet ile hayatlarının ilk aylarında tanışmaları çocukların sağlığını olumsuz etkileyerek onları nomofobiye yatkın hale getirmektedir. Titreme, kaygı, solunum değişikliği, ajitasyon ve şiddet içeren davranışlar küçük çocuklarda görülen nomofobik semptomlardır. Birden fazla dijital aracı kullanma, cep telefonunu her zaman yanında tutma ve sık ekran kontrolü özellikle ergenlik dönemi ile tırmanışa geçen nomofobi semptomları arasında yer almaktadır. Mevcut araştırmalar, bağımlılık düzeylerinin öğrencilerin yeme alışkanlıklarını ve diyetlerini etkilediği sonucuna varmaktadır. Ayrıca yüksek düzeyde nomofobiye sahip öğrenciler öğün atlama eğilimindedir. Nomofobi son yıllarda giderek artan ve değişen dünyanın önemli bağımlılıklarından biri olarak nitelendirilmektedir. Nomofobinin evrensel olarak yarattığı problemler benzerdir. Bunlar çeşitli yeme bozuklukları, yetersiz beslenme, kolay ve hızlı bulunabilirliği nedeniyle fast-food tüketiminin artması, uzun süre hareketsiz kalma nedeniyle aktivitelerde azalma, obezite, çeşitli ruhsal, fiziksel ve beslenme tabanlı hastalıklardır. Nomofobinin önüne geçmek için aile ile geçirilen kaliteli zaman ve dışarıda yapılan aktivitelerin faydalı olacağı düşülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Nomofobi, Çocuk, Telefon bağımlılığı

ABSTRACT

This review article was created to reveal the effects of nomophobia on child and adolescent health. Today, smart phones have become the preferred devices for accessing the internet and other communication services, social networks and many web pages and applications due to their easy portability and many opportunities they offer to people. With the many conveniences it adds to our lives, the smart phone has become a "friend" that accompanies us everywhere at any time. Not being able to access or not having smart phones, which are an important part of our lives, can create a feeling of discomfort in people, and this feeling

is defined as "nomophobia". Feelings such as not wanting to stay away from the phone, withdrawal symptoms when the phone cannot be reached, sadness, anger, depression, irritability and tension are stated as the symptoms seen in phone addiction. Today, children are acquainted with technology in the early stages of their lives. The fact that they are exposed to tablets, mobile phones and the internet in the first months of their lives negatively affects the health of children and makes them prone to nomophobia. Shivering, anxiety, respiratory changes, agitation, and violent behavior are nomophobic symptoms seen in young children. Using more than one digital device, keeping the mobile phone with you all the time, and frequent screen control are among the nomophobia symptoms, which increase with the adolescence period. Current research concludes that addiction levels affect students' eating habits and diets. In addition, students with high levels of nomophobia tend to skip meals. Nomophobia has been described as one of the most important addictions of the increasing and changing world in recent years. The problems that nomophobia creates universally are similar. These are various eating disorders, malnutrition, increased consumption of fast food due to its easy and fast availability, decreased activities due to long periods of inactivity, obesity, various mental, physical and nutrition-based diseases. It is thought that quality time spent with the family and activities done outside will be beneficial in order to prevent nomophobia.

Keywords: Nomophobia, Child, Phone addiction

Giriş

Teknolojinin kontrolsüz kullanımı özellikle gençler arasında giderek yaygınlaşmaktadır (1). Bu kontrolsüz kullanım gençler arasında daha sıklıkla rastlanan teknoloji, internet, sosyal medya ve telefon bağımlılıklarını da beraberinde getirmiştir. Günümüzde akıllı telefonlar, kolay taşınabilir özelliği ve insanlara sunduğu birçok olanağı nedeni ile internet ve diğer iletişim hizmetlerine, sosyal ağlara ve pek çok web sayfası ve uygulamaya erişmek için tercih edilen cihazlar haline gelmiştir. Yaşamımıza kattığı birçok kolaylık ile akıllı telefon her an her yerde bize eşlik eden bir "arkadaş" haline dönüşmüştür (2). Yaşantımızın önemli bir parçası olan akıllı telefonlara erişememe ya da yanında bulundurmama durumları kişilerde rahatsızlık hissi oluşturabilmektedir ve bu his "nomofobi" olarak tanımlanmaktadır. Nomofobi 'no mobile phone (nomophobia)'un kısaltması olup tanımı ilk olarak King ve arkadaşları tarafından ortaya atılmış ve şu şekilde tanımlanmıştır: "Nomofobi, bir cep telefonu veya internet aracılığıyla iletişim kuramamanın modern korkusudur " (3). Kısacası, bireyler nomofobiye sahip olduklarında, cep telefonu kullanımına giremedikleri için daha yüksek düzeyde korku veya kaygı yaşayabilirler. Bu nedenle, nomofobi, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) (Psikiyatrik Bozukluklar) tanımlı bir özgül fobiye benzer görülebilir ve sosyal medyanın bağımlılık yapıcı kullanımıyla ilişkilidir (4). Başka bir tanımlamada ise nomofobi kişinin cep telefonuna veya internete erişememesiyle ortaya çıkan bir anksiyete bozukluğu şeklinde tanımlanmıştır (5). Nomofobi her ne kadar internet bağımlılığı ile ilgili olsa da cep telefonu yoksunluğuna özgü bir fobi olması onu internet bağımlılığı tiplerinden ayırmaktadır.

Nomofobi, dört ana nedenin kullanılamamasına bağlı bir sendrom olarak kabul edilen davranış bozukluğudur. Bu nedenler:

- Diğer insanlarla iletişim kuramamak
- Bağlantıyı kaybetmek
- Erişememek
- Kolaylıktan vazgeçmektir (6).

Nomofobisi olan kişiyi tanımlayan en önemli özelliklerden bazıları şunlardır:

1. Günlük olarak cep telefonunda çok zaman harcamak ve her zaman yanında şarj aleti taşımak.
2. Cep telefonunu kaybetme düşüncesiyle endişeli ve gergin hissetmek veya cep telefonu yakınında bulunmadığında, yanlış yere yerleştirildiğinde veya şebeke kapsama alanı dışında kaldığında ve kullanılamadığında kaygılanmak.
3. Cihazın kullanımının yasak olduğu yerlerden ve durumlardan (toplu taşıma, restoranlar, tiyatrolar, havaalanları vb.) mümkün olduğunca kaçınmak.

4. Mesajların veya aramaların alınıp alınmadığını görmek için telefonun ekranına sürekli bakmak.
5. Cep telefonunu her zaman açık tutmak için çaba sarf etmek.
6. Yatakta cep telefonu ile uyumak.
7. İnsanlarla kaygı ve strese yol açabilecek az sayıda yüz yüze sosyal etkileşime sahip olmak ve yeni teknolojileri kullanarak iletişim kurmayı tercih etmek.
8. Cep telefonu sahibi olmak için borç almak veya büyük masraflar yapmak (7).

Araştırmalar telefonun aşırı kullanımının bağımlılığa yol açtığını göstermekte ve insanların giderek daha fazla telefon kullanma ihtiyacı duyduğunu belirtmektedir (8–10). Telefondan uzak kalmak istememe, telefona erişilemediğinde yoksunluk belirtileri üzüntü, öfke, depresyon, sinirlilik ve gerginlik gibi duygular telefon bağımlılığında görülen semptomlar olarak belirtilmektedir (11).

Cep telefonlarının fazla kullanımı kişilerde bazı duygu durum ve davranış bozukluklarına yol açabilir. Nomofobi insanlarda anksiyete, duygusal dengesizlik, saldırganlık ve konsantrasyon güçlüğü gibi semptomlara neden olmaktadır (3). Literatüre yeni giren ve giderek artan nomofobi kavramını ele alan araştırmaların yeterli olmadığı görülmektedir (10). Yapılan araştırmalar nomofobinin genç yetişkinler ve ergenlik döneminde daha sık görüldüğünü göstermektedir. Özellikle 18-24 yaş arasındaki bireylerde internet ve cep telefonu kullanımının yaygın olması nomofobiye yatkınlığı arttırmaktadır. Bu yaş grubunu 25-34 yaş arasındaki bireyler izlemekle birlikte nomofobi belirtilerine kadınlarda daha sık rastlanmaktadır. Nomofobinin, üniversite çağında olan 18-24 yaş arasındaki gençler arasında daha yüksek oranda olduğu, bunu 25-34 yaş arasındaki genç yetişkinlerin izlediği ve kadınlarda erkeklerden daha yaygın olduğu belirtilmektedir (11). Nomofobi, öğrencilerin akademik performans ve uyku alışkanlığının yanında sosyal davranışlarını da olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Telefon ve internet bağımlılığı sonucunda içe kapanan çocuklar sosyal gelişim anlamında da yetersiz kalmaktadır (12). Anksiyete, depresyon, stres gibi psikolojik belirtiler nomofobinin etkisiyle daha çok artmaktadır. Nomofobi nedeniyle yaygın fiziksel sorunların ise başparmak ağrısı, baş, boyun ve sırt ağrısı, göz sulanması, yorgunluk olduğu belirtilmektedir (13).

Ergenlik döneminin bireyde yarattığı ruhsal problemler ve içe kapanma nedeniyle ergenlerin daha az iletişim kurması ve yüz yüze olmayan ilişkileri daha çok tercih etmesi daha olasıdır. İletişim kurma konusunda problem yaşama, yeni kimlik arayışında olma ve sanal kimliklerini kaybetme korkusu bu dönem çocuklarında özellikle de üniversite öğrencilerinde daha yaygındır (14,15). Moreno-Guerro ve arkadaşları (2020) araştırmalarında, iletişim kurmada yüksek kaygı ve korku prevelansı ile nomofobi arasında pozitif ilişki saptamışlardır (16). Günümüzde çocuklar teknoloji ile yaşamlarının erken dönemlerinde tanışmaktadır. Tablet, cep telefonu ve internet ile hayatlarının ilk aylarında tanışmaları çocukların sağlığını olumsuz etkileyerek onları nomofobiye yatkın hale getirmektedir. Titreme, kaygı, solunum değişikliği, ajitasyon ve şiddet içeren davranışlar küçük çocuklarda görülen nomofobik semptomlardır. Birden fazla dijital aracı kullanma, cep telefonunu her zaman yanında tutma ve sık ekran kontrolü özellikle ergenlik dönemi ile tırmanışa geçen nomofobi semptomları arasında yer almaktadır (9). Rahayuningrum ve Sary (2018)'nin lise çağındaki ergenler ile yaptıkları araştırmada, öğrencilerin %54,5'inin cep telefonlarına erişemediklerinde kaygılandığı, %47,6'sının orta düzeyde nomofobi yaşadığı belirlenmiştir (17). Yaşları 14-17 arasında değişen 1386 lise öğrencisi ile yapılan bir araştırmada, nomofobinin zihinsel bir sağlık sorunu yarattığı, öğrencilerin %41'inin hafif, %21,9'unun orta ve %5,9'unun şiddetli nomofobiye sahip olduğu saptanmış, nomofobinin, depresyon, anksiyete ve düşük yaşam kalitesi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir (18). Güneydoğu Asya'da hızlı büyüyen akıllı telefon pazarı nedeniyle 'dünyanın sosyal medya başkenti' olarak belirtilen Filipinler'de 13-18 yaşlarındaki gençler ile yapılan araştırmada, katılımcıların sadece %0,5'inde nomofobi olmadığı bulunmuştur. Aynı araştırmada nomofobi ve akıllı telefon bağımlılığının kişiler arası ilişki ve pozitif yaşam perspektifi değişen ergen profilleri üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Nomofobisi olmayan gençlerin sağlık sorumluluğu, fiziksel aktivite ve beslenme alt ölçeklerinde nomofobisi olanlara göre daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Ayrıca telefon bağımlılığı olan ile olmayan gençlerin nomofobi düzeylerinde farklılık olduğu belirtilmiştir (19). Küçük çocuklar ile yapılan başka bir araştırmada fazla telefon kullanan çocukların ılımlı kullanıcılara göre hazır yiyecek ve gazlı içecek tükettiği saptanmıştır (20).

Uzmanlar cep telefonu kullanımının neden olduğu yaşam tarzının yetişkinlikte kronik hastalıklara yol açabileceğini belirtmektedir (21). Mevcut araştırmalar, bağımlılık düzeylerinin öğrencilerin yeme alışkanlıklarını ve diyetlerini etkilediği sonucuna varmaktadır. Çocukluk ve ergenlik döneminde kazanılan yeme davranışları yetişkinliğe taşındığından, ilerleyen yaşamda kronik hastalıkları önlemek için sağlıklı ve

dengeli bir diyet geliştirmek ve sürdürmek önemlidir (22). Kore'de yapılan bir çalışmada lise öğrencileri arasında akıllı telefon bağımlılığına dayalı diyet alımı ve yeme davranışlarını incelenmiştir ve akıllı telefon bağımlılığı olanların sağlıksız, yüksek kalorili yiyecekleri daha fazla aldığı saptanmıştır. Akıllı telefon bağımlılığı yüksek gruptaki lise öğrencilerinin %82'sinin akıllı telefonlarını yemek yeme sırasında kullandığı ve %49,4'ünün öğün atladığı belirtilmiş, düşük bağımlılık grubundaki öğrencilerin %50,4'ünün nadiren öğün atladığı saptanmıştır. Yine aynı araştırmada, yüksek akıllı telefon bağımlılığı grubundaki katılımcıların %45,3'ünün ve düşük bağımlılık grubundaki katılımcıların %13,1'inin gıdaya kolay ulaşmak amacıyla fast-food gıdalara yöneldiği ve bu öğrencilerin vücut ağırlığının normalden fazla olduğu bildirilmiştir. Ayrıca, yüksek akıllı telefon bağımlılığı grubundaki öğrencilerin %70'i telefonla ilgilenmedikleri zaman uyuduklarını belirtmiştir. Yüksek bağımlılık grubundaki öğrencilerin daha çok pirinç, ekmek, erişte, meyve suları tüketirken daha az miktarda süt, yoğurt, balık ve et tükettikleri belirlenmiştir (23).

Literatürdeki diğer araştırmalar da göstermektedir ki; yüksek düzeyde bağımlılığa sahip öğrenciler öğün atlama eğilimindedir (14,15,23). Düşük düzeyde bağımlılık düzeyine sahip öğrenciler, yüksek düzeyde bağımlılık düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla sebze, süt ve yoğurt tüketme eğilimindedir. Buna karşılık, yüksek düzeyde bağımlılığı olan bireylerin daha az sebze, meyve ve süt ürünleri tükettiği bildirilmiştir (24). Diğer bir yandan normalden fazla cep telefonu kullanımı, günlük fiziksel aktivite düzeyinin azalmasına neden olarak hareketsiz yaşama, fast-food tüketimine ve dolayısıyla vücut kitle indeksinin artmasına yol açabilmektedir (25). İspanya'da nomofobi ve yeme alışkanlıkları ile ilgili yapılan bir araştırmaya göre, 'cep telefonu kullanımınızın yeme alışkanlıklarınızı etkilediğini düşünüyor musunuz?' sorusuna katılımcıların %54,9 u evet yanıtını verdiği, evet yanıtı veren kişilerin %39,4'ünün 12-14 yaş arasında, %39,9'unun 15-17 yaş arasında, %7'sinin 18-20 yaş arasında ve %13,6'sının 20 yaşın üzerinde olduğu saptanmıştır (26). Türkiye'nin Bursa ilinde yaşayan 400 öğrenci ile yapılan başka bir araştırmaya göre gençlerin %8,5'inin ileri derecede nomofobik, %71,5'inin orta ve %20'sinin hafif derecede nomofobik olduğunu göstermektedir. Cinsiyet ve çalışma durumu ile nomofobi düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmazken, yaş ve eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Lise yıllarında daha yüksek düzeyde bir nomofobi saptanmıştır. Nomofobi düzeyi üniversite yıllarında bir miktar düşmesine rağmen öğrencilerin nomofobi düzeylerinin mezun ve çalışan gençlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (8). Araştırmalar incelendiğinde, nomofobi düzeyinin artması ile yeme bozuklukları ve hareketsiz yaşam biçimi gibi sağlıksız davranışlara yönelimde artış olduğu görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Nomofobi son yıllarda giderek artan ve değişen dünyanın önemli bağımlılıklarından biri olarak nitelendirilmektedir. Dünya genelinde nomofobi üniversite öğrencilerinde daha çok görülürken ülkemizde lise öğrencilerinde daha yaygın olduğu görülmektedir. Nomofobinin evrensel olarak yarattığı problemler benzerdir. Bunlar çeşitli yeme bozuklukları, yetersiz beslenme, kolay ve hızlı bulunabilirliği nedeniyle fast-food tüketiminin artması, uzun süre hareketsiz kalma nedeniyle aktivitelerde azalma, obezite, çeşitli ruhsal ve beslenme tabanlı hastalıklardır. Gözlerde yanma, boyun, bel ve sırt kaslarında ağrı, postür bozuklukları, uyku ve yeme bozuklukları ile anti sosyal kişilik bozukluğu nomofobinin çocuk ve ergenler üzerinde yarattığı en büyük sağlık problemleri olduğu görülmektedir. Nomofobinin önüne geçmek için aile ile geçirilen kaliteli zaman ve dışarıda yapılan aktivitelerin faydalı olacağı düşülmektedir. Hayat tarzının değiştirilmesi, sosyal çevrenin gözden geçirilmesi ile çocukların kendi farkındalığı arttırılarak bilinçlenmesi sağlanabilir. Çocuk ve gençlere internet teknolojilerinin sağlıklı kullanımını içeren bilgiler sağlamak ve bu bilgilerin davranışa dönüştürülerek alışkanlık haline gelmesi hedeflenmelidir. Çocukların arkadaşları ile doğal yollardan iletişim kurabilmeleri için ortam yaratmak, akran grupları ile sosyalleşmesi için ilgi alanına uygun sanat ya da spor dallarına yönlendirmek, çocuğa internet teknolojilerini kontrollü kullanmasını öğretmek, bu teknolojileri çocuğu teselli etmek için kullanmamak ve internet merkezli bir ev düzeninin önüne geçmek bu hedefleri gerçekleştirmek için yardımcı öneriler olarak belirtilmektedir.

Kaynakça

1. Hinojo-Lucena F-J, Aznar-Díaz I, Cáceres-Reche M-P, Trujillo-Torres J-M, Romero-Rodríguez J-M. Problematic Internet Use as a Predictor of Eating Disorders in Students: A Systematic Review and Meta-Analysis Study. Nutrients. 2019 Sep 9;11(9):2151.

2. Rodríguez-García A-M, Moreno-Guerrero A-J, López Belmonte J. Nomophobia: An Individual's Growing Fear of Being without a Smartphone—A Systematic Literature Review. Int J Environ Res Public Health. 2020 Jan 16;17(2):580.
3. King ALS, Valença AM, Nardi AE, Silva AC, Sancassiani F, Machado S. "Nomophobia": Impact of Cell Phone Use Interfering with Symptoms and Emotions of Individuals with Panic Disorder Compared with a Control Group. Clin Pract Epidemiol Ment Heal. 2014;10(1):28–35.
4. King ALS, Valença AM, Silva ACO, Baczynski T, Carvalho MR, Nardi AE. Nomophobia: Dependency on virtual environments or social phobia? Comput Human Behav. 2013;29(1):140–4.
5. Rodríguez-García A-M, Marín-Marín J-A, López-Núñez J-A, Moreno-Guerrero A-J. Do Age and Educational Stage Influence No-Mobile- Phone Phobia? Int J Environ Res Public Health. 2021;18(9).
6. Yildirim C, Correia A-P. Exploring the dimensions of nomophobia: Development and validation of a self-reported questionnaire. Comput Human Behav. 2015 Aug;49:130–7.
7. Billieux J, Van der Linden M, Rochat L. The role of impulsivity in actual and problematic use of the mobile phone. Appl Cogn Psychol. 2008 Dec;22(9):1195–210.
8. Gurbuz IB, Ozkan G. What is Your Level of Nomophobia? An Investigation of Prevalence and Level of Nomophobia Among Young People in Turkey. Community Ment Health J. 2020 Jul 4;56(5):814–22.
9. Yu S, Sussman S. Does Smartphone Addiction Fall on a Continuum of Addictive Behaviors? Int J Environ Res Public Health. 2020 Jan 8;17(2):422.
10. Arpaci I. Culture and nomophobia: The role of vertical versus horizontal collectivism in predicting nomophobia. Inf Dev. 2019 Jan 5;35(1):96–106.
11. Yildirim C, Sumuer E, Adnan M, Yildirim S. A growing fear: Prevalence of nomophobia among Turkish college students. Inf Dev. 2016 Nov 9;32(5):1322–31.
12. Gonçalves S, Dias P, Correia A-P. Nomophobia and lifestyle: Smartphone use and its relationship to psychopathologies. Comput Hum Behav Reports. 2020;2:100025.
13. Ahmed S, Akter R, Pokhrel N, Samuel AJ. Prevalence of text neck syndrome and SMS thumb among smartphone users in college-going students: a cross-sectional survey study. J Public Heal. 2019;29(2):411–6.
14. Dasgupta P, Bhattacherjee S, Dasgupta S, Roy J, Mukherjee A, Biswas R. Nomophobic behaviors among smartphone using medical and engineering students in two colleges of West Bengal. Indian J Public Health. 2017;61(3):199.
15. Adawi M, Bragazzi NL, Argumosa-Villar L, Boada-Grau J, Vigil-Colet A, Yildirim C, et al. Translation and Validation of the Nomophobia Questionnaire in the Italian Language: Exploratory Factor Analysis. JMIR mHealth uHealth. 2018 Jan 22;6(1):e24.
16. Moreno-Guerrero A-J, López-Belmonte J, Romero-Rodríguez J-M, Rodríguez-García A-M. Nomophobia: impact of cell phone use and time to rest among teacher students. Heliyon. 2020 May;6(5):e04084.
17. Christina Rahayuningrum D, Novita Sary A. Study of Youth Anxiety Levels on No-Mobile Phone (Nomophobia) in Padang City. In: Proceedings of the International Conference of Mental Health, Neuroscience, and Cyber-psychology - Icometh-NCP 2018. Padang: Fakultas Ilmu Pendidikan; 2018. p. 11–6.
18. Sharma M, Amandeep, Mathur D, Jeenger J. Nomophobia and its relationship with depression, anxiety, and quality of life in adolescents. Ind Psychiatry J. 2019;28(2):231.
19. Buctot DB, Kim N, Kim SH. The role of nomophobia and smartphone addiction in the lifestyle profiles of junior and senior high school students in the Philippines. Soc Sci Humanit Open. 2020;2(1):100035.
20. Kim H, Pae M. Lifestyle, Dietary Behavior and Snack Preference of Upper-grade Elementary School Students in Cheongju according to the Usage Time of Smartphones. Korean J Community Nutr. 2017;22(1):40.
21. Alosaimi FD, Alyahya H, Alshahwan H, Mahyijari N Al, Shaik SA. Smartphone addiction among university students in Riyadh, Saudi Arabia. Saudi Med J. 2016 Jun;37(6):675–83.
22. Lopez-Fernandez O, Honrubia-Serrano L, Freixa-Blanxart M, Gibson W. Prevalence of problematic mobile phone use in british adolescents. Cyberpsychology, Behav Soc Netw. 2014;17(2):91–8.
23. Kim Y, Lee N, Lim Y. Gender differences in the association of smartphone addiction with food group consumption among Korean adolescents. Public Health. 2017 Apr;145:132–5.
24. Jamal A, Sedie R, Haleem KA, Hafiz N. Patterns of use of 'smart phones' among female medical students and self-reported effects. J Taibah Univ Med Sci. 2012 Aug;7(1):45–9.

25. McGartland CP, Robson PJ, Murray LJ, Cran GW, Savage MJ, Watkins DC, et al. Fruit and vegetable consumption and bone mineral density: the Northern Ireland Young Hearts Project. Am J Clin Nutr. 2004 Oct 1;80(4):1019–23.
26. Moreno-Guerrero A-J, Aznar-Díaz I, Cáceres-Reche P, Rodríguez-García A-M. Do Age, Gender and Poor Diet Influence the Higher Prevalence of Nomophobia among Young People? Int J Environ Res Public Health. 2020 May 24;17(10):3697.

BEBEKLERDE YÜRÜTEÇ KULLANIMININ GELİŞİM BASAMAKLARI ÜZERİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF BABY WALKER USE ON DEVELOPMENTAL STAGES

Melis USUL

Fizyoterapist, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Anabilim Dalı, Bezmialem Vakıf Üniversitesi, Silahtaraga Caddesi, Merkez Mahallesi, No:189, Eyüp İstanbul- Türkiye, ORCID No: 0000-0003-3991-278X

Elif DURGUT

Dr. Öğr. Üyesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Bölümü; Bezmialem Vakıf Üniversitesi, Silahtaraga Caddesi, Merkez Mahallesi, No:189, Eyüp İstanbul- Türkiye, ORCID No: 0000-0003-2000-1708

ÖZET

Bu çalışma, tipik gelişim gösteren bebeklerde yürüteç kullanımının özellikle motor gelişim üzerindeki etkilerini araştıran güncel çalışmaların incelenerek, bu konudaki kanıta dayalı görüşlerin belirlenmesi amacıyla planlanmıştır. Bu derleme çalışması kapsamında; Pubmed, Medline, CINAHL, Cochrane kütüphanesi, ULAKBİM, Google Akademik ve Elsevier EMBASE veri tabanları 'baby walker, infant walker' anahtar kelimeleri kullanılarak, 01 Ocak 2011- 2022 yılları arasında İngilizce olarak yayınlanan randomize kontrollü çalışmalar taranmıştır. Tüm veri tabanlarında incelenen toplam 20.268 çalışmadan konu ile ilgili 9 çalışma elde edilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda; çalışmaların çoğunluğunda yürüteç kullanımının olumsuz etkileri bildirilirken, üç çalışmada yürüteç kullanımının yürümeye başlama yaşı açısından bebeklerin gelişimlerinde farklılık yaratmadığı, yürüteç kullanımında yürüteç kullanımından daha çok yürüteç kullanım süresinin önemli bir etken olduğu ve yürüteç kullanan çocukların sosyal ve çevresel etkileşimlerinde yürüteç kullanmadan yürüyen çocuklara göre herhangi bir farklılık gözlenmediği öne sürülmüştür. Çalışmalarda ebeveynlerin yürüteç kullanımına dair olumsuz bir tutum sergilemediği belirtilmekle birlikte, yürüteç kullanımına bağlı ev kazalarının neden olduğu yaralanmaların sıklığı vurgulanmıştır. Bununla birlikte; yürüteç kullanımının çocuklarda bağımsız yürümeyi geciktirebileceği, yürümenin bazı kinematik değişkenlerini olumsuz etkileyebileceği, sadece yürüme paternlerinde değil baş ve gövde kontrolü gibi motor gelişim basamaklarında da olumsuz sonuçlara neden olabileceği ve parmak ucu yürüme olmak üzere yürüme bozukluklarının görülme olasılığında artışa neden olabileceği öne sürülmektedir. Bu derlemede araştırma kapsamına alınan çalışma sonuçlarına dayanarak; yürüteç kullanımının tipik gelişim gösteren bebeklerde motor gelişim üzerindeki etkilerinin hala tartışmalı olduğu, fakat sağlık profesyonelleri tarafından ailelerin yürüteç kullanımına dair oluşabilecek olumsuzluklar konusunda bilgilendirilerek farkındalık kazanmalarının önemli olduğu çıkarımları elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yürüteç, bebek, motor gelişim, yürüme

ABSTRACT

This study was planned to examine the current studies investigating the effects of walker use on especially motor development in infants with typical development, and to determine evidence-based opinions on this subject. In this literatüre review; randomized controlled studies published in English between January 01, 2011 and 2022 were searched using the keywords 'baby walker, infant walker' in Pubmed, Medline, CINAHL, Cochrane library, ULAKBIM, Google Scholar and Elsevier EMBASE databases. Nine studies on the subject were obtained from a total of 20,268 studies examined in all databases. As a result of the literature examination; while the majority of studies reported the negative effects of walker use, in three studies, the use of walkers did not make any difference in the development of babies in terms of toddler age, the duration of walker use was an important factor rather than the use of walkers, and there was no difference in the social and environmental interactions of children using walkers compared to children walking without a walker has not been observed. Although it was stated in the studies that parents did not have a negative

attitude towards the use of walkers, the frequency of injuries caused by home accidents related to the use of walkers was emphasized. Besides; it has been suggested that the use of walkers may delay independent walking in children, may negatively affect some kinematic variables of walking, may cause an increase in the incidence of gait disorders, especially toe walking and may cause negative consequences not only in gait patterns but also in motor developmental stages such as head and trunk control. Based on the results of the study included in the research in this review; it has been concluded that the effects of walker use on motor development in infants with typical development are still controversial, but it is important for families to be informed about the possible negative effects of walker use by health professionals and to raise awareness.

Keywords: Baby walker, infant walker, motor development, gait

GİRİŞ

Bebek yürüteç kullanımı, günümüzde kullanım sıklığının hala fazla görüldüğü ekipmanlar arasında yer almaktadır (1). Özellikle dünya geneline bakıldığında 3 ay ile 1 yaşına kadar yürümeyi öğrenmeye başlama yaş aralığında ebeveynlerin %50 sinden fazlasının yürüteç kullandığı görülmüştür. Yürüteç kullanımının bu kadar fazla olmasının ebeveynlerin içinde bulunduğu kültür, sosyoekonomik durum ve yürüteçler hakkındaki bilgi ve tecrübesine dayandırılabilir (2). Bunun yanı sıra yürüteç kullanımı bebeklerde motor gelişimde gecikmeler, anormal yürüme patternleri , kognitif ve sosyal açıdan gelişimde gerilikle ilişkilendirilmektedir. Bu sebeple Amerikan Pediatri Akademisi, bebeklerde yürüteç kullanımı konusunda endişelerini dile getirerek, yürüteç kullanımının ve satışının engellenmesi gerektiğini önermektedir(3).

Amerikan Pediatri Akademisi'nin 2018 yılında yayımladığı raporda bebek yürüteci kullanımının çocuklarda zehirlenme, yanık, boğulma ve merdivenlerde meydana gelen kaza risklerinde artışa neden olacağını öngörmektedir (4). Yaş dağılımı 3 ay ile 17 ay arasında değişen , 65 çocuğun dahil edildiği bir çalışmada acil servise getirilen yürüteçle ilişkili yaralanmalarla ilişkili mekanizmalar arasında 46 bebekte (%71) merdiven düşmeleri, 14 bebekte (%21) devrilme, 2 bebekte (%3) verandadan düşme ve 3 bebekte (%5) yanıklar yer aldı (5). Bu sonuçlar da Amerikan Pediatri Akademisinin görüşlerini destekler nitelikte yer almaktadır.

Aynı şekilde Kanada Sağlık Bilim Adamları tarafından toplanan verilerin sonucunda bebek yürüteçlerinin güvenli olmadığı kararı verildi ve 2004 yılında Kanada hükümeti bebek yürüteç satışını ülke genelinde yasaklamıştır (6).

Bu çalışmanın temel amacı bebek yürüteç kullanımının bebeklerde normal motor gelişimi üzerindeki etkilerini incelemek ve bu konuda ebeveynlerin tutumlarına yönelik çalışmaların incelenmesini sağlamaktır.

YÖNTEM

Literatür taraması 2011-2022 yılları arasında PubMed, Medline, CINAHL, Cochrane kütüphanesi, ULAKBİM, Google Akademik ve Elseiver'in EMBASE veri tabanları kullanılarak yapılmıştır. Anahtar kelime olarak 'baby walker,infant walker' yazılmış, taramaların tümü yapılmıştır. Dahil edilen çalışmalar randomize kontrollü çalışmaları içeriyordu. Tüm veri tabanlarında incelenen toplam 20.268 ulaşılmıştır. (Pubmed veri tabanında 262 ,ULAKBİM 899,Cohrane Library 0, Google Akademik 19.100 ,Embase 0, CINAHL 0 makale) Çıkan sonuçların 9'u bu çalışmanın kriterlerini karşılayarak çalışmamıza dahil edilmiştir.

ÇALIŞMANIN YAZARLARI YILI	ÇALIŞMANIN AMACI	KATILIMCILAR	METOT	BULGULAR	SONUÇ
Melissa W. Clearfield, 2011	Emekleyen ve yürüyen bebeklerin çevreleriyle etkileşimleri arasındaki farkların olup olmadığını araştırmak ve bağımsız yürüyüşte sosyal değişiklikleri araştırmak.	Deney 1' de 17 bebek, deney 2' de 16 bebek ve deney 3' de 14 bebek katılmıştır.	Deney 1 için etkileşim zamanı zamanı, hareket ve sesler değerlendirildi. Deney 2, bağımsız yürüyen bebeklerin ve yürüteçteki bebeklerin sosyal davranışları incelendi. Deney 3 bebeklerin sosyal davranışlarını emekleme ve emeklemeden geçiş boyunca takip etti. Bebekler 9 aylıktan başlayarak toplam altı kez test edildi.	**Deney 1:** Etkileşim süresi için önemli bir fark yoktu. **Deney 2:** Bağımsız yürüyen bebekler, yürüteç destekli bebeklerden daha fazla mesafe kat ettiler ve etkileşim süresi daha fazlaydı. **Deney 3**: Bağımsız yürüyüşe geçişte sosyal etkileşim daha belirgindir.	Lokomotor gelişimdeki kilometre taşları ile sosyal etkileşimler arasında birbirine bağlayan ilerlemeler gözlenir.
Paula S. C. Chagas , Marisa C. Mancini ,Marcella G. A. Tirado , Luiz Megale , Rosana F. Sampaio, 2011	Ebeveynlerin yürüteç hakkındaki görüşlerini anlamak ve yürüteç kullanan ve kullanmayan bebekler arasında yürümeyi edinme yaşlarını karşılaştırmak.	Yürüteç grubu (BWG) 14 bakıcı ve yürüteç kullanmayan 12 kişiyi (NBWG) içeriyordu.	26 ebeveyn ile anket yapıldı.	Bağımsız yürümeyi edinme yaşı gruplar arasında farklılık göstermedi.	Aileler arasında inançlar ve duygular, çocuklarda yürüteç kullanımını etkiler. Yürüteç kullanımı yürümeyi edinme yaşını etkilemedi.
Pâmela Pissolato Schopf, Christian Caldeira Santos, 2015	Bebeklerde yürüteç kullanım sıklığını ve bu işlemin duyusal motor gelişim üzerindeki etkisini kontrol etmek.	12-18 aylık 20 çocuk araştırmaya dahil edildi.	Ebeveynler anket doldurdu. Toplanan anketler, yürüteç kullanan A Grubu ve kullanmayan B Grubu olmak üzere iki gruba ayrıldı. Bebeklere Alberta İnfant Motor Skalasını (AIMS) kullanıldı.	Yürüteç kullanan bebekler, kullanmayanlara göre daha erken yürüme becerileri geliştirdiler. Yürütecin günlük kullanım süresi ve bağımsız yürümenin kazanıldığı süre ile istatistiksel olarak anlamlılık gözlemlendi. Yürüteç kullanan ve kullanmayan gruplar arasında Alberta İnfant Motor Skalasında fark bulunamadı.	Çocuğun bağımsız yürümeyi kazandığı yaş, gelişim ve gelişim sürecinde, sosyo-ekonomik durum ve aile kültürüne göre değişebilir. Yürüteç kullanımında önemli olan yürüteci kullanma süresidir.
Marian Magdy Shafeek and Emam Hassan El-Negmy, 2016	Bu çalışmanın temel amacı bağımsız yürüyüş ve ilk yürüyüşün kazanıldığı zaman yürüteç kullanımının bebek üzerindeki etkisini araştırmaktı.	Yaşları 6-10 ay arasında değişen her iki cinsiyetten 87 normal çocuk bu çalışmaya katılmıştır.	Bebek yürüteç kullanımına göre çocuklar üç gruba ayrılır: Yürüteç kullanmayan grup (a), yürüteci az kullanan grup (b) ve yürüteci gün içinde fazla kullanan grup(c) Yürüyüş paternini değerlendirmek için:AutoCAD hareket programı ve ayak izi teknikleri ile dijital kamera kullanıldı .	Üç grup (A, B ve C) arasında bağımsız yürümeyi kazanma yaşı A grubu lehine bulundu. Üç grup arasında tüm yürüme parametreleri ve yürüyüş paterninde anlamlı fark kaydedildi ve bu farkların çoğu A grubu lehineydi.	Yürüteç bağımsız yürümenin kazanılmasını geciktirebilir ve normal çocuklarda normal yürüyüş düzenini bozar.
Melike Mete Esra Devecioğlu, Perran Boran, Aylin Yetim, Asilay Pazar, Gülbin Gökçay, 2017	Yürüteç kullanım ve buna bağlı kaza geçirme sıklığının belirlenmesi, yürüteç kullanımının kaba motor gelişim ve	Miadında doğan, herhangi bir kronik hastalığı olmayan, 8-84 ay arasındaki 193 bebek ve çocuğun ailesi dahil edildi.	Ailelere çalışmanın amacına yönelik sorular içeren yüz yüze uygulanan bir anket yapılmıştır.	Çocukların %57,5'inin yürüteç kullandığı saptandı. Yürüteç kullananların kullanmayanlara	Ebeveynlerin yürüteci sıklıkla tercih ettiği ve yürütece bağlı yürüme patolojilerinin

	yürüyüş bozuklukları üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.			göre daha fazla kaza geçirdiği ve yürüyüş bozukluklarının görülme oranın daha yüksek olduğu bulundu.	sıklıkla olduğu sonucuna varıldı. Yürüteç kullanıp kullanmamaya bağlı motor gelişim farkı gözlenmedi.
A.V. Krivova, A.N. Sharov, 2018	Bu çalışmada, baby walker kullanırken topuk üzerinde desteksiz hareket etmeyi tercih etme şeklinde anormal motor patern oluşumunun hipotezi incelendi.	Örnekleme dahil edilen tüm çocuklar (n = 749)	Üç retrospektif kohort çalışması yapılmıştır. Örnekleme dahil edilen tüm çocuklar (n = 749) ve 363 bebek walker kullandı. Yöntem, özel olarak tasarlanmış, anonim anketler yapıldı.	Daha uzun kullanım süresi ile parmak ucu yürüme ve vücut ağırlığı kullanımı arasındaki ilişkide artış oldu. Çalışma, yürüteç kullanımıyla ilişkili hiçbir statik deformasyon ortaya çıkarmadı.	Yürüteç kullanımı, parmak ucu yürüme paterninin oluşumuna katkıda bulunan bir faktör ve idiyopatik ayak parmağı yürüyüşünün olası bir nedensel faktörü olarak tanımlandı.
Rachel Schecter , Prithwijit Das , Ruth Milanaik, 2019	YouTube'daki video kliplerde yürüteç kullanan bebeklerin yaşını, yürüyüş modellerini ve yaralanma risklerini incelemektedir.	Bebek yürüteçlerinde bebekleri gösteren video klipler (N = 107). Videoların %51'inde (54/107) gösterildiği gibi yaş tespit edilmediğinde, ortalama yaklaşık yaş 4 ila 8 aydı.	Videoda gözlemlenen bebeğin karşılaştığı engeller not edildi. Ayrıca bebeklerin anormal yürüme patternleri gözlemlemiş ve belgelemiştir. Bebeğin vücudunun yürüteçle ilişkili açısı (45°, 75°, 90°, 100°) ve bebek boyun kontrolü (zayıf, orta, iyi) de her video için gözlenmiştir.	Videoların %70 en az bir engel veya tehlike mevcuttu. %91 video klipte 6,7 aydan küçük bebekler düzensiz/anormal yürüyüş paternleri ile başvurdu, bebeklerin %96'sı yürüteçteyken ya zayıf ya da orta derecede baş kontrolü vardı.	Bebek yürüteçlerinin kullanımına yönelik rehberliklere yönelik çalışmalar ailelere en erken zamanda verilmelidir.
Paula S.C. Chagas, Sergio T. Fonseca, Thiago R.T. Santos, Thales R. Souza, Luiz Megale, Paula L. Silva, Marisa C. Mancini 2019	Bu çalışmanın amacı yürüme başlangıcından önce yürüteç kullanımının yürüme edinilme yaşı ve erken yürüme kinematiğini değişiklik gösterip göstermediğini araştırmaktır.	32 bebek Dahil edilmiştir. Dahil edilme kriterleri: komplikasyonsuz zamanında doğum, normal doğum ağırlığı (>2500g) ve Alberta Bebekte 10. persentilin üzerinde kaba motor gelişimi olan bebekler	Aileler aranarak çocukların yürüme zamanları kontrol edildi. Hareket analiz sistemi Qualisys ProReflex (MCU) yürüyüş kinematiğini değerlendirmek için kullanıldı.	Yürüme yaşı açısından fark olmamasına rağmen yürüteç kullanan küçük çocuklar arasında yürüme kinematiği farklılıkları vardı.	Sonuçlar yürümenin kazanıldığı yaşta bir gecikme olmadığını, ancak kinematikte farklılıklar olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar sağlık çalışanlarına kanıta dayalı güvenilir bilgiler sunmaktadır.
Sabiha Bezgin , Kamile Uzun Akkaya , Halil İbrahim Çelik , Aysu Duyan Çamurdan , Bülent Elbasan 2020	Bu çalışmada tipik gelişen çocuklarda yürüteç kullanımının gövde kontrolü üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.	Toplam 48 çocuk dahil edildi. Bilinen nörolojik veya gelişimsel gecikme ve kronik hastalığı olan prematüre bebekler çalışmaya dahil edilmedi.	Motor becerileri için Alberta Bebek Motor Ölçeği gövde kontrolü için, Gövdenin Segmental Değerlendirmesini kullanıldı.	Yürüteç kullanan ve kullanmayan bebeklerin motor gelişiminin ve gövde kontrol sonuçları incelenmesi üzerine istatistiksel olarak iki grup arasında anlamlı farklılık gözlendi, bu fark yürüteç kullanmayan grubun lehinedir.	Yürüteç kullanan bebeklerde, yürüteç kullanmayanlara göre motor gelişim puanları ve gövde dengesi puanları anlamlı derecede düşük bulundu.

SONUÇ

Yürüyen, emekleyen ve yürüteçteki bebeklerde sosyal ve çevresel etkileşimleri inceleyen 3 farklı deney yapılan bir çalışmada ortalama 9 aylık 17 bebekte yapılan inceleme sonucunda emekleyen ve yürüteçteki bebeklerin sosyal ve çevresel etkileşimleri arasında bir fark gözlenmemiştir (7) . 16 bebeğin incelendiği aynı çalışmanın 2. Deneyinde ise bağımsız yürüyen ve yürüteçle yürüyen bebeklerin sosyal davranışları karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak bağımsız yürüyen bebeklerin daha fazla yol aldıkları ve çevreleriyle

etkileşim kurmalarının daha fazla olduğu görüldü. Çalışmanın sonuçları bebeklerde sosyal etkileşimde hangi mekanizmaların sorumlu olduğuna dair soruları sormaya teşvik etmiştir. Bebeklerin her gelişim aşamasında farklı etkileşimler gösterdiği, bu etkileşimlerin yürüme düzeyinde en fazla olduğu ancak emekleme ve yürüteç kullanan bebekler arasında farkın olmadığı sonucuna varılmıştır (7) .

Ebeveynlerin yürüteç hakkındaki görüşlerini anlamak ve yürüteç kullanan ve kullanmayan bebekler arasında yürümeye başlama yaşlarını karşılaştırmayı amaçlayan bir çalışmada 14 bebek yürüteci kullanan ve 12 bebek yürüteci kullanmayan toplam 26 ebeveyn ile anket aracılığıyla bir görüşme yapılmıştır. Ebeveyn anketlerinde yürüteç kullanımı ile ilgili bilgiler, ebeveynlerin yürüteçleri neden kullanıp ya da kullanmadığı, yürüteç kullanımına bağlı inanışlar ve kullanmaya ya da kullanmamaya yönelik paralel düşünülen yararlar ve zararlar sorgulanmıştır. Sonuçlar, yürümeyi edinme yaşının yürüteç kullanımından etkilenmediğini ortaya koymuştur. Özellikle annelerin yürüteç kullanımına bağlı düşündüğü yararların kullanma kararını etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu sebeple çalışma, rehabilitasyon uzmanlarının ebeveynleri konu hakkında daha fazla bilgilendirilmesi gerektiğini ortaya koymuştur (8) .

12-18 aylık 20 çocuğun araştırmaya dahil edildiği bebeklerde yürüteç kullanım sıklığını ve bu işlemin duyusal motor gelişim üzerindeki kontrol etkisini araştıran bir diğer çalışmada ebeveynlere bir anket yaptırıldı ve yürüteç kullanan ve kullanmayan olmak üzere 2 grup oluşturuldu. Değerlendirmeler Albart Infant Motor Skala kullanılarak yapıldı. AIMS motor değerlendirme ölçümüne göre 20 çocuktan dokuzu normal gelişim göstermiştir. Bunlardan dördü yürüteç grubundan ve beşi yürüteç kullanmayan gruptandı. 11 çocuğun motor performansı zayıf olarak bulundu ancak yürüteç kullanan veya kullanmayan gruplar arasında gelişimsel açıdan istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktu. Her 2 grup için de ortalama yürüme zamanı 11 ile 13 ay olarak bulunmuştur. Yürüteç kullanan grup yürüteci günlük kullanım süresi ve bağımsız yürümenin kazanıldığı süre olarak yürüteç kullanmayan gruba göre anlamlılık göstermiştir. Sonuç olarak yazarlar yürüteç kullanımının daha erken yürüyüşe teşvik ettiği ve bebeklerin gelişim kapsamında farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır (9) .

Yaşları 6- 10 ay arasında değişen 87 çocuğun çalışmayı tamamladığı ve bebek yürüteçlerinin bağımsız yürüyüşün erken başlangıcı üzerindeki etkisini araştıran Mısır'da bu alanda yapılan ilk çalışma özelliği gösteren çalışmada, bebekler 3 farklı grupta incelenmiştir. Yürüteç kullanmayan grup, yürüteci az kullanan grup ve yürüteci gün içinde fazla kullanan grup. Günde en az 3 saat yürüteç kullanan bebekler yürüteci gün içinde fazla kullanan grup kapsamında değerlendirilmiştir. Yürüyüş analizi sonuçlarına göre 3 grupta (A, B ve C) bağımsız yürümeyi edinme yaşı karşılaştırıldıktan sonra, yürüteç kullanmayan çocuklarda yürüteç kullanan çocuklara göre anlamlı bir fark gösterdi. Bu sonuçlar, yürüteç kullananlarda bağımsız yürümenin yürüteçle geciktirilebileceğini göstermektedir. Çocuklarda motor gelişim basamakları olan emekleme, ayakta durma gibi temel yapı taşlarındaki gelişimsel geciklik yürüteç kullanımına bağlanabilir. Adım genişliği değişkeni ile ilgili olarak yürüteç kullanmayan grupta adım genişliği yüksek bulundu. Bunun sebebi olarak da yürütecin çocuklarda dar bir alanda yürümesine sebep olması ve bu nedenle de genişliğin azalması ile gösterilmektedir. Kadansın yürüteç kullanan grupta daha yüksek bulunması yürütecin tekerlek varlığına bağlanmıştır. Ancak artmış kadans çocuklarda dengesizlik ve daha fazla düşme ile sonuçlanabilir. Gruplar arasındaki hız farklılıkları, yürüteci az kullanan grup lehine artarken, yürüteç kullanan grup diğer iki grupla karşılaştırıldığında en düşük hızı verir, bu bulgu hız ile hem kadans hem de adım uzunluğu arasındaki doğru orantılılığa bağlanabilir, dolayısıyla kadansı artırır. Mevcut çalışma sonuçları, ilk temas sırasında kalça ve diz açılarında tüm gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu gösterdi, bu anlamlı artış yürüteç kullanmayan grup lehineydi. Gruplar arasında tespit edilen bu farklılıklar, çoğu değişkende yürüteç kullanmayan grubu lehine görünmektedir. Bu çalışma da yürüteç kullanımının çocuklarda yürüme kinematiğinde etkili olan bazı değişkenleri olumsuz etkileyeceği sonucunu doğrulamaktadır (10) .

Anne babaların yürüteç hakkında detaylı ve bilimsel gerçeklere ulaşabilmesi adına 2017 yılında yapılan bir çalışma mevcuttur. Bu araştırmada, çocuklarda yürüteç kullanımının ne kadar sıklıkla olduğu, yürüteç kullananlarda kaza geçirme oranını belirlemek amaçlanmıştır. Aynı zamanda çalışmada, yürüteç kullanımının bebeklerde motor gelişim üzerine etkileri olup olmadığını belirlemek ve yürüme bozukluklarına yol açıp açmadığını araştırmak amaçlanmıştır. 8-84 ay arasındaki 193 bebek ve ailesi çalışmaya dahil edilmiştir. Aileye, bebekler hakkında detaylı bilgi sağlamak adına yüz yüze anket yapıldı. Anket kapsamında ailelerin sosyodemografik özellikleri, oyuncak konusundaki tutum ve davranışları , bebeklerde kaba motor gelişim düzeyi , bebeklerde yürüteci kullanma ve süresi, geçirilen kazalar ve bebeklerin normal – anormal yürüme patternlerini içeren sorular vardı. 1 aydan fazla yürüteç kullananlar ve en az yarım saat kullanan bebekler yürüteç kullanan grup olarak değerlendirilmiştir. Çocukların %57,5'inin yürüteç kullandığı

saptanmıştır. Yürüteç kullanan ailelerin bebeklerin oyalanması amacıyla yürütece başvurdukları saptanırken yürüteç kullanmayan ailelerin ise doktorların tavsiyesi üzerine kullanmadıkları saptanmıştır. Yürüteç kullananların kullanmayanlara göre daha fazla ev kazası geçirdiği belirlendi. Gruplar arasında motor gelişim basamakları birbirine benzerken; yürüteç kullanan grupta yürüme bozukluklarını görülme olasılığı -özellikle parmak ucu yürüme- daha yüksek ihtimal bulunmuştur. Bu sebeple bu çalışma yürüteç ve yürüme konusunda daha fazla araştırma yapılmasını önermektedir (11) .

2018 yılında Rusya'da yapılan çalışma, hem parmak ucu yürüme üzerine dair sorulara dayanarak hem de yürütecin motor gelişim üzerindeki etkilerini araştırmak ve yürütecin epidemiyolojik yönlerini belirlemek adına 3 retrospektif kohort çalışmanın sonuçlarını bir araya getirmiştir. Yürüteç kullanımının epidemiyolojik yönleri ve ayakların valgus yerleşimi ile korelasyonu başlıklı ilk çalışmada 11-18 aylık Ocak 2015'ten Eylül 2015'e kadar doğan 268 çocuk kaydedildi. Ailelere bir anket uygulandı. Çalışmanın sonuçlarına göre %42,7 çocukta yürüteç kullanıldığı görüldü. Ailelerin %40,17'si daha iyi çocuk gelişimi sağlamak için yürüteç kullandığını belirtti. Yürüteç kullanan ve kullanmayan gruplarda ayakta valgus gelişimine yönelik bir farklılık saptanmamıştır. İkinci çalışma, "Bebeklerde motor becerilerin gelişimine bebek yürüteçlerinin etkisi" başlığını taşıyordu. Eylül 2013'ten Eylül 2014'e kadar doğan 358 çocuk 11-15 aylıkken örnekleme dahil edildi. Özel olarak geliştirilmiş bir anketle ebeveynlerin cevapları kaydedildi. Bu dönemde doğan çocukların %50,9 u yürüteç kullanmıştır. Parmak ucunda yürüme ile yürüteç kullanımı arasındaki korelasyon, yürüteçlerin kullanım süresi arttıkça arttı. Bu sonuca göre yürüteç kullanan grubun parmak ucu yürümesinin 3,5 kat arttığı ortaya konuldu. Bebek yürüteçleri ve parmak ucuyla isimli üçüncü çalışmada ise 123 aileye konuyla ilgili soruları içeren anket uygulandı. Nisan 2016'dan Temmuz 2016'da doğan bebekler çalışmaya dahil edildi. %52,3 bebek için yürüteç kullanıldı. Yürüteç kullanan grupta parmak ucu yürüme süresinin daha fazla olduğu tespit edildi. Bu kohort çalışmaların sonucunda zamanla yürüteç kullanımı sıklığının azaldığını göstermiştir ve yürüteç kullanımının parmak ucu yürüme arasında belirgin bir ilişki olduğunu göstermektedir (12) .

Bebek yürüteçlerinin kullanımına yönelik olumsuzluklara dayanarak, bu konu hakkında uyarıların geç yapıldığını araştırmayı hedefleyen bir çalışma; hem yürütece bağlı anormal yürüme modelleri hem de yaralanma nedenleri ve sıklığıyla ilgili YouTube'da herkese açık olarak yayınlanan video klipleri incelemiştir. Video kliplerin sonucunda yürüteç kullanan, ortalama yaşı 4 ile 8 ay olan 107 bebek incelendi. İncelenen videoların %70'inde çevresel tehlikelere maruziyet mevcuttu. Dar koridor ve kapılar, duvarlara çarpma riski, yürüteçten düşen bebekler, açık fırınlar veya elektrik prizleri nedeniyle yanma riski taşıyan bebekler ve son olarak yürüteçten düşen bebeklerin havuzda boğulma riski bu tehlikeler arasında gösterilmiştir. Aynı zamanda yürütecin bakıcılar tarafından güvenli bir alet olarak görülmesi bazı tehlikelere karşı bebekleri korumada yetersiz kalındığını gösterdi. 97/107 (%91) video klipte anormal yürüyüş patternleri vardı. Parmak ucu yürüme en sık gözlenen anormalliktir. Bebeklerin %85'i yürüteç üzerinde vücutlarını 45 derece öne alarak yürümüşlerdir bu da parmak ucu yürümeye destek sağlayan bir faktör olarak görülmüştür. Bu çalışma diğer çalışmalardan farklı olarak değinilmemiş bir sonuca da ulaşmıştır. Bebeklerin %96'sında zayıf ve orta derece baş kontrolü; bebeklerin sadece %3'ünde iyi baş kontrolü vardı. Bu çalışmanın sonuçları yürütecin bebeklerin sadece yürüme patternleriyle ilgili değil; baş kontrolü üzerinde de olumsuz sonuçlar doğurabileceğini aynı zamanda karşılaşılan tehlikelerin sıklığının belirlenmesini sağlamıştır (13) .

Yürüteç kullanımının yürümeyi öğrenme yaşı ve yürüme kinematiğinde değişikliklere neden olup olmadığını araştıran çalışmaya, 32 bebek dahil edilmiştir. Yürüteç grubunda 16 ve yürüteç kullanmayan 16 olmak üzere 32 yeni yürümeye başlayan çocuk, yürüme kazanımı haftasında ve altı ay sonrasına kadar aylık olarak değerlendirildi. Yürüme sırasında uzaysal ve zamansal yürüme parametreleri ve alt ekstremite kinematiğini belirlemek için üç boyutlu bir hareket analiz sistemi kullanıldı. Sonuçlara bakıldığında yürüme yaşı açısından fark olmamasına rağmen yürüteç kullanan küçük çocuklar arasında yürüme kinematiği farklılıkları vardı. Yürüteç kullanan grubun yürüyüş hızı daha düşüktü hem duruş hem de salınım fazlarının daha uzun süreleri vardı ve sagital düzlemde azalan diz genliği mevcuttu. Ayrıca, bu grup sagitalde daha büyük kalça amplitüdü gösterdi. Yürüteç kullanımı çocukların yürüme gelişiminde beklenen bir takım normal verilerinin olumsuz etkilenebileceğini bu da çocuklarda anormal yürüme patternleriyle ilişkilendirilebileceğini ortaya koymaktadır. Çalışma sonuçlara dayanarak , sağlık uzmanlarına bebek yürüteç kullanımı konusunda kanıta dayalı bilgiler sunması açısından önem arz etmektedir (14) .

Tipik gelişim gösteren çocuklarda bebek yürüteç kullanımının gövde kontrolü ve motor gelişim üzerindeki etkilerini araştıran, bu alanda yapılmış ilk çalışma özelliği gösteren 2021 tarihli çalışma, 48 çocuğu yürüteç

kullanıp kullanmama durumuna göre ayırmıştır. 29 bebek çalışma grubuna, yürüteç kullanmayan 19 bebek ise kontrol grubuna alındı. Yürüteç kullanan 19 bebek ortalama 9,5 aylık; yürüteç kullanmayan bebekler ise ortalama 10 aylıktı. Bebeklerin Motor becerileri için Alberta Bebek Motor Ölçeği gövde kontrolü için, Gövdenin Segmental Değerlendirmesini kullanıldı. Yürüteç kullanan bebeklerin dinamik bir uyarana verdiği tepkiye göre gövde dengesi (SATCo reaktif skoru), yürüteç kullanmayan bebeklere göre daha zayıf bulunmuştur. Yürüteç kullanan bebeklerin toplam gövde dengesi puanları, yürüteç kullanmayan bebeklere göre anlamlı olarak daha düşüktü. Yürüteç kullanımının bebeklerin motor gelişimini olumsuz etkilediği gözlendi. Bunun nedeni olarak da gövde kontrolünün yetersizliği olabileceği sonucuna varıldı. Yürüteç kullanırken gövde kontrolünü sağlamak ve ağırlık transferini doğru yapmak bebekler için zor bir hal alabilir. Çünkü yürüteçlerde kalça ve pelvis desteklenir ve gövdenin farklı yönlerine hareketine gerek kalmaz. Ancak bebeklerde ağırlık transferini yapmak, gövde kontrolünü geliştirmek, denge mekanizmalarını sağlamak, motor gelişiminin mihenk taşları arasında yer alır. Bu nedenle yürüteç kullanımının bebeklerde gelişimi sağlayan temel birtakım parametreler için olumsuz etkilediği söylenebilir (15) .

TARTIŞMA

İncelenen çalışmalarda yürüteç kullanımının ebeveyn tercihleri arasında sıklıkla yer aldığı ancak yürüteç hakkında detaylı bir bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir (8). Yürüteç kullanım sıklığının araştırılması üzerine bölgesel bir çalışma, kullanım sıklığını %40,17 yürüteci çocuk gelişimine katkı sağladığını düşünerek kullanmaktadır (12) . Aynı zamanda yürüteç kullanan bebeklerin %70 nin çevresel risk oluşturan durumlara maruz kaldığı bildirilmektedir (13). Yürüteç kullanımı yürüme yaşını geciktirme konusunda bir etmen oluşturmadığı gözlenmiştir (8) . Ancak, yürüme kinematiğini değiştirmesi bakımından yürüteç kullanımının önerilmemesine dair güçlü kanıtlar mevcuttur (10, 11, 12, 13, 14). Azalmış hız, uzamış salınım fazı, parmak ucu yürüme, zayıf baş kontrolü bunlar arasında yer almaktadır. Yakın tarihli, Türkiye'de yapılan çalışma yürüteç kullanımının bebeklerde zayıf gövde kontrolü ile ilişkilendirmiş ve bu bağlamda yürüme kinematiği dışında yürüteç kullanımının vücut dengesi ve gövde kontrolü üzerindeki etkisini ortaya koymuştur (15).

Çözüm

Yürüteç kullanımının ne kadar süre olması gerektiği ve ailelere yürüteçle ilgili daha detaylı bilgiler verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda , ortaya çıkacak kaza veya bebeklerde gözlenen anormal yürüme patterniyle ilişkili motor gelişimdeki gerilik önlenebilir. Bu sebeple bu konu hakkında uzmanlara düşen görevler artmaktadır. Daha fazla yapılan çalışmalar ile bu görüşlerimizin destekleneceğini düşünüyoruz.

KAYNAKÇA

1. Al-Nouri L, Al-Isami S. Baby walker injuries. Ann Trop Paediatr. 2006 Mar;26(1):67-71.
2. Badihian, S., Adihian, N., & Yaghini, O. (2017). The Effect of Baby Walker on Child Development: A Systematic Review. *Iranian journal of child neurology*, *11*(4), 1–6
3. www.aap.org
4. American Academy of Pediatrics. Committee on Injury and Poison Prevention. Injuries associated with infant walkers. Pediatrics. 2001 Sep;108(3):790-2.
5. Infant Walker-Related Injuries: A Prospective Study of Severity and Incidence *Pediatrics* (1994) 93 (6): 974–976.
6. Kanada Tüketici Ürün Güvenliği Yasası
7. Clearfield, M. W. (2011). Learning to walk changes infants' social interactions. *Infant Behavior and Development*, *34*(1), 15-25.
8. Chagas PS, Mancini MC, Tirado MG, Megale L, Sampaio RF. Beliefs about the use of baby walkers. Rev Bras Fisioter. 2011 Aug-Sep;15(4):303-9.
9. Schopf PP, Santos CC. The influence of baby walker usage in the sensory motor development of children at schools in early childhood education. Rev. bras. crescimento desenvolv. hum. vol.25 no.2 São Paulo 2015.
10. Shafeek, M. M., & El-Negmy, E. H. (2016). Effect of usage of baby walker on acquisition and pattern of independent gait in normal children. *Trends in Medical Research*, *11*(2), 76-81.

11. Melike, M. E. T. E., Devecioğlu, E., Boran, P., Yetim, A., Pazar, A., & Gökçay, G. (2017). Baby Walker Use and Its Consequences in a Group of Turkish Children. *Çocuk Dergisi*, *17*(4), 158-162.
12. Krivova, A. V., & Sharov, A. N. (2018). Baby walkers and the phenomenon of toe-walking. *Pediatric Traumatology, Orthopaedics and Reconstructive Surgery*, *6*(1), 23-32.
13. Schecter, R., Das, P., & Milanaik, R. (2019). Are Baby Walker Warnings Coming Too Late? Recommendations and Rationale for Anticipatory Guidance at Earlier Well-Child Visits. *Global Pediatric Health*, *6*.
14. Chagas, P. S., Fonseca, S. T., Santos, T. R., Souza, T. R., Megale, L., Silva, P. L., & Mancini, M. C. (2020). Effects of baby walker use on the development of gait by typically developing toddlers. *Gait & Posture*, *76*, 231-237.
15. Bezgin, S., Uzun Akkaya, K., Çelik, H. İ., Duyan Çamurdan, A., & Elbasan, B. (2021). Evaluation of the effects of using a baby walker on trunk control and motor development. Turkish archives of pediatrics

DİSİPLİNLER ARASI MODEL: BÜTÜNCÜL GELİŞİM YAKLAŞIMI

INTERDISCIPLINARY MODEL: HOLISTIC DEVELOPMENT APPROACH

Figen GÜRSOY

Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, Türkiye.
ORCID: 0000-0002-6199-4024

Emine Bahar BİNGÖLER PEKCİCİ

Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı ve Hastalığı Anabilim Dalı Gelişimsel Pediatri Bilim Dalı, Ankara, Türkiye.
ORCID: 0000-0003-1524-6655

Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI

Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, Türkiye. ORCID: 0000-0002-8506-1616

Sena ÖZ

Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, Türkiye. ORCID: 0000-0003-3034-8481

Betül YAĞBASAN

Çocuk Gelişimci, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı ve Hastalığı Anabilim Dalı Gelişimsel Pediatri Bilim Dalı, Ankara, Türkiye.
ORCID: 0000-0003-0075-338X

ÖZET

Gelişim; zaman içinde biyolojik ve çevresel etkilere bağlı olarak insan davranışlarındaki değişimler ve sürekliliktir. Erken çocukluk döneminde gelişim diğer dönemlere göre daha hızlı bir seyir içindedir. Bu nedenle gelişimin hızlı olduğu 0-6 yaş arası dönem çocukların gelişimlerinin düzenli olarak takip edilmesi, ortaya çıkabilecek olası risk faktörlerinin erken dönemlerde belirlenerek riskli durumlarda müdahale edilmesi açısından oldukça önemli görülmektedir. Gelişimsel risklerin ve nedenlerinin belirlenebilmesi için en önemli basamaklardan birisi, gelişimsel değerlendirme basamağıdır. Çocukların gelişimlerinin optimal düzeye ulaşması ve bu düzeyde kalması için ilk ve en temel adım; çocukların gelişimlerinin doğru yaklaşımlar ile değerlendirilmesidir. Çocuğu bütüncül olarak tanımak için yapılan değerlendirmeden sonraki en önemli adım ise doğru yaklaşımlar ile çocuğu, ailesini ve çevresini bir bütün olarak ele almaktır. Çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahip olan başta birincil yakın çevresini oluşturan ailesinden başlamak üzere diğer çevresel faktörlerin de değerlendirilmesi ve bunların sürece dahil edilmesi, çocuğun bütüncül olarak ele alınmasını sağlamaktadır. Bu kapsamda farklı disiplinlerden uzmanların bir arada çocuğa ve ailesine sağlayacakları destek çalışmaları oldukça önemli görülmektedir. Özellikle çocuklar ile çalışan farklı uzmanlık alanlarından sağlık profesyonellerinin, değerlendirme ve erken müdahale konusunda bir arada iş birliği içerisinde çalışması, en yüksek yararı içeren sonuçlar elde etmek için önemli görülmektedir. Bu düşüncelerden hareketle mevcut bildiride, Ankara Üniversitesi Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı Gelişimsel Pediatri Bilim Dalı ve Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü öğretim elemanlarının iş birliği çalışmalarını, bir örnek model olarak sunmak amaçlanmıştır. Bu kapsamda mevcut bildiride; gelişim, gelişimsel değerlendirme, gelişimsel izlem, erken müdahale, disiplinler arası çalışma modelleri ve örnek iki olguya yer verilmiştir. Yapılan bu derleme çalışması ile sağlık alanında çalışan profesyonellerin çocuk ve ailesi ile çalışırken dikkat etmesi gerekenleri, disiplinler arası çalışma modellerinin sunulması ve

önemlerinin vurgulanması ile alanda çalışan uzmanlara bakış açısı kazandırılmasını sağlayacağına inanılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk gelişimi, gelişimsel destek, erken müdahale, disiplinler arası çalışma modeli

ABSTRACT

Development: It is the changes and continuity in human behaviour over time depending on biological and environmental effects. Development in early childhood has a faster development course compared to other ages. For this reason, it is considered very important to regularly monitor the development of children between the ages of 0-6, where development is rapid, to determine the possible risk factors that may arise in the early stages and to intervene in risky situations. One of the most important steps in determining developmental risks and its causes is the developmental evaluation step. The first and most basic step for children's development to reach and remain at the optimal level; It is the evaluation of children's development with the right approaches. The most important step after the evaluation to get to know the child holistically is to consider the child, her/his family and her/his environment as a whole with the right approaches. Evaluation and inclusion of other environmental factors, starting with the family, which has an important place in the development of the child, ensures that the child is considered holistically. In this context, the developmental support that experts from different disciplines can provide to the child and family together are considered very important. It is considered essential for health professionals from different specialties working with children to work together in cooperation on evaluation and early intervention in order to obtain the result that includes the highest benefit. Based on these considerations, in the present paper, it is aimed to present the collaborative work as a model of the members of Ankara University, Faculty of Child Health and Diseases, Department of Developmental Pediatrics and Faculty of Health Sciences, Department of Child Development. In this context, in the present study; development, developmental assessment, developmental follow-up, early intervention, interdisciplinary study models and two sample cases are included. It is believed that this compilation study will provide a perspective to the experts working in the field by presenting interdisciplinary working models and emphasizing the importance of health professionals working with children and their families.

Keywords: Child development, developmental support, early intervention, interdisciplinary working model

Giriş

Dünyada son yıllarda çocuk gelişimi ve sağlığı konusunda oldukça önemli çalışmalar gerçekleştirilmekte ve 0-36 aylık dönem çocuklarının sağlık koşullarının iyiye doğru gittiği görülmekle birlikte birçok çocuğun gelişimsel olarak risk altında olduğu görülmektedir (Dall'Alba, Gray, Williams & Lowe, 2014). Bilimdeki gelişmeler, genetik yatkınlıklar, fiziksel-sosyal çevreler ve gelişimsel zamanlama arasındaki ayrılmaz etkileşimlerin erken çocukluk gelişimini ve sağlığın temellerini nasıl etkilediğini ve erken dönemdeki zorlukların ömür boyu kronik sağlık bozukluklarına ne kadar yol açabileceğini göstermektedir (Shonkoff, 2021). Çocuğun gelişim aşamalarının bilinmesi ve takip edilmesi zaman içerisinde gelişim hakkında bir çerçeve sunmaktadır (Gerber, Wilks, & Erdie-Lalena, 2010). Bu sürecin ise çocuğun bir bütün olarak ailesi ile birlikte ele alınması ve bu doğrultuda aile görüşmelerinin yapılmasıyla çocuk hakkında detaylı bilgi alınabilmektedir. (Öz & Yıldız Bıçakçı, 2018). Gelişimsel risklerin ve nedenlerinin belirlenebilmesi için en önemli basamaklardan birisi gelişimsel değerlendirme basamağıdır. (Tercan & Bayhan, 2020). Çocukların gelişimlerinin optimal düzeye ulaşması ve bu düzeyde kalması için ilk ve en temel adım; çocukların gelişimlerinin doğru yaklaşımlar ile değerlendirilmesidir (Karaaslan, 2016). Gerçekleştirilen gelişimsel değerlendirme sonucunda çocuğa sunulan destek çalışmaları, erken müdahale olarak adlandırılmakta ve erken müdahale çalışmaları; bebeklik ve erken çocukluk döneminde olan çocukların gelişimsel durumları ve mevcut durumlarını desteklemeye yönelik olan çalışmalardır (Zwaigenbaum, vd., 2015). Bu kapsamda aşağıda gelişim, gelişimsel riskler ve izlem, erken müdahale, disiplinler arası çalışma başlıkları detaylandırılarak açıklanmakta ve olgu örnekleri ile disiplinler arası çalışma modeli örneği sunulmaktadır.

Gelişim

Gelişim; zaman içinde biyolojik ve çevresel etkilere bağlı olarak insan davranışlarındaki değişimler ve sürekliliktir (Bayhan & Artan, 2012). Gelişim, yaşam süresi boyunca bireylerin büyüdüğü ve değiştiği bir yoldur. Bu yol ise fiziksel, hareket, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişim gibi farklı alanlarda gerçekleşmekle birlikte gelişim doğası gereği bir bütünselliği içermekte ve her alan etkileşim halinde bir süreci içermektedir (Crowley, 2020).

Çocuk gelişimi; 0-18 yaşlar arasında tipik gelişim gösteren, özel eğitim gereksinimi olan, korunmaya muhtaç, çalışan, mülteci, suça sürüklenmiş çocuklar ve hastanede yatarak tedavi gören çocukların tüm gelişim alanlarını destekleme konusunda çocuk, aile, eğitimciler ve topluma hizmetler sunmaktır (Aral, Tanrıbuyurdu, Tiryaki, Sağlam, & Aysu, 2015). Gelişimsel pediatri; çocuklara verilen sağlık hizmetleri içinde hem kuramsal hem uygulama alanlarında, gelişim biliminin üretimini ve aktarılmasını amaçlayan bir pediatri yan dalıdır (Ertem, 2008). Çocuk gelişimi çalışmaları; çocuklar hakkında gerçekçi beklentiler oluşmasını, gelişim süreci boyunca nelere dikkat edilmesi ve nasıl davranılması gerektiği hakkında, çocukların normal davranıştan sapmalarının hemen fark edilmesi, uygun ve doğru yönlendirmenin yapılmasına yardımcı olmaktadır (Doğan & Baykoç, 2015). Bu kapsamda çocuk gelişimciler; gelişimsel değerlendirme, gelişimsel izlem ve gelişimsel destek çalışmaları yaparak çocuk ve aileyi yönlendirmektedirler. Bu süreçte ise erken müdahale ekibinin bir üyesi olarak görev almaktadırlar (Taştekin & Turan, 2018). Gelişimsel pediatri de benzer şekilde erken müdahale ekibinin bir üyesi olarak güncel gelişim biliminin üretilmesi, aktarılması, temel sağlık hizmetleriyle çocuk sağlığı ve hastalıkları uygulamalarının yanı sıra gelişimsel açıdan katkı sağlamaktadır (Ertem, 2008). Genel olarak bakıldığında sağlık alanında çalışan tüm klinisyenlerin yaptıkları bebek ve çocukların gelişimsel taramaları, çocukların sadece gelecekteki sağlığına ya da gelişimine katkı sağlamakla kalmamakta ülkelerin geleceklerine de yatırım sağlamaktadır (Keskin, 2021).

Gelişimsel Riskler ve İzlem

Gelişim hem biyolojik hem de psikososyal risk faktörlerinden etkilenmektedir. Gelişimsel risklere maruz kalma riskini, yoksulluk ve sosyo-kültürel etkiler çocukların beyin yapısında ve işlevinde değişikliklere yol açarak artırmaktadır. Cinsiyet eşitsizliği, ebeveynlik faktörleri, bakım verenin duyarlılığı, anne/baba eğitim düzeyinin düşük olması, anne depresyonu, sağlık ve eğitim gibi hizmetlere erişimin azalması, şiddete maruz kalma psikososyal risk faktörlerini oluşturmaktadır. Biyolojik risk faktörleri ise doğum öncesi ve doğum sonrası büyüme, yetersiz beslenme, hastalıklar ve çevresel toksinleri içermektedir (Walker vd., 2007).

Yaşamın ilk yılları tüm çocukların gelişimi için kritik bir öneme sahiptir çünkü bu dönemde beynin plastisitesi hızla gelişmektedir (Knudsen, 2004). 0-3 yaşta nöronlar ses, görüntü, dokunma, tat ve koku alma ile birbirine bağlanmaya başlar, bağlanmanı hızı saniyede yaklaşık 700-1000'dir Nöronların bağlanması ve güçlenmesi çocuğun içinde bulunduğu çevre ile ilişkisi arttıkça ve bakım verenlere bağlandıkça oluşmaktadır. Bu erken sinaps bağlantıları çocuğun yaşam boyu öğrenme kapasitesini fiziksel ve zihinsel iyiliğini etkilemektedir (Akdağ, 2015). Erken çocuklukta optimal olmayan gelişim yaşam boyu süren, nesiller arası aktarılan eğitimin yetersizliği, eşitsizlik ve yoksulluğa neden olmaktadır (Engle vd., 2007). Düşük ve orta gelirli ülkelerde beş yaşın altında 250 milyondan fazla çocuk optimal gelişim potansiyellerine ulaşamama riski altındadır (Black vd., 2017). Ülkemizde çocukların gelişimlerinin en iyi düzeyde sağlanması için hangi risklerin önlenmesi gerektiği sorusunun yanıtı hala bilinmemektedir. Gelişimsel riskler bilindiğinde etkili girişimler hazırlanarak uygulamaya konulabilir, bilinmediğinde ise girişimler yetersiz olup çocuklara özgü gereksinimleri karşılamaktan uzak kalınmasına neden olabilecektir. Bu nedenle optimal gelişimin sağlanması için hangi risklerin önlenmesi oldukça önemlidir (Mustafayev, 2019).

Bütün çocukların beslenme, uyku, sosyal, duygusal ve eğitim gereksinimlerinin karşılanması ve tüm bunların bir ortamda bulunması ile sağlıklı gelişim mümkün olmaktadır. Eğer bir çocuğun gelişimsel gecikmesi varsa, çocuk ve ailenin ihtiyaç duyulan müdahale desteğini ve hizmetlerini alabilmesi için erken tanınması önemlidir. Bunun için gelişimsel izlem yapılmalıdır. Gelişimsel izlem, gelişimsel gecikme için risk altında olabilecek çocukları tanıma ve izleme sürecidir. Gelişimsel izlem sürecinde bakım verenin çocuğunun gelişimi ile ilgili olarak endişeleri sorulur, gelişim öyküsü alınır, çocuk gözlemlenir, risk ve koruyucu faktörler belirlenir, tüm bulgular belgelenir, farklı uzmanlık alanlarından sağlık profesyonelleri ile iş birliği yapılır. İzlem sürecinde gelişimsel risk, endişe, zorluk görüldüğünde uygun değerlendirme araçları kullanılarak tespit edilir, erken müdahale programlarının oluşturulması, özel eğitim hizmetlerinden

faydalanılması sağlanır (Developmental Monitoring and Screening for Health Professionals, 2021). Gelişimsel izlem ile bakım verenler çocuklarının gelişimini nasıl geliştirebilecekleri konusunda desteklenirler ve bilgilendirilir (American Academy of Pediatrics, 2006). Erken tanı ile gelişimsel gecikmeleri olan çocukların sağlıkları ve yaşam kaliteleri desteklemenin ilk adımı atılır. Zamanında yapılan gelişimsel izlem ile erken müdahale hizmetlerinden yararlanma oranı büyük ölçüde artar (Lipkin vd., 2020).

Erken çocukluk dönemi büyüme ve değişimin dinamik olduğu bir dönemdir (Santrock, 2015). Erken çocukluk dönemi; dil, bilişsel, hareket ve sosyal becerilerin gelişimi için kritik dönem olarak kabul edilmektedir (Hsieh, Lee & Hsieh, 2018). Bu dönemde erken girişimin sağlanması için gelişimsel riskler belirlenmelidir. Gelişimsel risklerin belirlenmesi gelişimsel izlem ile mümkündür. Gelişimsel izlem toplumdaki gelişimsel zorlukların oranları hakkında bilgi edinmeyi sağlamaktadır. Bu sayede müdahale programları yeterli şekilde uygulanabilir, müdahalelerin etkileri izlenebilir ve daha fazla müdahaleye ihtiyaç olup olmadığı belirlenebilir (Ertem vd., 2008). American Academy of Pediatrics (AAP) (2006), çocukların her rutin sağlık kontrolleri yapıldığında sistematik olarak gelişimsel taramaların geçerliliği olan araçlar kullanılarak bebek ve çocukların 9., 18. ve 30. aylarda yapılmasını önermektedir (Mackrides & Ryherd, 2011). Bu dönemlerde gelişimsel değerlendirme yapılması beklenen zaman aralığında beklenen gelişimsel becerilerin gerçekleşmediği durumların tespit edilmesini sağlamaktadır. Bu nedenle çocukların büyüme ve gelişimlerinin erken dönemlerden itibaren düzenli olarak taranması, çocuğa ve ailesine sunulacak olan gelişimsel destek çalışmaları için oldukça önemlidir. (Uyanık-Balat & Arslan-Çiftçi, 2018).

Erken Müdahale Hizmetleri

Çocuklarda var olan bireysel farklılıklar çocukların gelişimsel kilometre taşlarına farklı zamanlarda ulaşmalarına neden olabilmektedir. Beklenen zaman aralığında beklenen gelişimsel becerilerin gerçekleşmemesi ise gelişimsel problemlerin varlığına işaret edebilmektedir. Bu nedenle çocukların büyüme ve gelişimlerinin erken dönemlerden itibaren düzenli olarak taranması, çocuğa ve ailesine sunulacak olan gelişimsel destek çalışmaları için oldukça önemlidir. (Uyanık-Balat & Arslan-Çiftçi, 2018). Gerçekleştirilen gelişimsel değerlendirme sonucunda çocuğa sunulan destek çalışmaları, erken müdahale olarak adlandırılmakta ve erken müdahale çalışmaları; 0-36 ay arasında olan çocuklara yönelik çocukların gelişimsel durumları ve mevcut durumlarını desteklemeye yönelik olan çalışmalardır (Zwaigenbaum, vd., 2015). Diğer bir ifade ile "erken müdahale" gelişimsel açıdan risk altında olan veya gelişimsel gecikmesi olan çocukların ve ailelerinin sosyal, gelişim, eğitim ve sağlık hedeflerini kapsayan kapsamlı hizmet oluşumudur (Hanson & Lynch, 1992; Smith & Guralnick, 2007). Müdahale, gelişimsel alanlardaki gereksinim veya probleme çözüm bulmaya yönelik olduğu kadar olumlu durumları sürdürmek amacıyla da yürütülmektedir (Bayhan, 2018). Erken müdahalenin özelliği olan "erken" sözcüğü; gelişimin kritik aşamalarını, bebek ve çocuğun erken öğrenmesini, sonraki öğrenmelerin etkilenmesini, erken saptanan gelişimsel gecikmelerin önlenmesini, sonradan oluşacak gelişimsel komplikasyonları azaltamaya yardımcı olmasını ve erken yapılan gelişimsel desteklerin, gelişimsel gecikmeleri olumlu yönde değiştirebilmesini içermektedir (Bayhan, 2012; Bayhan, 2016).

Ankara'da bir çocuk hastanesinin Değerlendirme ve Erken Müdahale Ünitesinde gelişimsel değerlendirmesi yapılan 0-72 ay arasında olan 789 çocuktan "anormal" veya "şüpheli" gelişim gösteren çocukların en fazla tüm gelişim alanlarında desteğe ihtiyacı olduğu belirlenmiş ve çocuklar bu birime en fazla genel pediatri biriminden yönlendirilmiştir (Tercan & Bayhan, 2020). Amerika'da evreni temsil ettiği düşünülen 3338 çocuk ve ailesi ile yapılan bir çalışmada ise ebeveynler ortalama olarak çocukları yedi aylıkken çocuklarıyla ilgili endişelerini bildirmişler, bir ay sonra tanı konulmuş ve tanıdan beş ay sonra da çocuk erken müdahaleye yönlendirilmiştir. Hizmet alan aileler hizmetlerin algılanan ihtiyaçlarla ilişkili olduğunu hissetmiş, erken müdahalede çalışan profesyonelleri olumlu olarak değerlendirmiş ve çocuk ve aile hedefleri hakkında önemli kararlar vermede rolleri olduğunu hissetmişlerdir (Bailey vd., 2004). Ülkemizde ise erken müdahale hizmetlerinin yeterince planlı ve sistemli sunulmadığı düşünülmekle birlikte bebek ve çocuklar ile çalışan sağlık personellerinin erken müdahale konusunda diğer meslek gruplarıyla iş birliği içerisinde olmaya ihtiyaç duydukları görülmektedir (Ülker, Kahraman & Ceylan, 2015).

Disiplinler Arası Çalışma Modelleri

İş birliği, birden fazla profesyonelin birlikte çalışmasını ifade etmektedir. İş birliği süreci farklı alanlardan birlikte çalışacak profesyonellerin, çocuğa ve aileye ilişkin gereksinimleri belirlemesi ve bunlara yönelik çözüm stratejileri geliştirmesini içermektedir. Erken müdahale ekibinde, çocuk ve ailenin ihtiyaçları doğrultusunda farklı disiplinlerden profesyonellerin ve hizmetlerin olması gerekebilmektedir. Dolayısıyla, çocuğun ve ailenin ihtiyaçları dahil edilecek disiplin alanını ve hizmeti belirlemektedir (Taştekin & Turan, 2018). Gelişimsel değerlendirme ve erken müdahale çalışmalarında ekip çalışması oldukça önemlidir. Gelişim konusunda uzman olan ekip tarafından planlanan gelişimsel değerlendirme süreci, gelişimsel destek programlarının erken müdahale programlarını da içine alan bütüncül bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Tercan & Bayhan, 2020).

Türkiye'de hastaneye herhangi bir nedenle başvuran 0-72 ay aralığında her çocuğa en az bir kere gelişimsel değerlendirme yapılması ve yapılan değerlendirme sonrasında destek hizmetinin sağlanması; çocuğun, ailenin ve toplumun güçlenmesini sağlayacağı düşünülmektedir (Tercan & Bayhan, 2020). Bu amaçla bebeklik ve erken çocukluk döneminde gelişimsel değerlendirme sürecinin farklı uzmanlık alanlarının bir arada iş birliği içerisinde çalışması en yüksek yararı içeren bir sonuç elde etmek için önemlidir (Committee on Children With Disabilities, 2001; Weitzman, 2013). National Early Intervention Longitudinal Study (NEILS) programı ABD'de üç yaşından küçük ve erken müdahale programlarına katılma kriterlerinin taşıyan çocuk ve ailelerden oluşan bir programdır. Bu programda, çocuk gelişimci, özel eğitim uzmanı, sosyal çalışmacı ve dil ve konuşma terapisti gibi alanında uzman profesyoneller iş birliği içerisindedir. Programın başarılı olmasında, çocukların ve ailelerin gelişimsel hedeflerine yol gösterilmesinde alanında uzman kişilerin iş birliği içerinde çalışmasının oldukça önemli bir role sahip olduğu görülmektedir (Değirmenci & Karahisar, 2015). Bu kapsamda yapılan uygulamalara bir diğer örnek olarak Amerika'da iki aydan dört yaşa kadar gelişimsel izleme ve yönlendirme yapan ek özel beslenme programının, düşük gelirli ebeveynlerin olası endişelerini belirlemelerine ve desteğe erişmelerine yardımcı olma potansiyeline sahip olduğu belirlenmiştir (Farmer vd., 2022). Ülkemizde yapılan bir çalışmada 36 aylık çift yumurta ikizlerinde görülen seçici konuşmazlık (selective mutizm) durumuna yapılan aile, öğretmen, çocuk gelişimci, psikolog ve çocuk ruh sağlığı ve hastalıkları uzmanı işbirliği ile oluşturulan ekip çalışması sonucunda yedi aylık süre sonunda seçici konuşmazlığın ortadan kalktığı ve çocuğun gelişimsel açıdan desteklendiği görülmektedir (Kocamanoğlu, Yıldız Bıçakçı, Ölmez, Sever Yılmaz & Aral, 2017). Yine benzer şekilde 28 aylıkken otizm spektrum bozukluğu tanısı alan bir çocuğun 40 aylık olana kadar devam eden disiplinler arası müdahale programı desteği ile nörolog, ergoterapist ve çocuk gelişimci desteği alarak ebeveynlerin çocukları ile etkileşimlerini güçlendirerek evde gelişimsel destek sağlanmış ve bu yaklaşımın etkililiği belirlenmiştir (Ekici, Yıldız Bıçakçı, Gürkan, Unay & Tatlı, 2019). Bu bağlamdan bakıldığında farklı alanlarda uzmanlaşmış sağlık personellerinin iş birliği içerisinde çocuk ve ailelere erken müdahale hizmeti sunmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Farklı disiplinlerden uzmanların çocuğu merkeze alarak aile ile ve diğer profesyonellerle çalışırken uygun disiplinler arası modeli kullanması ve ekibin bir üyesi olarak süreci etkili bir şekilde yürütmesi önemlidir (Howard vd., 2011). Etkili disiplinler arası ekip çalışmasını destekleyen on özelliği, yapılan incelemeler sonucunda belirleyen bir çalışmaya göre: pozitif liderlik ve yönetim özellikleri; iletişim stratejileri; kişisel teşvikler, eğitim ve gelişim; uygun kaynaklar ve prosedürler; uygun beceri birleşimi; destekleyici ekip iklimi; disiplinler arası ekip çalışmasını destekleyen bireysel özellikler; görüş netliği; bakımın kalitesi ve sonuçları; ve rollere saygı duymak ve anlamak olarak sıralanmaktadır (Nancarrow vd., 2013).

Profesyoneller arasında iş birliğine dayalı çalışma düzenlemelerini tanımlamak için farklı terimler kullanılmaktadır (Xyrichis & Lowton, 2008). Disiplinler arası çalışma modelleri en yayın olarak multidisipliner, interdisipliner ve transdisipliner olarak üç modelde ele alınmaktadır (Collin, 2009). *Multidisipliner modelde*, bir araştırma konusunu sadece bir disiplinde değil, aynı anda birkaç disiplinde incelemeyi içerir. Konu, çeşitli disiplinlerin bakış açılarının dahil edilmesiyle zenginleşmektedir. Her ekip üyesi kendi disiplinine özgü olarak ayrı ayrı değerlendirme yapar ve diğer ekip üyeleri ile daha sınırlı etkileşime girerek kendi disiplini sınırlarında kalır. *İnterdisipliner model*, yöntemlerin bir disiplinden diğerine aktarılmasıyla ilgilidir. Multidisipliner gibi farklı disiplinlerle ortak çalışmayı hedefler ve değerlendirme sürecinde diğer disiplinler ile ortak çalışırken müdahale aşamasında kendi disiplinine özgü sınırlarda kalmaktadır. *Transdisipliner modelde* ise aynı anda disiplinler arasında, farklı disiplinler arasında ve tüm disiplinlerin ötesinde olanla ilgilidir. Başka bir deyişle disiplinler arası sınırlar olmadan rollerin paylaşımı söz konusudur. Bu sayede ise ekip üyelerinin en iş birliği içinde çalıştığı model olmaktadır (Ruddy

& Rhee, 2005; Collin, 2009; Stock & Burton, 2011; Fawcett, 2013; Nicolescu, 2014). Sıralanan disiplinler arası ekip modelleri farklı çalışma grupları için tercih edilebilmekle birlikte çocuk ve ailenin yüksek yararını hedefleyerek etkili bir ekip çalışma sürecinin benimsenmesi önemlidir (Taştekin & Turan, 2018).

Olgu Örnekleri

Bu bölümde Gelişimsel Pediatri ve Çocuk Gelişimi Bölümlerinin işbirliği içinde çalıştığı iki olgu örneğine yer verilmiştir. Sunulan ekip çalışması örneğinde erken müdahalenin temelini oluşturan gelişimsel değerlendirme, gelişimsel destek programı uygulama ve izlem sürecine değinilmiştir. Bunun dışında genel anlamda erken müdahalenin temelini oluşturan gelişimsel değerlendirme ve izlem sürecinin çocukların rutin kontrollerinde aşağıdaki noktaları kapsaması önemli görülmektedir:

- Müdahale sürecinin tüm basamaklarına aileyi dahil etmek,
- Ebeveynlerin aktarımı ile çocuğun gelişimsel öyküsünü almak,
- Ebeveynlerin çocuklarının gelişimi ile ilgili kaygılarını ilgi ve dikkatle dinlemek
- Çocuğu dikkatlice gözlemlemek,
- Risk ve koruyucu faktörlerin varlığını değerlendirmek,
- Aksi belirtilmedikçe rutin sağlık kontrollerinde 9., 18. ve 30. aylarda standardize edilmiş tarama testlerini kullanmak,
- Tüm prosedürü ve bulguları kayda almak,
- İzlem süreci ve bulgularla ilgili tam kayıtlar tutmaya devam etmektir (Poon, Larosa, & Pai, 2010).

Sıralanan önemli görülen noktalara da dikkat edilerek çocuk ve ailenin ihtiyaçlarını, gereksinimlerini ve kaynaklarını belirlemek yani aile bir bütün olarak tanımak ve bu doğrultuda da girişimleri planlayarak izlemi gerçekleştirmek gerekmektedir. Bu kapsamda yapılacak olan çalışmaların da uygun profesyonellere yönlendirilmesi ve ortak çalışmaların gerçekleştirilmesi sürecin etkililiğini arttırmaktadır. Aileler farklı birimlerden giriş yaparak ya da farklı kişilerin yönlendirmesiyle sürece dahil olabilmektedirler. Buna rağmen bu noktada önemli olan durum çocuğu ve aileyi bir bütün olarak ele almak ve sürecin içine dahil ederek yönlendirmeler yapmaktır. Sunulan olgularda da görüldüğü gibi birinci olguda ailenin giriş yaptığı ilk yer gelişimsel pediatri birimiyken ikinci olguda ise ailenin giriş yaptığı ilk yer çocuk gelişimi bölümüdür. Sunulan olgularda görüşmelerin ve uygulamaların detaylarına ve içeriklerine yer verilmemiş olup sadece ailelerin iki birim ortaklığındaki yerine değinilmiştir.

Olgu-1

-6 yaşında down sendromu tanısı olan kız çocuğu-

Gelişimsel pediatri bölümüne ilk başvuru aile tarafından bir yaş dokuz aylıkken yapılmıştır, değerlendirmesi aile merkezli ve bütüncül yöntemle yapılmıştır. Aileden alınan öyküde ailenin doğum sonrası tanıyı öğrendiği ve annenin tanıya hazır olmadığı için psikolojik olarak olumsuz etkilendiği ve psikiyatri bölümünde takiplerine gitmekte olduğu, çocuğunun gelişimi için yakın çevre desteklerinin olmadığı öğrenilmiştir. Yapılan ilk değerlendirmede ifade edici dil alanında mama, baba demekte; alıcı dil alanında dışarıya çıkılmak için hazırlanıldığında mutlu olmaktadır. İnce hareket alanında avuç içi ile nesneleri kavrayabilmekte ve ağzına götürebilmekte; kaba hareket alanında desteksiz oturabilmektedir. Sosyal alanda göz teması kurmakta, gülümsemektedir. Özbakım alanında ise parmak besinleri eliyle alıp yiyebilmektedir. Değerlendirmede tüm alanlarda gelişimsel gecikmesi olduğu saptanmıştır. Dış merkezde Engelli Sağlık Kurulu Raporu çıkarılmış ve bireysel eğitim ve fizik tedavi ve rehabilitasyon hizmeti almaktadır. Çocuk endokrin, çocuk kardiyoloji ve göz bölümlerinde kontrollerine devam etmektedir. Bireysel erken girişim planı oluşturularak aileye ev ortamında gelişimi destekleyici öneriler verilmiş izleme alınmıştır. İzlemlerde AAP'ın Down Sendromu İzlem Rehberi uygulanarak ilgili bölümlere yönlendirmeler ve tetkik planları yapılmıştır. İki buçuk yaşında poposu üzerinde ilerlemeye başlamış ve tek kelimelerle (bebek, havhav, mama, top) kendisini ifade etmektedir. Fizik tedavi ve rehabilitasyon ve işitme değerlendirmesi için kulak burun boğaza danışmaları istenmiştir. Üç yaşında atma davranışı olduğu ve dikkatini vermekte zorlandığı görülmüştür, göz danışımı istenmiş ve gözlük kullanmaya başladıktan sonra kitaplara ve oyuncaklara

ilgisinin arttığı gözlemlenmiştir. Üç buçuk yaşında tek elinden tutunca yürümeye başlamıştır. Pandemi nedeniyle özel eğitime devam edemeyerek ara vermiştir. Bu süreçte aile ile telefon görüşmesi yapılarak uzaktan izleme devam edilmiştir. Dört buçuk yaşına geldiğinde bağımsız yürümeye başlamış, uygulanan destek planı ile hayali oyunları gelişmiş, ev etkinliklerine katılımı artmıştır; kelimelerinin yanı sıra jest ve mimikler yoluyla kendisini ifade ettiği görülmüştür. Beş yaşına geldiğinde gündüz tuvalet eğitimini kazanmıştır. Okul öncesi eğitime başlaması planlanmıştır. Okul öncesi eğitime başladıktan sonra okula gitmek istememe, etkinliklere katılmama, arkadaşlarından uzak durma, uyku sorunu gibi davranışlar aile tarafından ifade edilmiştir. Aileye destekleyici öneriler verilmiştir. Beş buçuk yaşında yapılan değerlendirmesinde uyku sorununun azaldığı, okulda kalma süresinin uzadığı öğrenilmiştir. Şu an altı yaşında olan çocuk okula uyum, ev ortamında ailenin birebir desteklenmesi konusunda müdahale planının oluşturulması için Çocuk Gelişimi Bölümü Gelişimsel Değerlendirme ve İzlem Ünitesine yönlendirilmiştir.

Çocuk Gelişimi Bölümünde ilk olarak aileyi bütüncül yaklaşımlar ile tanımak için aile hakkında detaylı öykü alınmıştır. Yapılan görüşme neticesinde annenin genelde bakım verme ve oyun oynama sorumluluğunu aldığı, ev işlerine çocuğunu dahil ettiği; babanın hava güzelse parka götürdüğü, akşamları işten sonra ancak bir araya geldiği, o sürede de genelde babanın çocuğa telefon verdiği ve çocuk ile pek fazla oyun oynamadığı öğrenilmiştir. Telefon ve televizyon başında geçirdiği sürenin günlük olarak ortalama üç-dört saat olduğu ve süreye çocuğun kendisinin karar verdiği öğrenilmiştir. Evlerinde yaşına uygun kitabının olduğu, kendi isteyince okunduğu ve eliyle de kitabı takip ettiği öğrenilmiştir. Oynadığı oyun ve oyun materyallerinin çoğunlukla kart oyunları, hayvanlar, top ve yeni yeni de bebek olduğu öğrenilmiştir. Diğer çocuklarla olan sosyal ilişkilerinin okul öncesi eğitime başladığından beri yeni yeni oluşmaya başladığı, bu süreden öncesinde akranlarına hiç yaklaşmadığı ve eve akranı geldiğinde ağladığı öğrenilmiştir. Ayrıca evlerinde bir evcil hayvanları (kuş) olduğu da öğrenilmiştir. Çocuğun evlerindeki kuşlarına karşı ilgisiz olduğu ve kuş, ona yaklaştığında rahatsız olduğu öğrenilmiştir. Okul öncesi eğitime devam ettiği, özel eğitime ise haftada iki gün gittiği öğrenilmiştir. Okul durumunun iyi olduğu, özel eğitimde bireysel ve grup destek eğitimi aldığı ve buna ek olarak iki seans Tomatis aldığı ve bu uygulamanın ailenin görüşüyle çocukları açısından olumlu katkılarının olduğu öğrenilmiştir. Genel olarak çocuğun uyku alışkanlığının düzenli olmadığı; kendi başına, 00.00-07.30 arasında uyuduğu ancak telefon başında halıda veya parkede uyuya kaldığı ve ebeveynlerinin odasında ayrı bir yatakta uyuduğu öğrenilmiştir. Tuvalet alışkanlığı açısından ise daha öncesinde tuvalet bağımsızlığını kazandığı ancak sonradan kakasını tuvalete yaptığı ve küçük tuvaletini beze yaptığı öğrenilmiştir. Yeme alışkanlıkları açısından ise yemek yerken telefon eşliğinde yemekte olduğu ve seçici yiyici olduğu öğrenilmiştir. Tercih ettiği besin türünün genelde çorba olduğu, yemek sırasında kaşık tutmadığı ancak okulda normal yediği öğrenilmiştir. Çamaşır ve bulaşık gibi ev işlerine yardım etmeyi sevdiği, kıyafetlerini yalnız giymediği, terlik giydiği ancak ayakkabı giymediği öğrenilmiştir.

Çocuk ve ailenin doğal çevresine dair alınan bilgiler doğrultusunda haftada bir gün evde destek sağlanmasına karar verilmiştir. Bununla beraber çocuğun devam ettiği okul öncesi eğitim kurumundaki ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezindeki öğretmenleri ile de görüşme yapılarak bilgi alınmıştır. Ailenin doğal çevresinde yapılan ilk görüşme ailenin ev ortamını gözlemlemeye ve çocuk ile iletişim kurulmasına ayrılmıştır. İlk görüşmede yapılan ev gözleminde odasında çok fazla oyuncağın olduğu tüm oyuncaklarının bir arada karışık şekilde durduğu, birçok deste görsel nesne kartlarının olduğu ve kartların da karışık bir şekilde bir arada olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan ilk görüşmede çocuk ile ortak dikkat yakalanarak ilgi alanları keşfedilmiştir. Daha sonrasında düzenli olarak uygulanmaya başlanacak müdahale programları için uzun ve kısa dönemli hedefler belirlenmiştir. İkinci görüşmede de belirlenen gelişimsel destek hedefler doğrultusunda üç ayrı etkinlik uygulaması yapılmış, anneye nasıl uygulama yapacağı model olunarak gösterilmiş ve ev ortamında düzenlemeler yapılmıştır. Benzer şekilde hazırlanan destek uygulamaları çocuğun doğal çevresinde uygulanmaya devam etmekte ve gelişimsel pediatri bölümünde de izlemi sürmektedir.

Olgu-2

-Üç buçuk yaş ifade edici dil alanında gecikme olan erkek çocuk-

Aile çocuklarının gelişimsel gecikmesi olduğunu düşünerek Çocuk Gelişimi Bölümüne başvurmuştur. Ebeveynlerin çocukları ile oyun oynamadıkları, kitap okumadıkları sadece “kutu kutu pense” gibi oyunları bazen oynadıkları öğrenilmiştir. Günde en az üç saat dijital ekran karşısında kaldığı, Legolarının ve oyun hamurunun tercih ettiği oyun materyalleri olduğu, akranları ile iletişime geçmediği öğrenilmiştir. Gündüz

uykularının olmadığı, gece uykusunun ise anne ile birlikte olduğu; yeme alışkanlıkları açısından seçici yiyici olduğu, tuvalet alışkanlığının olmadığı ancak rutin ıslaklıklarının anne tarafından fark edildiği öğrenilmiştir. Burun karıştırma davranışının olduğu, yüksek sesten korktuğu yine aileden bilgiler arasındadır. Yapılan aile görüşmesiyle birlikte çocuk ile oyuna dayalı gözlem ve gelişimsel tarama uygulaması yapılmıştır. Yapılan tarama sonucunda; dört küpten kule yaptığı, ardışık iki yönergeyi yerine getirdiği, yer bildiren bir terimi anladığı, bebeğin dört vücut parçasını gösterdiği, topu havadan attığı, kalemi avuç içiyle tuttuğu, kitabın sayfalarını gelişi güzel çevirdiği gözlemlenmiştir. Bununla beraber merdivenleri destekle çıktığı, yerinde zıplama, tek ayak üstünde bir-iki saniye durma, topa tekme atma becerilerini yerine getiremediği gözlemlenmiştir. Ayrıca ismi söylenen resmi gösterme, resmin adını söyleme, nesnelerin kullanım işlevini bilme, renkleri bilme becerilerini yerine getiremediği belirlenmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda aile Gelişimsel Pediatri Bölümüne yönlendirilmiştir.

Gelişimsel Pediatri Bölümünde alınan aile öyküsünde annenin ikinci gebeliğinden ikinci yaşayan mükerrer c/s ile miadında 2650gr doğduğu, boy kısalığı ve hipotiroidi nedeniyle dış merkezde endokrin izleminde olduğu, anne-baba arasında üçüncü dereceden akrabalık olduğu öğrenilmiştir. Aile merkezli ve bütüncül yöntem ile standart araçlar kullanılarak yapılan ilk değerlendirmede ifade edici dil alanında “anne kek yap, baba ben okul” gibi üç kelimeyi yan yana getirmeye başladığı görülmüş. Diğer gelişim alanlarında gelişimi yaşı ile uyumlu bulunmuştur. Ekran maruziyetinin sonlanması, etkileşimli oyun önerileri, gelişimsel olarak bir sonraki basamağa geçmesini destekleyecek öneriler verilmiştir. Yapılan muayenede boy kısalığına ek olarak kilosunun da yaşına göre beklenen eğrinin altında olduğu görülmüş yeme-yedirme önerileri verilerek yakın izlem planlanmıştır. Bununla beraber aile; kulak burun boğaz bölümüne, işitme taramasına ve kan tetkikleri vermesi için yönlendirilmiştir. Gelişimsel Pediatri Bölümündeki takibiyle birlikte çocuk düzenli olarak haftada bir gün iki saat olacak şekilde Çocuk Gelişimi Bölümünde gelişimsel destek uygulaması almaktadır. Aileye oyun önerileri verilmektedir ve ailenin oyunlarına geri dönüşler sağlanmaktadır. Gelişimsel destek kapsamında çocuk ile ortak dikkati sürdürmek, iletişim kurmak ve tüm gelişim alanları için kazanımları içeren etkinlikler uygulanmaktadır. Ayrıca okul öncesi eğitime de başlamıştır. Düzenli olarak destek alan çocuğun ve ailenin desteklenmesiyle birlikte çocuğun gelişiminde önemli adımlar alınmaya başlanmıştır.

Sonuç

Gelişimin hızlı bir seyir içinde olduğu erken çocukluk döneminde çocuğa sunulacak olan gelişimsel destek hizmetleri çocuğun gelişimi açısından oldukça kıymetlidir. Tüm çocuklara erken dönemlerden itibaren sağlanacak erken müdahale hizmetleri önemli bir ihtiyaçtır. Erken müdahale süreci ailelerin, çocuklarının değerlendirme ve tedavi süreçleri hakkında bilinçli kararlar vermelerini sağlamaktadır (Tomasello, Manning, & Dulmus, 2010). Araştırmalar yaşamın ilk yıllarının kritik bir zaman olduğunu ve bu dönemde yapılan erken müdahalenin çocukların yaşam boyu gelişimlerine önemli ölçüde etkili olduğuna vurgu yapmaktadır. Profesyoneller arasında iş birliği yapılması erken müdahale hizmetlerinin etkililiğin artırılabilmektedir (Bruder & Dunst, 2008; Pereira & Serrano, 2014). İş birliği, ekip olarak çocuk ve aileye hizmet sağlayacak olan profesyonllerin çocuk ve ailenin yüksek yararını sağlayacak şekilde ortak bir şekilde çalışmasını ifade etmektedir. Disiplinler arası çalışmalar için multidisipliner, interdisipliner ve transdisipliner olmak üzere üç farklı model yaygın olarak tercih edilmektedir. Farklı disiplinlerden uzmanların bir arada çocuk ve ailesine sunacağı hizmetler hangi modelde olursa olsun çocuğun ve ailenin tanınması, onların ihtiyaçlarının ve gereksinimlerinin belirlenmesi, mevcut kaynakların organize edilmesi, uygun destek imkanlarının planlanması ve düzenli olarak izlenerek sağlanan destek hizmetlerinin güncellenmesini içermelidir. Bunun sağlanabilmesi için de aileyi merkeze alan işbirliği içinde çalışan profesyonellere ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Aksi takdirde aile aynı süreçleri farklı zamanlarda farklı uzmanlar ile gerçekleştirmek durumunda kalarak zaman ve kaynak kaybı yaşayabilmektedir. Bu gibi olumsuz durumların yaşanmaması için değerlendirme, müdahale ve izlem süreçlerinin eş zamanlı olarak farklı disiplinlerden uzmanların iletişim halinde olmasıyla birlikte gerçekleştirilmesi önemli görülmektedir. Mevcut bildiride sunulan iki bildiride olduğu gibi aile farklı birimlerden sisteme giriş yapmış olabilir ancak ailenin doğru profesyoneller yönlendirilerek aileyi de ekibin bir üyesi olarak görerek işbirliği içinde ilgili tüm meslek gruplarıyla çalışılması oldukça kıymetli görülmektedir.

Kaynaklar

Akdağ, F. (2015). Çocukta Beyin Gelişimi ve Erken Müdahale. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(suppl2), 97-100.

American Academy of Pediatrics. (2006). Council on Children with Disabilities, Section on Developmental Behavioral Pediatrics, Bright Futures Steering Committee, Medical Home Initiatives For Children With Special Needs Project Advisory Committee. Identifying Infants and Young Children with Developmental Disorders in the Medical Home: An Algorithm for Developmental Surveillance and Screening. Pediatrics, 118(1), 405-420.

Aral, N., Tanrıbuyurdu, E. F., Tiryaki, A. Y., Sağlam, M., & Aysu, B. (2015). Türkiye'de Çocuk Gelişimi Alanındaki Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 14(1), 7-16.

Bailey, D. B., Hebbeler, K., Scarborough, A., Spiker, D., & Mallik, S. (2004). First Experiences with Early Intervention: A National Perspective. *Pediatrics*, 113(4), 887-896.

Bayhan, P. (2012). Erken Müdahalede Farklı Disiplinlerin Rolü. Uluslararası Katılımlı I. Ulusal Disiplinlerarası Erken Müdahale Kongresi, 01-05 Şubat, Özel Eğitimciler Derneği, Kemer, Antalya.

Bayhan, P. (2016). Erken Müdahalede Her Şeyin Başlangıcı: Çocuk Gelişimi, Tarama, Değerlendirme ve Tanılama. Erken Müdahalede İlk Aşama: Tanılama Eds.: E. N Metin, B, Güçiz Doğan. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Bayhan, P. (2018). Erken Müdahaleye Genel Bakış. Erken Müdahale (Bayhan, P. Ed.). Hedef Yayıncılık.

Bayhan, P. & Artan, İ. (2012). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. Ankara: Morpa Yayınevi.

Black, M. M., Walker, S. P., Fernald, L. C. H., Andersen, C. T., DiGirolamo, A. M., Lu, C., McCoy, D. C., Fink, G., Shawar, Y. R., Shiffman, J., Devercelli, A., Wodon, Q. T., Vargas-Baron, E., Grantham-McGregor, S., Lancet Early Childhood Development Series Steering Committee., (2017). Early Childhood Development Coming of Age: Science Through the Life Course. *The Lancet*, 77-90. doi:10.1016/S0140-6736(16)31389-7

Bruder, M. B., & Dunst, C. J. (2008). Factors Related to the Scope of Early Intervention Service Coordinator Practices. *Infants & Young Children*, 21(3), 176-185. doi:10.1097/01.IYC.0000324547.54693.18

Collin, A. (2009). Multidisciplinary, Interdisciplinary, and Transdisciplinary Collaboration: Implications for Vocational Psychology. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 9(2), 101-110.

Committee on Children With Disabilities. (2001). Role of the pediatrician in family-centered early intervention services. Pediatrics, 107(5), 1155-1157.Dall'Alba, L., Gray, M., Williams, G., & Lowe, S. (2014). Early intervention in children (0–6 years) with a rare developmental disability: The occupational therapy role. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*, 24(2), 72-80.

Crowley, K. (2020). Child Development a Practical Introduction (2nd edition). Çocuk Gelişimi Pratik Bir Başlangıç (Ceylan, Ş., çev. ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Dall'Alba, L., Gray, M., Williams, G., & Lowe, S. (2014). Early intervention in children (0–6 years) with a rare developmental disability: The occupational therapy role. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*, 24(2), 72-80.

Değirmenci, G. Y., & Karahisar, S. (2015). Erken Müdahale Programlarında Aile Merkezli Uygulamalara Örnek Bir Model: National Early Intervention Longitudinal Study (NEILS), ABD. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*.

Developmental Monitoring and Screening for Health Professionals. (2021, Şubat 22). Nisan 15, 2022 tarihinde Centers for Disease Control and Prevention: https://www.cdc.gov/ncbddd/childdevelopment/screening-hcp.html adresinden alındı.

Doğan, A., & Baykoç, N. (2015). Türkiye'de Bulunan Üniversitelerin Lisans Programlarının Çocuk Gelişimi Açısından İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(supp2), 425-32.

Ekici, B., Yıldız Bıçakçı, M., Gürkan, E. N., Unay, Ö. S., & Tatlı, B. (2019). Otizmde Ebeveyn Aracılı Yoğun Müdahale Yöntemi Nöroplay. Çocuk Dergisi, 19(3), 158-162.

Engle, P. L., Black, M. M., Behrman, J. R., De Mello, M. C., Gertler, P. J., Kapiriri, L., Martorell, R., Young, M. E., The International Child Development Steering Group (2007). Strategies to Avoid the Loss of Developmental Potential in More Than 200 Million Children in the Developing World. *The Lancet,* 369(9557), 229-242. doi:10.1016/S0140-6736(07)60112-3

Ertem, İ.Ö. (2008). Gelişimsel Pediatri. *Çocuk Dergisi*, 8(4),212-216.

Ertem, İ. Ö., Doğan, D. G., Gök, C. G., Kızılateş S. U., Çalışkan, A., Atay, G., Vatandaş, N., Karaaslan, T., Başkan, S. G., Cicchetti, D. V. (2008). A Guide for Monitoring Child Development in Low- and Middle-Income Countries. *Pediatrics,* 121(3), 581-589. doi:10.1542/peds.2007-1771

Farmer, J. E., Falk, L. W., Clark, M. J., Mayfield, W. A., & Green, K. K. (2022). Developmental Monitoring and Referral for Low-Income Children Served by WIC: Program Development and Implementation Outcomes. *Maternal and Child Health Journal,* 1-12.

Fawcett, J. (2013). Thoughts about multidisciplinary, interdisciplinary, and transdisciplinary research. *Nursing Science Quarterly,* 26(4), 376-379.

Gerber, R. J., Wilks, T., & Erdie-Lalena, C. (2010). Developmental milestones: motor development. *Pediatrics in review*, 31(7), 267-277.

Hanson, M.J. ve Lynch, E.W. (1992). Family Diversity: Implication for Policy and Practice. *Topics in Early Childhood Special Education*, 12(3), 283-306.

Howard, V. F., Williams, B. F., & Port, P. D. (2001). Very young children with special needs: A formative approach for the twenty-first century. Prentice Hall.

Hsieh, W. H., Lee, W. C., & Hsieh, R. L. (2018). Effects of a Family-Centered Workshop for Children with Developmental Delays. *Medicine,* 97(36). doi: 10.1097/MD.0000000000012106

Karaaslan, T. (2016). Gelişimin değerlendirilmesi, izlenmesi ve desteklenmesinde klinik ve iletişim beceri eğitimi neden gereklidir?. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 4(2), 17-31.

Keskin, A. D. (2021). Birinci Basamak Sağlık Kurumlarında Gelişimsel Tarama: Geleceğe Yapılan Bir Yatırım mı?. STED/Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi, 30(2), 126-135.

Knudsen, E. I. (2004). Sensitive Periods in the Development of the Brain and Behavior. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 16(8), 1412–1425. doi: 10.1162/0898929042304796

Kocamanoğlu, B., Yıldız Bıçakçı, M., Ölmez, Ş., Sever Yılmaz, B. & Aral, N. (2017). Okul Öncesi Dönemde Görülebilecek Seçici Konuşmazlık Üzerine Transdisiplinlerarası Bir Çalışma. International Journal of Social Science 61, 289-300. http://dx.doi.org/10.9761/JASSS6976

Lipkin, P. H., Macias, M. M., Norwood, K. W., Brei, T. J., Davidson, L. F., Davis, B. E., & ... Voigt, R. G. (2020). Promoting Optimal Development: İdentifying İnfants and Young Children with Developmental Disorders Through Developmental Surveillance and Screening. *Pediatrics,* 145(1). doi: 10.1542/peds.2019-3449

Mackrıdes, P. S. & Ryherd, S. J. (2011). Screening for Developmental Delay. *American Family Phsician*, 84(5), 544-549.

Mustafayev, R. (2019). Gelişimi İzleme ve Destekleme Rehberi Uluslararası Standardizasyon Çalışmasının Türkiye Örnekleminde Gelişimsel Risklerin Belirlenmesi. Ankara Üniversitesi, Tıpta Uzmanlık Tezi. Ankara, Türkiye.

Nancarrow, S. A., Booth, A., Ariss, S., Smith, T., Enderby, P., & Roots, A. (2013). Ten principles of good interdisciplinary team work. *Human resources for Health*, 11(1), 1-11.

Nicolescu, B. (2014). Multidisciplinarity, interdisciplinarity, indisciplinarity, and transdisciplinarity: Similarities and differences. *RCC Perspectives*, (2), 19-26.

Öz, N. S. & Yıldız Bıçakçı, M. (2018). Çocuk Gelişimci ve Anne Babaların Görüşleri ile Aile Görüşmeleri. Tam metin: Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresi, 1040-57.

Pereira, A. P., & Serrano, A. M. (2014). Early Intervention in Portugal: Study of Professionals' Perceptions. *Journal of Family Social Work*, 17(2), 263-287. doi:10.1080/10522158.2013.865426

Poon, J. K., Larosa, A. C., & Pai, G. S. (2010). Developmental delay: timely identification and assessment. *Indian pediatrics*, 47(5), 415-422.

Ruddy, G., & Rhee, K. S. (2005). Transdisciplinary teams in primary care for the underserved: a literature review. *Journal of Health Care for the Poor and Underserved*, 16(2), 248-256.

Santrock, J. W. (2015). Yaşam boyu gelişim: Gelişim Psikolojisi: Life-span development. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Shonkoff, J. P., Boyce, W. T., Levitt, P., Martinez, F. D., & McEwen, B. (2021). Leveraging the biology of adversity and resilience to transform pediatric practice. *Pediatrics*, 147(2).

Smith, B, J. ve Guralnick, M. J. (2007). Definition of Early Intervention. Early Childhood Education. An International Encyclopedia. Eds.: R.S New & M. Cochran, (s. 329-332). Westport, CT: Greenwood Publishing Group.

Stock, P., & Burton, R. J. (2011). Defining terms for integrated (multi-inter-trans-disciplinary) sustainability research. *Sustainability*, 3(8), 1090-1113.

Taştekin, E. & Turan, F. (2018). Erken Müdahalede Ekip Çalışması. Erken Müdahale (Bayhan, P. Ed.). Hedef Yayıncılık.

Tercan, H., & Bayhan, P. (2020). Erken Müdahale Kapsamında Taranan 0-72 Aylık Çocuklarda Gelişimsel Gecikmelerin Dağılımı. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(22), 25-37.

Tomasello, N. M., Manning, A. R., & Dulmus, C. N. (2010). Family-Centered Early Intervention for Infants and Toddlers With Disabilities. *Journal of Family Social Work*, 13(2), 163-172.

Uyanık Balat, G. & Arslan Çiftçi, H. (2018). Gelişimsel Değerlendirmeye Genel Bakış. Gelişimsel Tanı ve Değerlendirme (Bayhan, P. Ed.). Hedef Yayıncılık.

Ülker, P., Kahraman, Ö., & Ceylan, Ş. (2015). Sağlık Personelinin Erken Müdahale Konusunda Annelerle Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 1(suppl2), 48-62.

Xyrichis, A., & Lowton, K. (2008). What fosters or prevents interprofessional teamworking in primary and community care? A literature review. *International journal of nursing studies*, 45(1), 140-153.

Walker, S. P., Wachs, T. D., Gardner, J. M., Lozoff, B., Wasserman, G. A., Pollitt, E., & Group, C. J. (2007). Child Development: Risk Factors For Adverse Outcomes in Developing Countries. *The Lancet*, 369(9556), 145-157. doi: 10.1016/S0140-6736(07)60076-2

Weitzman, C. C. (2013). Sosyal-Duygusal Gelişimin ve Sağlıklı Ebevyn-Çocuk İlişkisinin Desteklenmesi. Rudolph Pediatri. *Güneş Tıp Kitabevleri*. 38-42.

Zwaigenbaum, L., Bauman, M. L., Choueiri, R., Kasari, C., Carter, A., Granpeesheh, D., ... & Natowicz, M. R. (2015). Early intervention for children with autism spectrum disorder under 3 years of age: recommendations for practice and research. *Pediatrics*, 136 (Supplement 1), s: 60-81

BİR AİLE DESTEK MODELİ OLARAK INSTAGRAM: ÇOCUK GELİŞİMİ İLE İLGİLİ PAYLAŞIM YAPAN INSTAGRAM HESAPLARININ İNCELENMESİ

INSTAGRAM AS A FAMILY SUPPORT MODEL: A REVIEW OF INSTAGRAM ACCOUNTS THAT SHARE ABOUT CHILD DEVELOPMENT

Sena ÖZ

Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü
ORCID ID: 0000-0003-3034-8481

Emin DEMİR

Arş. Gör., Tarsus Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü
ORCID ID: 0000-0002-9438-2921

Figen GÜRSOY

Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü
ORCID ID: 0000-0002-6199-4024

Neriman ARAL

Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü
ORCID ID: 0000-0002-9266-938X

ÖZET

Son yıllarda sosyal medya kullanımı giderek artmaktadır. Bununla beraber bilgi ve deneyim paylaşımları da çoğunlukla sosyal medya hesapları üzerinden gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Sosyal medya araçları arasında Instagram gittikçe daha fazla kullanıcı tarafından tercih edilmektedir. Hızlı bir şekilde artan bilgi ve deneyimlerin sosyal medyada paylaşılması ise sosyal medya hesaplarının içeriğinde paylaşılan bilgilerin doğruluğu, ele alınan konular ve hedef kitleler konularında inceleme yapmayı gündeme getirmiştir. Çoğunlukları ebeveynleri hedef kitle olarak alan ve çocuk gelişimi konusunda ebeveynleri yönlendirmeyi, bilgi vermeyi ve bilinçlendirmeyi amaçlayan meslek elemanlarının Instagram hesaplarını yaygın olarak bu amaçlarla kullandığı görülmektedir. Bu düşünceden hareketle mevcut çalışmada çocuk gelişimi ile ilgili paylaşımlar gerçekleştiren Instagram hesaplarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla birlikte nitel araştırma yöntemlerinden çalışmada dokümantasyon inceleme deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu #çocukgelişimi etiketi üzerinden çıkan profil adında ya da biyografisinde "çocuk gelişimi, çocuk gelişimci, çocuk gelişim uzmanı" ifadelerinden birisi yazan, en az 10 bin takipçisi olan profiller oluşturmaktadır. Her hesaptan profil amacına uygun olarak paylaşılan son 10 gönderi dahil edilerek toplamda 100 gönderi incelenmiştir. Çalışma grubuna dahil edilen bütün profillerin bilgileri MAXQDA 2022 programına aktarılmış ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Kodlamaların güvenirliğini sağlamak amacıyla iki farklı araştırmacı tarafından kodlamalar yapılarak ortak görüş birliğine varılarak kodlamalara son hali verilmiştir. Yapılan inceleme sonucunda; meslek elemanlarının yaygın olarak ebeveynleri hedef kitle olarak ele aldıkları, etkinlik önerileri ve gelişimsel destek önerileri verdikleri görülmektedir. Kullanım amacı ebeveynlere hızlı ve kolay uluşabilir bilgiler sunmayı amaçlayan hesapların özellikle çocuk gelişimi alanında lisans eğitimi almış güvenilir bilgi kaynakları olması önemli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Instagram, sosyal medya, çocuk gelişimi, içerik analizi

ABSTRACT

The use of social media has been increasing in recent years. In addition, information and experience sharing has started to be carried out mostly through social media accounts. Among the social media tools, Instagram

is preferred by more and more users. Sharing rapidly increasing knowledge and experiences on social media has brought up the issue of examining the accuracy of the information shared in the content of social media accounts, the topics covered and target audiences. It is seen that the professional staff, who mostly take the parents as the target audience and aim to guide, inform and raise awareness about child development, widely use Instagram accounts for these purposes. Based on this idea, in the current study, it is aimed to examine the Instagram accounts that share about child development. For this purpose, documentation analysis design was used in the study, which is one of the qualitative research methods. The working group consists of profiles with at least 10 thousand followers, whose profile name or biograph shows one of the phrases "child development, child development, child development specialist" on the hashtag #childrendevelopment. A total of 100 posts were examined by including the last 10 posts shared from each account in accordance with the profile purpose. The information of all profiles included in the study group was transferred to the MAXQDA 2022 program and analyzed by content analysis method. In order to ensure the reliability of the coding, coding was done by two different researchers and a consensus was reached and the coding was finalized. As a result of the examination; It is seen that professional staff commonly consider parents as the target audience, and offer activity suggestions and developmental support suggestions. It is considered important that the accounts, whose purpose of use is to provide fast and easily accessible information to parents, are reliable information sources, especially those with graduate education, such as child development.

Keywords: Instagram, social media, child development, content analysis

GİRİŞ

Sosyal medya kullanımı, her kültürden ve kesimden insanların, sosyal ihtiyaçlarına yanıt verir hale gelmiştir (Erdem, 2018). Sosyal medya araçlarından biri olan ve yaygın olarak kullanılan Instagram, sosyal ağları kolaylaştıran ücretsiz, çevrimiçi bir sosyal medya uygulamasıdır. Instagram görsele bağlı olduğundan, kullanıcılar 2.200 karaktere kadar altyazıların eşlik ettiği görseller oluşturabilmektedirler (Newton & Williams, 2021). Instagram fenomenlerinin ya da farklı bir ifade ile infulencerların (sahip olduğu sosyal medya kanalı aracılığı ile bir ürün ya da hizmet hakkındaki deneyimlerini ve düşüncelerini takipçileri ile paylaşarak o ürünün tanıtımını yapan kimse) paylaşım içeriklerinin ve etkileşim stratejisinin, onların takipçilerinin etkileşim davranışlarını şekillendirdiği bilinmektedir (Tafesse & Wood, 2021). Sosyal medya fenomenlerinin takipçileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bir çalışmaya göre fenomenlerin yaptıkları çalışmaların takipçileri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu çünkü takipçilerin fenomenleri güvenilir kaynak olarak gördükleri belirlenmiştir (Nandagiri & Philip, 2018). Bu nedenle de günümüzde sosyal medyada güvenilir olarak adlandırılan influencerların ya da fenomenlerin toplumu etkileme güçleri oldukça dikkat çekicidir (Kıran, Yılmaz & Emre, 2019).

Günümüzde gelişen internet veya dijital dünya kültürel bir etki yaratmakla birlikte ebeveynlik kapsamında da değişikliklere yol açmaktadır (Holden 2015). Instagram belirli bir kesim için, ebeveynlerin sosyal ağlarıyla bir topluluk duygusunu sürdürmek ve çocukları hakkında bilgi paylaşımı yapmak amacıyla kullanılmak üzere tercih edilmektedir (Le Moignan ve ark., 2017). Bu bilgi paylaşımları özellikle hamilelikten doğuma kadar olan süreci, anneliğe geçişe yönelik tasvirleri (Tiidenberg & Baym, 2017) ve emzirme gibi erken ebeveynliğe özgü bazı zorluklardaki önerileri (Locatelli, 2017) içermektedir. Çevrimiçi destek grupları, annelik ve çocuk yetiştirme gibi belirli konular hakkında bilgi edinmek isteyen kişiler için geleneksel çevrimiçi destek gruplarından daha uygun bir yöntem olarak görünmektedir. Sosyal desteğini genel sağlık ve yaşam kalitesini iyileştirebilecek stres düzeylerini azalttığı bilindiği için bu tarz sosyal destekler önemli görülmektedir (Holtz, Smock & Reyes-Gastelum, 2015). Hem Instagram paylaşımları hem de ebeveynleri kendi aralarındaki paylaşımlarını destekleyen bir ağa sahip olmaları ebeveynlik açısından eğer paylaşımlar olumlu yönde olursa etkili olabilmektedir (Ranzini, Newlands & Lutz, 2020). Buna rağmen annelerin düzenli olarak sosyal medya fenomen ya da influencer annelerin (Instamom) hesaplarını incelemeleri, kendi annelikleri ile karşılaştırmaları ise ebeveynlik öz yeterliliğini düşük algılamalarına neden olabilmektedir (Ouvrein, 2022).

Sadece ebeveynler değil aynı zamanda birçok meslek grubu da aktif olarak hem mesleki gelişimleri hem de sosyal ağlarına erişim sağlamak açısından Instagram'ı kullanmaktadırlar. Örneğin öğretmenler Instagram postlarının altyazılarına belirli hashtagler (#) eklenerek, eğitimci gönderileri algoritması oluşturmaktadırlar. Bu da halk dilinde "Teachergram (Teacher-Instagram birleşimi)" olarak bilinen geniş bir uygulama

topluluğuna dönüşmüştür ve bu mesleki gelişimin teknoloji ile sağlanmasını kolaylaştırmaktadır (Newton & Williams, 2021). Bununla beraber daha önce sporcuların, aile hekimlerinin, annelerin, öğretmenlerin gurmelerin, diyetisyenlerin ve işletmelerin Instagram kullanım içeriklerini inceleyen çalışmalar olduğu dikkat çekmekle birlikte (Smith & Sanderson, 2015; Çelen & Tuna, 2018; Erdem, 2018; Mendeş, 2018; Günüç, 2020; Baştemur, Borucu & Bulut, 2021; Newton & Williams, 2021) çocuk gelişimi konusunda paylaşım yapan hesapların incelenmediği görülmektedir. Ayrıca ebeveynler için çevrimiçi sosyal desteği ele alan araştırmaların genellikle forumlara, özel web sitelerine ve Facebook gibi paylaşım sitelerine odaklandığı görülmekle birlikte (Holtz, Smock & Reyes-Gastelum, 2015) Instagram'ı konu alan çalışmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu düşüncelerden hareketle mevcut çalışmada Instagram'da ebeveynlere yönelik olduğu düşünülen #çocukgelişimi etiketini kullanarak paylaşım yapan profilinde "çocuk gelişimi, çocuk gelişimci, çocuk gelişimi uzmanı" yazan hesaplara ait paylaşımların incelenmesi amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme deseni tercih edilmiştir. Doküman inceleme nitel araştırmalarda ek bir bilgi kaynağı olarak kullanılabilmekle beraber tek başına bir desen olarak da kullanabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Doküman inceleme deseninin kullanımında dokümanlara ulaşma, özgünlük (orijinallik), kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma (Yıldırım & Şimşek, 2021) aşamaları gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın amacına uygun olarak #çocukgelişimi etiketiyle paylaşım yapan ve profilinde "çocuk gelişimi, çocuk gelişimci, çocuk gelişimi uzmanı" yazan hesapların paylaşımlarının içerik analizi yöntemiyle incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda güncel literatürde mikro ölçekli sosyal medya kullanıcıları (<10.000 takipçi), mezo ölçekli sosyal medya kullanıcıları (10.000–1 milyon takipçi) ve makro ölçekli (>1 milyon takipçi) olarak gruplandırma yapılmaktadır (Boerman, 2020). Karşılaşma olasılığının daha fazla olması nedeniyle mezo ölçekli 10 sosyal medya kullanıcısı araştırmaya dahil edilmiş, sosyal medya kullanıcıları K1, K2, K3……..K10 şeklinde kodlanmıştır. Çalışamaya dahil edilen hesapların takipçi sayısı 10 bin ile 300 bin arasında değişmekte, gönderi sayısının ise 170 ile 7920 arasında olduğu görülmektedir. Takipçi sayıları ile gönderi sayıları aşağıda verilmiştir

Tablo 1. Çalışma grubunda yer alan sosyal medya kullanıcılarının hesaplardaki takipçi sayıları ile gönderi sayıları

Kullanıcı	Takipçi sayısı*	Gönderi sayısı*
K1	10 Bin	430
K2	12 Bin	170
K3	19Bin	450
K4	24 Bin	3000
K5	31 Bin	2080
K6	39 Bin	430
K7	90 Bin	7920
K8	110 Bin	620
K9	135 Bin	270
K10	300 Bin	1620

*Hesapların anonimliğini korumak için sayılar yuvarlanmıştır.

Verilerin Toplanması

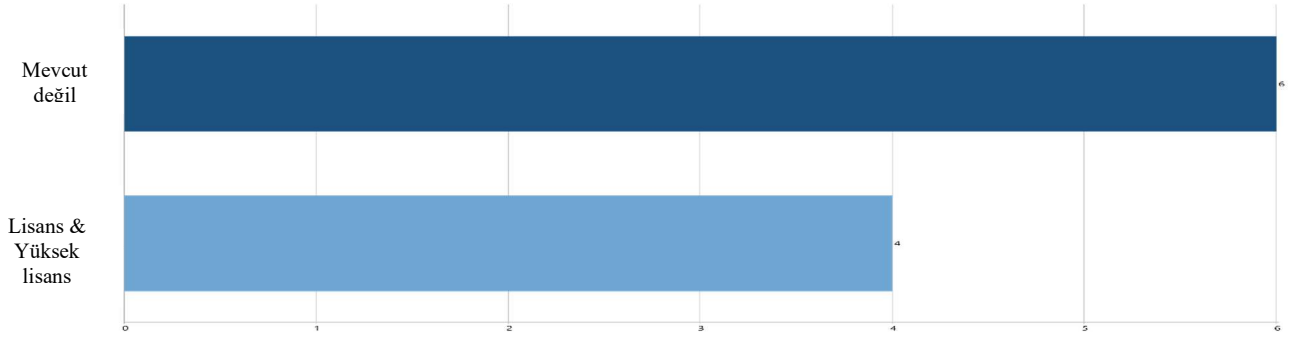
Mezo ölçekli sosyal medya kullanıcılarını belirlemek için Instagram üzerinden #çocukgelişimi etiketiyle arama gerçekleştirilmiştir. Arama sonucunda uygulamanın önerdiği görseller üzerinden hesaplara erişilmiştir. Profilinde "çocuk gelişimi, çocuk gelişimci, çocuk gelişimi uzmanı" kelimelerinden biri olan hesapların paylaşımları detaylı incelenmiş olup belirlenen kriterlere uyan 10 sosyal medya kullanıcısına ait son 10 gönderileri çalışma kapsamında incelenmiştir. Çalışmaya dahil edilen paylaşımların çocuk gelişimi ile ilgili olmasına dikkat edilmiş olup etiketten bağımsız reklam, kişisel görüş, kişisel fotoğraf paylaşımları çalışmaya dahil edilmemiştir. Belirlenen hesapların profillerine erişilmiş olup paylaşımlara ait ekran görüntüleri alınmıştır. Ekran görüntülerinin yanı sıra görsellere ait açıklamalar kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmaya dahil etme kriterlerine uyan 10 profildeki çalışmanın amacına uygun olan son 10 gönderilerinden alınan ekran görüntüleri MAXQDA 2022 programına aktarılmış olup içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda temalara ait kategoriler şeklinde kodlamalar tamamlanmıştır. Kodlamaların güvenirliğini sağlamak amacıyla iki farklı araştırmacı tarafından kodlamalar yapılarak ortak görüş birliğine varılarak kodlamalara son hali verilmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen bulgular tema ve kategoriler altında sunulmuştur.

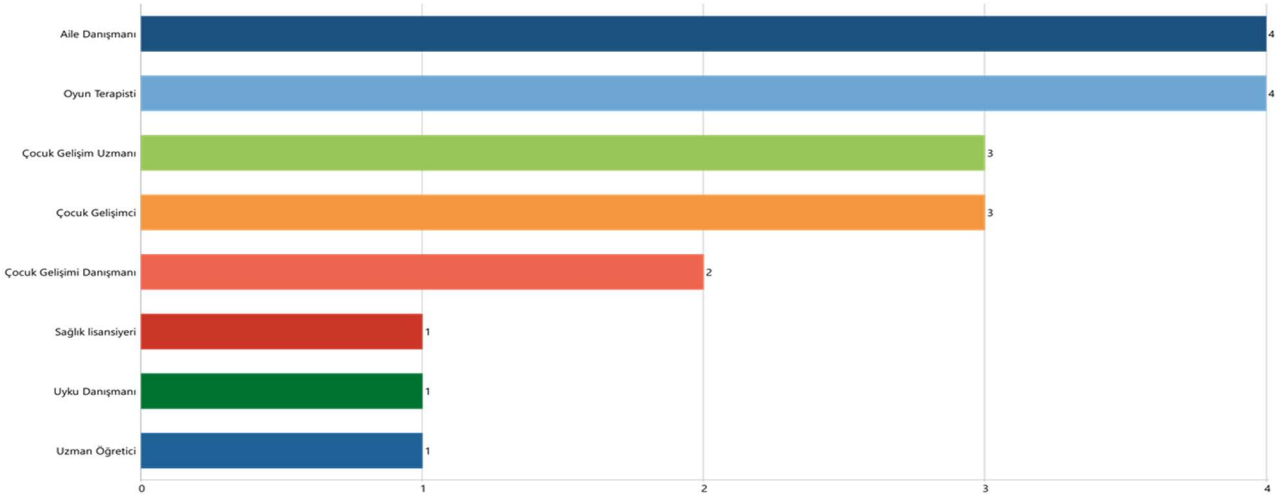
BULGULAR

Instagram'da ebeveynlere yönelik paylaşım yapan hesapların incelenmesinin amaçlandığı araştırma kapsamında elde edilen bulgular aşağıda sunulmaktadır. Şekil 1'de çalışma grubunda yer alan fenomenlerin profillerinde yer alan öğrenim durumlarına dair dağılım sunulmuştur. Şekil 1 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan fenomenlerin 6 tanesinin profilinde öğrenim düzeyleri ile bilgi bulunmadığı belirlenmiştir. Bunun yanında 4 hesabın profilinde lisans ve yüksek lisans mezunu olduğu bilgisi paylaşılmıştır.



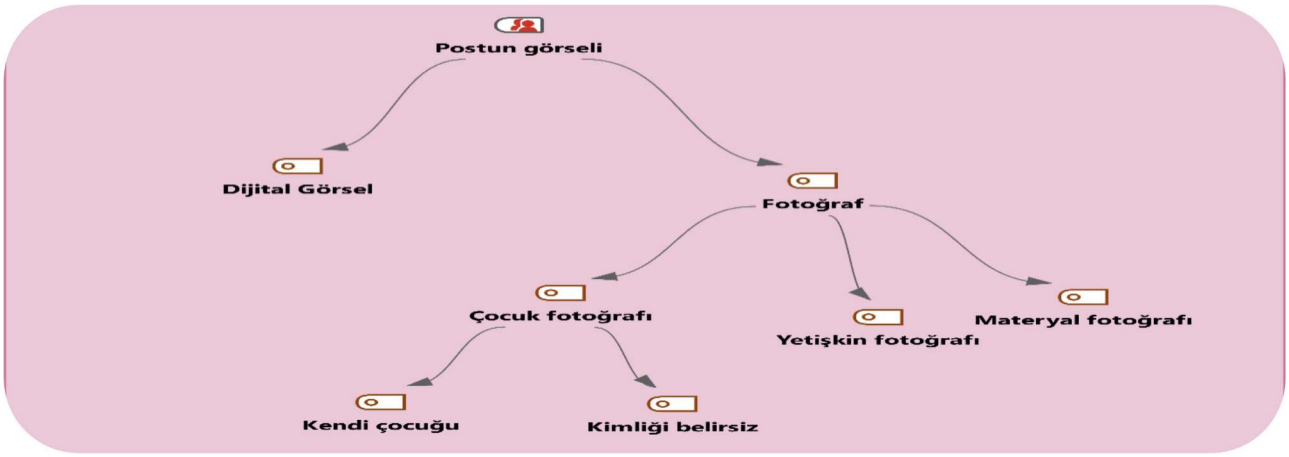
Şekil 1. Çalışma grubunda yer alan fenomenlerin öğrenim durumlarına dair dağılım

Şekil 2'de çalışma grubunda yer alan fenomenlerin kullandıkları unvana dair dağılım sunulmuştur. Şekil 2 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan fenomenlerin profilinde sıklıkla "aile danışmanı" ve "oyun terapisti" ifadesinin yer aldığı görülmüştür. Bunun yanında "çocuk gelişim uzmanı", "çocuk gelişimci", "çocuk gelişim danışmanı" ibarelerinin olduğu saptanmıştır. Bu unvanlara ek olarak "sağlık lisansiyeri", "uyku danışmanı" ve "uzman öğretici" unvanların olduğu belirlenmiştir.



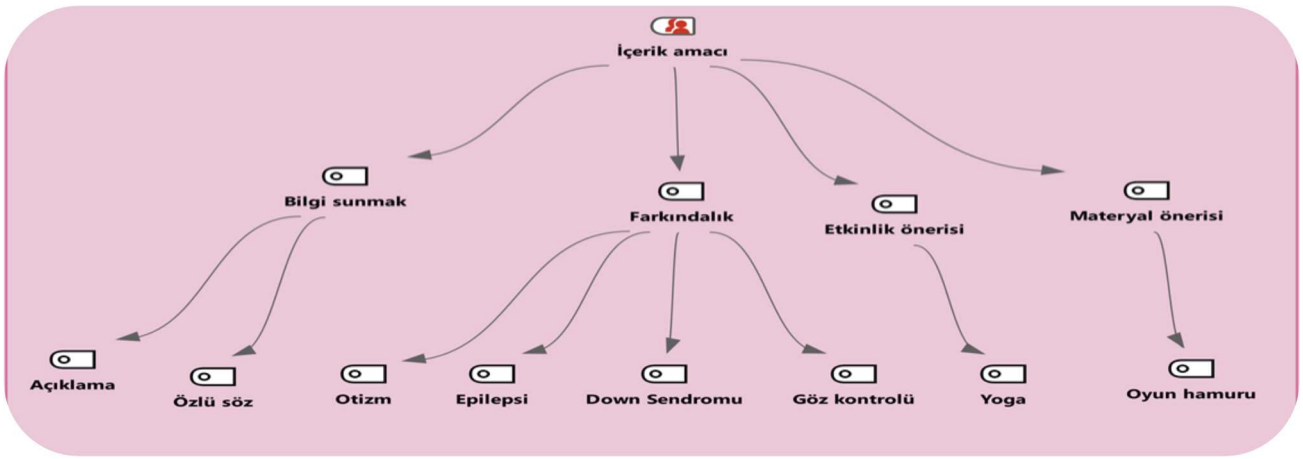
Şekil 2. Çalışma grubunda yer alan fenomenlerin kullandıkları unvana dair dağılım

Şekil 3'te çalışma grubunda yer alan fenomenlerin kullandıkları görsellere ilişkin dağılım sunulmuştur. Şekil 3 incelendiğinde fenomenlerin paylaşımlarda dijital görsel (çizim, tasarım, yazı vd.) ve fotoğrafların kullandığı belirlenmiştir. Fotoğrafların kullanımı ise materyal fotoğrafı, yetişkin fotoğrafları ve çocuk fotoğrafları temaları elde edilmiştir. Çocuk fotoğrafı temasında fenomenlerin kendi çocuklarının fotoğraflarını ve kimliğini belirsiz çocuk fotoğrafları kullandığı belirlenmiştir.



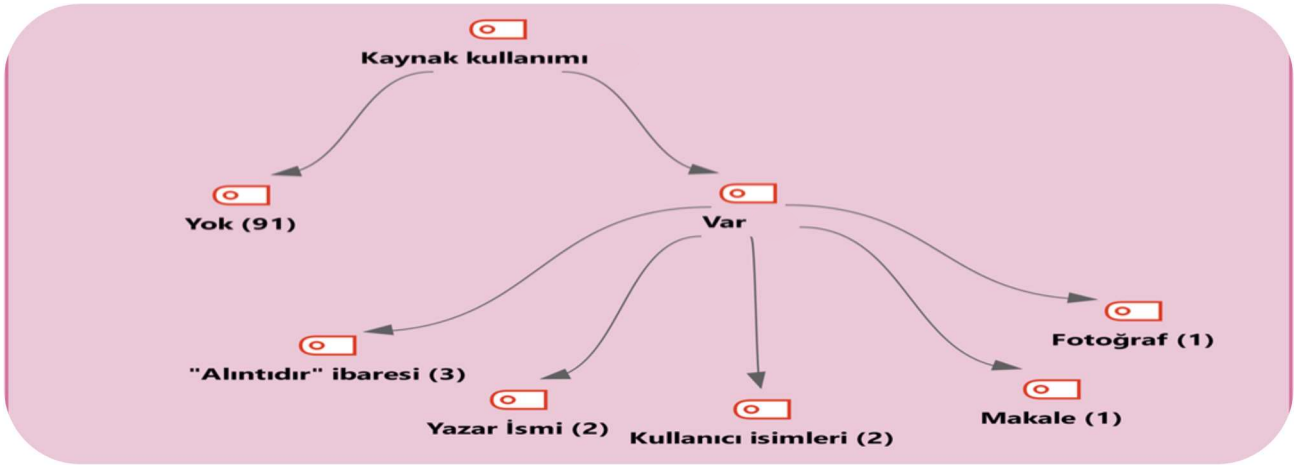
Şekil 3. Çalışma grubunda yer alan fenomenlerin kullandıkları görsellere ilişkin dağılım

Şekil 4'te çalışma grubunda yer alan fenomenlerin paylaşım amaçlarına ilişkin dağılım sunulmuştur. Şekil 4 incelendiğinde fenomenlerin bilgi sunmak, farkındalık yaratmak, etkinlik ve materyal önerisi sunmak kategorileri elde edilmiştir. Fenomenlerin bilginin sunumunda detaylı açıklamalar ya da özlü sözler kullandığı belirlenmiştir. Farkındalık kategorisinde otizm, epilepsi, down sendromu ve göz kontrolü temaları elde edilmiştir.



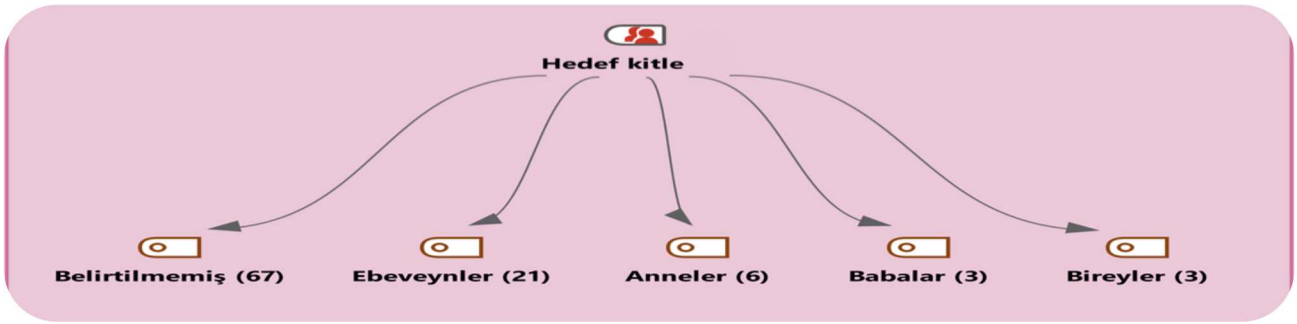
Şekil 4. Çalışma grubunda yer alan fenomenlerin paylaşım amaçlarına ilişkin dağılım

Şekil 5'te çalışma grubunda yer alan fenomenlerin paylaşımlarında kaynak kullanım durumuna dair dağılım sunulmuştur. Şekil 5 incelendiğinde fenomenlerin çoğunlukla paylaşımlarda kaynak belirtmediği belirlenmiştir. Kaynak kullanan gönderiler incelendiğinde paylaşımlarda "alıntıdır" ibaresinin kullanımı, yazar isminin paylaşılması, sosyal medya kullanıcı isimlerinin etiketlenmesi, yazara ait fotoğrafın paylaşılması ve makale kaynaklarının kullanıldığı görülmüştür.



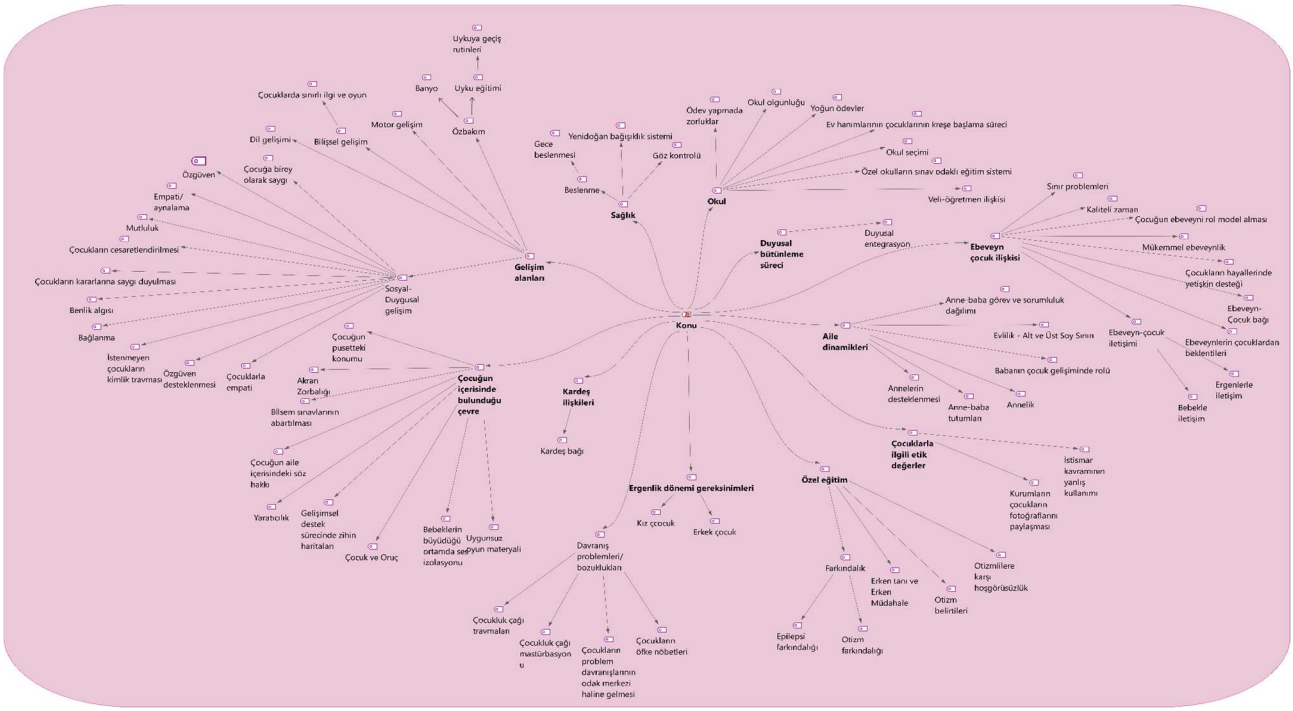
Şekil 5. Çalışma grubunda yer alan fenomenlerin paylaşımlarında kaynak kullanım durumu

Şekil 6'da çalışma grubunda yer alan fenomenlerin paylaşımlarında ifade edilen hedef kitle dağılımı sunulmuştur. Şekil 6 incelendiğinde fenomenlerin çoğunlukla paylaşımlarda hedef belirtmediği belirlenmiştir. Bunun yanında ebeveynler, anneler, babalar ve bireyler şeklinde ifadeler kullanılmıştır.



Şekil 6. Paylaşımlarda ifade edilen hedef kitle dağılımı

Şekil 7'de çalışma grubunda yer alan fenomenlerin paylaşımlarında ele alınan konuların dağılımı sunulmuştur. Şekil 7 incelendiğinde fenomenlerin paylaşımlarından gelişim alanları, çocuğun içerisinde bulunduğu çevre, kardeş ilişkileri, ergenlik dönemi gereksinimleri, özel eğitim, çocuklarla ilgili etik değerler, aile dinamikleri, ebeveyn çocuk ilişkisi, duyusal bütünleme süreci, okul ve sağlık kategorileri elde edildiği görülmektedir.



Şekil 7. Paylaşımlarda ele alınan konular

TARTIŞMA

Instagram'da ebeveynlere yönelik paylaşım yapan #çocukgelişimi etiketini kullanan, profil bilgisinde ya da profil adında "çocuk gelişimi, çocuk gelişimci, çocuk gelişim uzmanı" ifadelerinden birisi yazan hesapların incelenmesinin amaçlandığı çalışmaya toplamda 10 profil dahil edilmiş ve her profilden 10 post incelenerek toplamda 100 post değerlendirilmiştir. Bu kapsamda çalışmaya dahil edilen profillerden en az takipçisi olan profilin 10 bin, en fazla takipçiye sahip olan profilin 300 bin takipçisinin olduğu belirlenmiştir. Özellikle çalışmaya daha kolay erişebilir olması sebebiyle literatürde mezo ölçekli influencer (Boerman, 2020) olarak geçen profiller dahil edilmiştir. Takipçi sayıları genellikle profillerin etkileşim düzeylerine bağlı olarak artmakta veya azaltmaktadır. İlgi çekici içerikler üretilmesi, belirli zamanlarda paylaşımların yapılma düzenin olması veya görsel imajların etkili kullanımı sosyal medya kullanıcıların etkileşimini etkilemektedir (Alikılıç & Özkan, 2018; Onurlubaş & Öztürk, 2018). Influencerların takipçileri ile etkileşimini inceleyen bir çalışmaya göre takipçi sayısı ve içerik hacminin takipçi katılımı ile negatif ilişkili olduğu, takipçi sayısının ise takipçi katılımı ile pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir (Tafesse & Wood, 2021).

Araştırma kapsamında incelenen sosyal medya kullanıcılarının altısının öğrenim durumuna dair açıklamaya profilinde bulunmadığı sadece dört tanesinin lisans veya yüksek lisans bilgisine sahip olduğu belirlenmiştir. Sosyal medya her öğrenim düzeyi ve her kesimden kullanıcıya hitap etmektedir. Bazı meslek grupları da özellikle mesleki kimlikleri ile paylaşımlarda bulunmaktadırlar. Instagram kullanıcıları da ilgi duydukları alanlarda paylaşım yapan hesapları takip edebilmektedirler. Mesleki açıdan bilgi ve deneyim paylaşan hesapların da güvenirliğini kontrol edebilecek bir mekanizma bulunmadığı için bu nedenle birçok kullanıcı kendilerini tanıtıcı bilgileri profil biyografi kısmına yazmayı tercih edebilmektedir. Çalışmaya dahil edilen profillerde aile danışmanlığı, oyun terapisi, çocuk gelişim uzmanı, çocuk gelişimci gibi kendilerini tanıtıcı ve kullanıcılara hitap edebilecekleri bilgilere yer vermektedirler.

Instagram özellikle görselliğin ön planda olduğu bir uygulamadır (Biçici, 2018). Bu nedenle de kullanıcılar görsel paylaşarak altına açıklama yaparak uygulamayı kullanmaktadırlar. Paylaşılan fotoğrafın niteliği ilk etapta takipçinin ilgisini çekmek ve altındaki açıklamayı okumaya ikna etmek için çok önemlidir (Birol & Bakır, 2019). Araştırma kapsamında incelenen hesapların dijital görseller ya da fotoğraflar paylaştıkları; paylaştıkları fotoğrafların da materyal, yetişkin fotoğrafları ya da çocuk fotoğrafları olduğu belirlenmiştir. Özellikle kendi çocuğunun fotoğrafını tanınabilecek şekilde paylaşılması dijital etikten uzak bir davranış olarak değerlendirilmekle birlikte bu davranışın diğer anne ya da babalar tarafından normalleştirilmesine neden olmaktadır. Bu da bir noktada çocuk hakları ihlalini gündeme getirebilecek bir durum ortaya çıkarabilmektedir (Çimke, Gürkan & Polat, 2018; Serin, 2019). Ebeveynlerin çocuklarına ait içerikleri sosyal medya hesaplarında aşırı paylaşmaları (sharinting) kavramı üzerinden 510 adet Instagram postu ile içerik analizi yapan bir çalışmaya göre kadınlar ve etnik azınlıklar gibi marjinal grupların görünürlüğünün artmasına rağmen, geleneksel medyada olabilecek cinsiyet ve ırk klişelerini sürdürdüklerinin de gösterildiğinin belirlendiği ifade edilmiştir. Bununla beraber çalışmada sosyal medyada çocukları incelemenin önemini ve onların temsillerinin dijital etiği nasıl sorgulayabileceğini ve dijital okuryazarlık becerilerinin önemine dair vurgu yapılmıştır (Choi & Lewallen, 2018). Bunun yanında "sharinting" kavramının çocukların haklarına zarar verdiği belirtilmiştir (Dursun, 2019). Sosyal medyada çocukların nasıl temsil edildiğinin incelenmesinin önemi ve onların temsillerinin dijital etiğin nasıl algılandığı ve dijital okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi önemli görülmektedir (Choi & Lewallen, 2018). Bu nedenle daha geniş kitlelere hitap eden mesleki profillerde bu konuda farkındalık yaratmak için özen göstermelerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Paylaşımların içerik amaçlarına bakıldığında bilgi sunmak, farkındalık yaratmak, etkinlik ve materyal önerisi sunmak olarak dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu durum çalışmanın amacına da benzer olarak mesleki bilgi ve deneyim paylaşan hesapların içeriklerinin dağılıma uygun olduğu düşünülmektedir. Yapılan farklı alanlardaki çalışmalarda da Instagram'ın hedef kitlelere ulaşma, ilgi uyandırma ve farkındalık oluşturmada etkili olduğu görülmektedir (Akar, 2018; Eryılmaz & Yücetürk, 2018; Ünal & Bayar, 2020).

Fenomenlerin paylaşımlarında kaynak kullanım durumuna dair dağılım incelendiğinde fenomenlerin çoğunlukla paylaşımlarda kaynak belirtmediği saptanmıştır. Kaynak kullanan gönderiler incelendiğinde paylaşımlarda "alıntıdır" ibaresinin kullanımı, yazar isminin paylaşılması, sosyal medya kullanıcı isimlerinin etiketlenmesi, yazara ait fotoğrafın paylaşılması ve makale kaynaklarının kullanıldığı saptanmış olup sadece bir paylaşımda makalenin kaynak olarak kullanılması dikkat çekmektedir. Çocukluk dönemi bireyin yaşamının tamamını etkilemesi nedeniyle önem arz etmekle birlikte bu dönemde gerçekleştirilen hatalı uygulamaların telafi edilmesi çok güçtür. Dolayısıyla uzmanların paylaşımlarında bilimsel temelleri dikkate alması gerekirken sosyal medya kullanıcılarının karşılaştıkları bilgilerin kaynaklarını sorgulaması gerektiği ifade edilebilir.

Çalışma kapsamında ele alınan profillerdeki paylaşımların hedef kitleleri incelendiğinde annelerin babalara göre daha çok hedef kitlede yer aldığı görülmektedir. Instagram'da anne fenomen profillerini ziyaret etmek, annelerin kendilerini bu çevrimiçi annelerle karşılaştırmak ve algılanan ebeveyn öz yeterliliği arasındaki ilişkiyi analiz eden bir çalışmaya göre; anneler için hem içeriğe maruz kalmanın hem de anne influencer ileri karşılaştırmanın, düşük algılanan ebeveyn öz-yeterliği ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Ouvrein, 2022). Bu kapsamda annelerin düşük algılanan ebeveyn öz-yeterliğine etkisini azaltılması kapsamında anne fenomen hesaplarının takibinin sınırlanması gerektiği ifade edilebilir. Instagram'da çocuk ve ebeveynlik ile ilgili hastaglar ile paylaşılan 4000 aile görselini inceleyen bir çalışmadan elde edilen sonuçlara göre çocuğun olduğu fotoğraflarda genelde mutlu aile ve sevimli çocuk idealize edilerek görülmüştür. Çocuklarına sosyal bir kimlik kazandırmak ve bu kimliği yönetmek ebeveynlerin sosyal medya kullanım amaçları olmakla birlikte iyi ebeveynliği de kanıtlamak için Instagram'ı bir araç olarak kullandıkları görülmektedir (Le Moignan ve ark., 2017).

Çalışma grubunu oluşturan hesaplardaki incelenen paylaşımların ele aldığı konulara bakıldığında çoğunlukla gelişim alanlarıyla ilgili ve bu alanlardan ise özellikle sosyal-duygusal gelişim alanına ağırlık verildiği görülmektedir. Bunun dışında sağlık, okul, duyu bütünleme, aile dinamikleri, özel eğitim, ergenlik dönemi, kardeş ilişkileri ve çocuğun içinde bulunduğu çevre konularında paylaşımların olduğu dikkat çekmektedir. Ele alınan konuların genellikle çocuk ve aileyi ele alan konular olduğu ve sosyal medya kullanıcıların kendilerini tanıttıkları bağlam ve hedef kitleleri bağlamında uygun olduğu görülmektedir. Genel olarak sosyal medyada paylaşım yapan fenomenlerin takipçilerinin ilgileri doğrultusunda içerik belirledikleri

bilinmektedir (Aslan & Ünlü, 2016). Bu nedenle de seçilen konuların ebeveynler tarafından da merak edilen konular olduğu düşünülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamında incelenen fenomen hesaplarının profil kısmında çoğunlukla öğrenim düzeyi ile bilgi verilmediği görülmüştür. Aile danışmanı, oyun terapisti, çocuk gelişimci, çocuk gelişim uzmanı gibi unvanların yanında çocuk gelişimi danışmanı unvanının kullanıldığı görülmüştür. Meslek elemanlarının yaygın olarak bilgi verme, farkındalık yaratma, etkinlik ve materyal önerisi sunduğu görülmüştür. Ayrıca fenomenlerin paylaşımlarında kaynak gösterme noktasında eksiklikler olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte paylaşımlarının gelişim alanları, çocuğun içerisinde bulunduğu çevre, kardeş ilişkileri, ergenlik dönemi gereksinimleri, özel eğitim, çocuklarla ilgili etik değerler, aile dinamikleri, ebeveyn çocuk ilişkisi, duyusal bütünleme süreci, okul ve sağlık başlıklarında gerçekleştiği belirlenmiştir. Kullanım amacı ebeveynlere hızlı ve kolay uluşabilir bilgiler sunmayı amaçlayan hesapların özellikle çocuk gelişimi alanında lisans eğitimi almış güvenilir bilgi kaynakları olması önemli görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda şunlar önerilebilir.

- Günümüzde oldukça önemli bir yere sahip olan sosyal medya hesaplarının kullanım amaçları, içerikleri ve işlevleri üzerine farklı gruplarla çalışmalar yapılabilir.
- Farklı meslek gruplarını ya da farklı hedef kitleleri ele alan hesaplarını inceleyen çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Çocuk gelişiminin biricik olduğu ve paylaşım yaparken genel ifadelerin aileleri etkileyebileceği düşünülerek bilgilerin güvenilir olması ve içerik oluşturma ile ilgili eğitimler düzenlenebilir.

I. Ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili doğru ve güvenilir bilgilere ulaşmaları için farkındalıklarını geliştirici çalışmalara katılmaları için destek sağlanabilir.

II. Ebeveynlerin sosyal medyada gördükleri ebeveynler ile kendilerini kıyaslamamaları, sosyal medyada görünen kısmın tüm yaşamı temsil etmediğini sadece bir vitrin olduğunu unutmamaları gerektiğine ilişkin çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

Alikılıç, İ., & Özkan, B. (2018). Bir Sosyal Medya Pazarlama Trendi, Hatırlı Pazarlama ve Etkileyiciler: Instagram Fenomenleri Üzerine Bir Araştırma. International Journal of Social Science, 1(2), 43-57.

Akar, D. (2018). Filmlerin Tanıtımında Halkla İlişkiler Aracı Olarak Instagram Kullanımı: Ayla Filmi Örneği. Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, (29), 95-109.

Aslan, A., & Ünlü, D. G. (2016). Instagram fenomenleri ve reklam ilişkisi: Instagram fenomenlerinin gözünden bir değerlendirme. Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 3(2), 41-65.

Baştemur, Ş., Borucu, D. H., & Bulut, S. (2021). Ebeveynlerin Çocuklarının Fotoğrafını Sosyal Medyada Paylaşmasının (Sharenting) Psikolojik Sonuçları: Bir Sharenting Olgu İncelemesi. Turk J Child Adolesc Ment Health, 28(2), 166-173.

Biçici, E. (2018). Ayna Olarak Instagram. AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi, 9(35), 81-97.

Birol, M., & Bakır, Z. N. (2019). Instagram Fenomenlerinin Paylaşımları Üzerinden Göstergebilimsel Bir İnceleme. The Journal of International Scientific Researches, 4(2), 195-221.

Boerman, S. C. (2020). The effects of the standardized Instagram disclosure for micro-and meso-influencers. Computers in Human Behavior, 103, 199-207.

Choi, G. Y., & Lewallen, J. (2018). "Say Instagram, kids!": Examining sharenting and children's digital representations on Instagram. Howard Journal of Communications, 29(2), 144-164.

Çelen, O., & Tuna, M. (2018). Türkiye'deki gurmelerin Instagram hesaplarının içerik analizi yöntemiyle incelenmesi. Journal of Tourism and Gastronomy Studies, (3), 411-436.

Çimke, S., Gürkan, D. Y., & Polat, S. (2018). Sosyal medyada çocuk hakkı ihlali: Sharenting. Güncel Pediatri, 16(2), 261-267.

Dursun, C. (2019). Ebeveynlerin çocuklarını sosyal medyada teşhiri: Çocuk hakları bağlamında bir değerlendirme. Çocuk ve Medeniyet, 4(8), 195-208.
Erdem, Ö. (2018). Aile Hekimlerinin İnternet ve Sosyal Medya Kullanım Özelliklerinin İncelenmesi. Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, 6(1), 484-501.
Eryılmaz, B., & Yücetürk, C. (2018). Genç Turistlerin Doğu Ekspresi Seferleri Tercihlerinde Instagram'ın Rolü (The Role of. Journal of Tourism and Gastronomy Studies, 210, 228.
Günüç, S. (2020). Sharenting eyleminin psikolojik açıdan değerlendirilmesi: Türk ve İngiliz annelerinin karşılaştırılması. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 12, 281-297.
Holden, G. W. (2019). Parenting: A dynamic perspective. Sage Publications.
Holtz, B., Smock, A., & Reyes-Gastelum, D. (2015). Connected motherhood: social support for moms and moms-to-be on Facebook. Telemedicine and e-Health, 21(5), 415-421.
Kıran, S., Yılmaz, C., & Emre, İ. E. (2019). Instagram'daki Influencer'ların Takipçiler Üzerindeki Etkisi. Uluslararası Yönetim Bilişim Sistemleri ve Bilgisayar Bilimleri Dergisi, 3(2), 100-111.
Le Moignan, E., Lawson, S., Rowland, D. A., Mahoney, J., & Briggs, P. (2017, May). Has Instagram Fundamentally Altered the'Family Snapshot'?. In Proceedings of the 2017 CHI conference on human factors in computing systems (pp. 4935-4947).
Locatelli, E. (2017). Images of breastfeeding on Instagram: Self-representation, publicness, and privacy management. Social Media+ Society, 3(2), 2056305117707190.
Mendeş, B. (2018). Diyetisyenlerin sosyal medyadaki paylaşımlarının bilimsel ve etik yönden incelenmesi (ınstagram örneği) (Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
Nandagiri, V., & Philip, L. (2018). Impact of influencers from Instagram and YouTube on their followers. International Journal of Multidisciplinary Research and Modern Education, 4(1), 61-65.
Newton, J. R., & Williams, M. C. (2021). Instagram as a Special Educator Professional Development Tool: A Guide to Teachergram. Journal of Special Education Technology, 01626434211033596.
Onurlubaş, E., & Öztürk, D. (2018). Sosyal medya uygulamalarının Y kuşağı satın alma davranışı üzerine etkisi: Instagram örneği. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 9(16), 984-1016.
Ouvrein, G. (2022). Mommy influencers: Helpful or harmful? The relationship between exposure to mommy influencers and perceived parental self-efficacy among mothers and primigravida. New Media & Society, 14614448221086296.
Ranzini, G., Newlands, G., & Lutz, C. (2020). Sharenting, peer influence, and privacy concerns: A study on the Instagram-sharing behaviors of parents in the united kingdom. Social Media+ Society, 6(4), 2056305120978376.
Serin, H. (2019). Sosyal Medyada Çocuk Hakları İhlalleri: Ebeveynler ve Öğretmenler Farkında mı?. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20, 1005-1031.
Smith, L. R., & Sanderson, J. (2015). I'm going to Instagram it! An analysis of athlete self-presentation on Instagram. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 59(2), 342-358.
Tafesse, W., & Wood, B. P. (2021). Followers' engagement with instagram influencers: The role of influencers' content and engagement strategy. Journal of Retailing and Consumer Services, 58, 102303.
Tiidenberg, K., & Baym, N. K. (2017). Learn it, buy it, work it: Intensive pregnancy on Instagram. Social Media+ Society, 3(1), 2056305116685108.
Ünal, A., & Bayar, S. B. (2020). Yerli Ziyaretçilerin Destinasyon Seçimlerinde Instagram'ın Rolünün Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma: Bursa Uludağ Örneği. Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi.
Yıldırım, A., Şimşek, H. (2021). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN YAŞADIĞI AKRAN ZORBALIKLARINA İLİŞKİN EBEVEYN GÖRÜŞLERİ

Nesime Kübra Terzioğlu

Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Bolu, Türkiye
ORCID No: 0000-0002-2041-5049

ÖZET

Akran zorbalığı, bir akranın diğer bir akrana yönelik yapmış olduğu olumsuz davranışları kapsamaktadır. Bu davranışlar fiziksel, sözel, ilişkisel, cinsel ya da siber zorbalık olarak kendini gösterebilir. Yetersizliği olsun ya da olmasın hemen hemen her birey yaşamın bir döneminde zorba bir davranışla karşılaşmıştır. Ancak bu durum yetersizliği olan bireylere yönelik daha sıkılıkla tekrar etmektedir. Nitekim özel eğitimin tarihsel gelişimine de bakıldığında da özellikle ilkçağlardan itibaren yetersizliği olan bireylerin çok çeşitli zorba davranışlarla mücadele ettiği görülmektedir. Bu durum günümüzde her ne kadar azalmış da olsa özel gereksinimli bireylerin yaşamış olduğu akran zorbalıkları hala devam etmektedir. Bu bireylere karşı yapılan akran zorbalıklarının sonlanabilmesi için zorba davranışların her yönü ile bilinmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda mevcut araştırmanın amacı özel gereksinimli öğrencilerin yaşamış olduğu zorba davranışlara ilişkin ebeveyn görüşlerini belirlemektir. Nicel araştırma yaklaşımlarını temel alarak desenlenmiş bu araştırmada veriler anket yoluyla toplanmıştır. Bu anket iki bölümden oluşmaktadır ve toplamda 22 soru vardır. İlk bölümde ebeveynlere ilişkin bilgiler ikinci bölümde ise akran zorbalığı soruları yer almaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan anket çevrimiçi olarak ebeveynlere uygulanmıştır. Veriler betimsel istatistik ile analiz edilip grafiklerle sunulmuştur. Araştırmanın sonunda özel gereksinimli öğrencilerin sıklıkla akran zorbalığına maruz kaldığı, bu zorbalıkların genellikle normal gelişim gösteren akranları tarafından yapıldığı, zorba davranışlarla daha çok oyun alanları, okul gibi ortamlarda karşılaştıkları görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Akran zorbalığı, zorbalık, zorba davranışlar, özel gereksinimli öğrenciler

ABSTRACT

Peer bullying covers the negative behaviors of one peer towards another peer. These bullying behaviors are: physical, verbal, relational, sexual, and cyber. Almost every individual, whether he has a disability or not, has encountered bullying behavior at some point in his life. However, this situation is repeated more frequently for individuals with disabilities. As a matter of fact, when we look at the historical development of special education, it is seen that individuals with disabilities have struggled with a wide variety of bullying behaviors, especially since ancient times. Although this situation has decreased today, the peer bullying experienced by individuals with special needs still continues. In order to end the peer bullying against these individuals, it is necessary to know all aspects of bullying behavior. In this direction, the aim of the present study is to determine the views of parents about bullying behaviors experienced by students with special needs. In this research, which was designed on the basis of quantitative research approaches, data were collected through a questionnaire. This questionnaire consists of two parts and there are 22 questions in total. In the first part, there is information about the parents, and in the second part, there are peer bullying questions. The questionnaire prepared by the researcher was applied to the parents online. The data were analyzed descriptive statistics and presented with graphics. At the end of the research, it was seen that students with special needs are frequently exposed to peer bullying, this bullying is usually done by their peers with normal development, and they encounter bullying behaviors mostly in environments such as playgrounds and schools.

Keywords: Peer bullying, bullying, bullying behaviors, students with special needs.

THE PREDICTIVE EFFECT OF THEORY OF MIND AND ANALOGICAL REASONING ON LEARNING THE MORAL OF THE STORY: MEDIATING ROLE OF EXPLANATION*

EZGİCAN MERAL

Re.Asst., Maltepe University, Department of Psychology, İstanbul-Turkey
ORCID No: 0000-0003-2498-3905

BARIŞ ÖZDEMİR

Asisst. Prof. Dr. Barış ÖZDEMİR., Maltepe University, Department of Psychology, İstanbul-Turkey
ORCID No: 0000-0002-5955-5030

ABSTRACT

This study aimed to test whether theory of mind and analogical reasoning skills predictedpreschool age children's ability to understand and generalize the moral of the story and whether children's explanations regarding key aspects of the story mediated this relationship. The sample consisted of 47 Turkish children between the ages of 4-6 years (Range: 48-84 months). The study involved two online sessions. The first session consisted presentation of two illustrated stories followed by test questions focused on the story moral. The test questions involved one open-ended question in the middle and at the end of the story, one open-ended question that measures understanding of the main idea, two multiple-choice vignette questions that measure the ability to transfer the message in the story to situations with different content, a theme selection question, and an open-ended question that measures generalizability to daily life situation. The second session involved the Theory of Mind Test Battery consisting of 15 items, 9 control questions and 9 sub-dimensions, and Analogical Reasoning Task consisting of 6 low and 6 high relationship items. The study, which was carried out in line with Maltepe University Ethics Committee regulations, showed that the ability to produce qualified explanations had a moderate and positive relationship with understanding the main idea in the story, transferring it and choosing the right theme. The level of success in the theory of mind ability varied depending on the sub-dimensions as expected. The hierarchical regression analysis revealed that when age was controlled, the predictive effect of theory of mind and analogical thinking on the ability to understand and transfer the message in the story was significant, and producing explanations played a partial mediator role in this effect. These findings replicated the effect of producing explanations previously observed in Western culture. More importantly, the current study focused on the examination of individual differences that might have an impact on these skills. Our research is a guide for the development of different teaching methods that will facilitate children's understanding of the abstract content in the stories, such as producing explanations.

Key words: Explanation, Theory of Mind, Analogical Reasoning, Story Comprehension

*This study was prepared based on the thesis of the first author named "The Predictive Effect of Theory of Mind and Analogical Reasoning on Learnşng the Moral of the Story."

Introduction

Stories and storybooks are very effective tools in learning subjects in many fields beginning with children's new words (Justice, Meier, & Walpole, 2005) such as scientific and epistemic knowledge (Leech, Haber, Jalkh & Corriveau, 2020; Hopkins & Weisberg, 2021), prosocial and moral behaviors (Larsen, Lee & Ganea, 2018; Retnowati, Salim & Saleh, 2018; Yao & Enright, 2020).

Despite a vast amount of research underlying the role of storybooks in learning various types of knowledge, the effectiveness of picture storybooks has only recently gained attention (Strouse, Nyhout & Ganea, 2018; Retnowati, Salim & Saleh, 2018; Ariyanto, & Tanto, 2021).

Although children can learn through stories, it is seen that especially young children have more difficulty in this process. Previous research emphasized that the understanding of the main ideas and themes of moral and abstract lessons intended to be told in storybooks develops later and does not fully mature until adolescence (Williams, 1993; McKenna & Ossoff, 1998). When children under the age of 10 are asked about the lesson to be learned in the story, it is seen that they repeat the situations described in the story or say similar but unrelated things (Williams et. al, 2002; Narvaez, Gleason, Mitchell, & Bentley, 1999; Whitney, Vozzola, & Hofmann, 2005).

Supporting children's learning can enable them to learn more effectively regardless of the information transferred. Looking at the studies; it is said that the characteristics of the person transferring the information (familiarity, epistemic characteristics) are effective in learning. Studies are showing the positive effect of using people or characters they are familiar with while conveying the situation that is intended to be taught or to be remembered in the acquisition of these skills (Prosic-Santovac, 2017; Spence, Rollins & Jerger, 2002). At the same time, the use of human characters in the stories positively affects the learning of the situation desired to be learned in the story (Larsen, Lee & Ganea, 2018).

Although teaching methods differ, one of the most studied learning styles in recent years is the use of *explanation*. The effects of providing children with the opportunity to explain the information and their key aspects, on executive functions, establishing causal relationships, and learning an abstract lesson in a story, especially in early childhood, have been investigated by different studies (Ruggeri & Lombrozo, 2019; Walker et al, 2017; Mills, Danovitch, Rowles & Campbell, 2017; Walker, Bonawitz & Lombrozo, 2017; Legare, Sobel, & Callanan, 2017). Looking at the different developmental periods; in some studies with adults, it has been found that adults prefer broad and simple explanations(Frazier, Gelman & Wellman, 2009). In studies conducted with preschool children in recent years, it has been observed that children make simple and broad explanations just like adults (Walker, Lombrozo, Williams, Rafferty & Gopnik, 2016; Frazier, Gelman, & Wellman, 2009). In this context, it is argued that when both adults and children are asked to explain a situation, they look for a simple pattern under the situation they are trying to explain, and they have a higher tendency to go beyond the obvious and represent it (Lombrozo, 2016). The goal of explaining in different ways facilitates exploration, and often abstraction. Walker et al. (2014), who extensively studied the effects of explanation production, examined the effect of providing explanation production opportunities on causal matching and perceptual matching levels in children in an experimental study (Walker, Lombrozo, Legare & Gopnik, 2014). The findings showed that children in the group who were given the opportunity to produce explanations during the task chose more causal matches, while those in the control condition tended towards objects with perceptual features. This suggests that producing explanations helps children overcome the temptation of striking similarities, instead focusing on the potential relationship between deeper and causal relevance. Children can benefit from explanation more easily in the face of more concrete situations such as causal relationships. The real problem here is how and in what way they benefit from explanation when faced with abstract representations. In another study conducted with early childhood, Walker and Lombrozo (2017) examined the effect of producing explanations on generalizing and describing the lesson in a story containing a message. When asked questions that need to produce explanations in the middle and at the end of the story, it was found that children were more successful in generalizing, describing and generating tasks afterward than the children in the control condition (Walker & Lombrozo, 2017). The effect of producing explanations is obvious in these studies. However, in the study of Walker and Lombrozo (2017), it is seen that the rate of making qualified explanations is not very high. This shows that this ability is still developing in this age group.

In the current study, it is aimed to replicate the effect of producing explanations, which are effective in the research of Walker and Lombrozo (2017), on learning and generalizing the moral of the story, with the Turkish sample, while also examining the quality of the explanations (explanations related to the lesson). It is assumed that producing qualified explanations will be more effective in lesson learning and generalization performance in stories.

Another issue is what could be the mechanism/cognitive processes underlying the effect of producing explanations. Looking at the study results of Walker and Lombrozo (2017), only 29% of the children made lecture-oriented explanations in the explanation condition, and the rest made superficial explanations. When focusing on the reasons why the explanation differs in this way in children of the same age group, it is necessary to draw attention to individual differences. When the question is asked what might be the reason

for the explanations made by children of the same age group, as well as the differentiation of their learning and generalizations in the story, the underlying cognitive processes are considered.

Looking at the literature, it is thought that one of the possible cognitive processes may be *theory of mind.* Theory of mind is the ability to understand the mental functions of others (knowledge, belief, emotion, etc.) and to comprehend that their mental functions may differ (Flavell, 1999; Aboulafia-Brakha, Christe, Martory & Annoni, 2011). There are some studies that find a relationship between the development of pretend play (Nielsen & Dissanayake, 2000 cited in Aydın, Göksun, Kuntay, Tahiroğlu, 2016), and the development of imagination (Youngblade ve Dunn, 1995, cited in Aydın, Göksun, Kuntay & Tahiroğlu, 2016) in theory of mind. There is a lot of research on theory of mind, and one of the more recent studies found that understanding theory of mind and emotions predicted moral development in early childhood (Lane, Wellman, Olson, LaBounty & Kerr, 2010). In another study, the relationship between theory of mind and story comprehension was examined in the context of theory of mind sub-skills and a moderate positive correlation was found. Results showed that the highest relationship was with the content false belief task (Sarı & Altun, 2018). In the scale development study of Wellman and Liu (2004), it was seen that the success of the tasks changed depending on age, and the success rate was lower as the tasks became more difficult. In this sense, in this scale development study conducted with children between the ages of 3-6, it is seen that the most successful task is the task of different wishes (95%), while the task in which they are least successful (32%) is hidden emotions (Wellman & Liu, 2004).

Another possible cognitive process is *analogical reasoning*. Analogical reasoning is the ability to make a judgment for the other by evaluating two or more phenomena in terms of their closeness, similarities and common features (Mumford & Porter, 1999). Children's development of analogical reasoning allows them to recognize interconnections and make inferences about relationally similar phenomena across contexts. This greatly enriches the capacity of learning transfer and schema abstraction, which are two fundamental aspects of children's learning and cognitive development (Morrison, Doumas, & Richland, 2006). Considering the studies on analogical thinking, there are also studies in the literature that have found its effect on problem solving (Richland, Morrison & Holyoak, 2006). Analogical reasoning skills were also tested on whether children could establish semantic analogies. In one study, children aged 4-5 years were averagely successful when presented with two pictures in high and low analogies and asked to match the following picture with the correct picture considering the analogy in the first pair (Thabaut, 2010). This situation also supports the emergence of individual differences.

In the light of all these, this study examines the mediating role of producing explanations in this effect, while testing theory of mind and analogical reasoning skills, which are two possible cognitive processes that may underlie explanation production, which is seen to be effective on learning and generalizing the message in the story, and also have an effect on learning and generalizing the message in the story.

Method

Participants

This study was conducted with 47 preschool children (F = 25) aged 4-6 years (M = 62.9, S.D = 10.95). Since it is important to have children from similar kindergartens so that the demographic characteristics of the children are equal, and from families at the upper and middle socioeconomic level in order to balance and control the cognitive characteristics, the families were asked to fill in the consent form and the demographic information form on behalf of the children before the study.

Materials

1.Theory of Mind Test Battery

The Turkish adaption of “Theory of Mind Test Battery for Children” developed by Hutchins, Prelock, and Chace (2008) has been made by Altıntaş with typically developingchildren (Altıntaş, 2014). In the test, 15 questions and 10 control questions are used in 9 sub-dimensions. The internal consistency coefficient of the original state of the battery was found to be .91 in the first application and .94 in the later application. Adaptation of the battery has been done with a focus on normally developing children. Battery consists of 9 tasks with stories and pictures that become more difficult as the questions progress. The skills measured by

these sub-dimensions are as follows: recognizing emotions, perception and opinion evaluation, desire-emotion estimation, perception-belief estimation, perception-action estimation, false belief evaluation, false emotion evaluation at the second level, evaluating the difference of the conveyed message and request, and the second level. level false belief evaluation. The internal consistency coefficient for the adaptation study was found to be .84. (Altıntaş, 2014) In this study, the pictures were transferred to the participants as a Powerpoint presentation, and the children were asked to come up with the answers they chose thanks to the "point to finger" feature in the Blackboard application and say "this". Correct answers are evaluated as “1” and incorrect answers as “0” points. With control questions, the maximum score is 25 (Hutchins, Prelock & Chance, 2008).

2. Analogical Reasoning Task

In order to test children’s analogical reasoning skills, the task developed by Thibaut in 2010 was adapted (Thibaut, 2010a). In this task, participants are given an A:B relationship presented through pictures. Then, four options were presented for them to choose the correct answer by making analogies about which picture a C state should match with depending on this relationship. One of the options is relevant (distracting) to the image they should match, and the other two options are irrelevant. The only difference from Thabaut's missions is that the images used in the options are used in the same way in all trials (One goal, one distraction, and two irrelevant pictures). This task consists of 2 exercises and 12 trials and a total of 14 questions, including 6 low-related and 6 high-related trials. In the practice tasks, the participants were given feedback so that they could understand the task, but no feedback was given during the trials. In order for them to understand the options correctly during the trials, the pictures in the options were expressed verbally with a back sound recording. The pictures used are used in black and white in order not to affect the attention in different ways (Thibaut, 2010a). This task was created with opensame, an online data collection program, and the answers to the questions were collected by sending a link to the participants with the Jatos program.

4. Stories

Two illustrated stories were used in the research, and these stories consist of Turkish translations of the stories Walker and Lombrozo (2017) used in their study (Walker & Lombrozo, 2017). In both stories, human protagonists are depicted engaged in familiar activities. The stories are of equal length and duration, and both have a moral point of view and a lesson to be learned. These stories *include “Being nice to people who are different from themselves”* and *“Everyone can help someone in some way.”* consists of lessons. All stories and questions presented with PowerPoint.

4.1. Explanation Questions

A question was asked to the participants in the middle and at the end of each story. These questions are “Why?” where explanations should be produced.

The question in the middle of the story focuses on the participant's ability to follow and express the story as accurately as where it is told. The question at the end of the story focuses on how the participant evaluates the situation in the story when the story ends.

In “Tall People” story’s middle question is *“Why was Mert sad?”* and there are 2 kind of explanation types which is course-oriented or qualified, *e.g. “He was sorry that they laughed at him.”* and descriptive/superficial/irrelevant explanations, *ex. “He was sad because he was short.”* Also, in “Tall People” story’s end questions is *“Why did people decide to play with Mert?”* and course-oriented explanation example is: *“Because it didn't matter that he was short.”,* descriptive/superficial/irrelevant explanation example is: *“Because he is a nice person.”*

In order to evaluate the explanations in terms of quality, course-oriented explanations were evaluated as "1" and descriptive/superficial/irrelevant explanations and no explanations were evaluated as "0" points.

4.2. Memory Questions

After listening to the stories, the participants were asked 8 memory questions about the situations and events in the story consisting of "yes" and "no" answers. These questions ensured that children attended to the stories.

4.3. Open-Ended Question

In order to measure whether the children understood the lesson in the story, the following open-ended question was asked without any choice: *"Let's think about the story. Let's say you told this story to your some school friend and he/she also asked you what you learned from this story. What would you answer him/her? What is the most important think we learned from this story?"* Course-oriented answers were coded "1" and descriptive/superficial/irrelavant answers were coded "0".

4.4. Vignettes (Short story couples)

In this section, children were asked to choose from pairs of short stories told in new contexts to assess their ability to understand the lesson and transfer it to different content. Each short story consists of 3 picture. There are two kind of vignettes tasks which are lesson-probe and conflict proble.

Lesson-Based:

The first vignettes consists of two short stories with the same content but different from the main story. One of these stories contains the same lesson as the main story, while the other includes a different lesson. Different content and different lesson vignette example is: *"Selin, Sahra and Berk were playing in a theater play. One day, Berk brought a sandwich for the play rehearsal and gave one to Selin. Sahra also wanted to eat a sandwich and Berk shared one of her sandwiches with Sahra. Sandwiches were delicious and Berk felt so good giving his sandwich to Sahra."*

Conflict-Based:

In the second pair of short stories, a story contains the same content as the main story but a different lesson; the other is a story with a different content from the main story but with the same lesson. Different content but same lesson vignette example is: *"Jale was different from other people because instead of walking on her feet, she walked on her hands. The other kids didn't walk with Jale at school because they found her walking on their hands is very strange. One day, one of the boys told him that they could walk together at school, it didn't matter if he walked differently. Jale started walking with them at school and they became very good friends."*

4.5. Theme Selection

Children were presented with images showing the situation that two different animals understood from this story, and the following question was asked*: "Let's say I told the story to an elephant and a frog. Now they're going to tell us what they got from this story, and I'll ask you to find out which one is saying more correct."* Participants are presented with two options and asked to answer which one best describes the story.

4.6. Generalization Task

In this task, the participant is given a problem situation with different content related to the lesson in the story and selected from daily life, and they are asked to answer the question asked. Lesson-based answers were evaluated as "1" and other answers as "0" points.

Procedure

This study took place online and in two sessions. First of all, an appointment was made with the families of the participants by determining the day and time suitable for them. Before the session, consent form was obtained from the families of the children through Google forms, and the demographic information form for the children was filled by the families via Google forms.

In the first session, two picture stories were listened to separately. In order to avoid the order effect, the stories were read to the participants in random and mixed order. Then, memory questions, open-ended questions, vignettes, theme selection and generalization tasks were given to the children. First session completed 30 minitues.

In the second session, the Children's Theory of Mind Test Battery consisting of 15 questions and 10 control questions and the analogical thinking task consisting of 2+12 trials were applied to the children. In order to avoid the order effect, the tasks were given to the participants in a random mixed order. The second session lasted approximately 25-30. A certificate of participation prepared on behalf of the children who completed both sessions was sent to their families.

Results

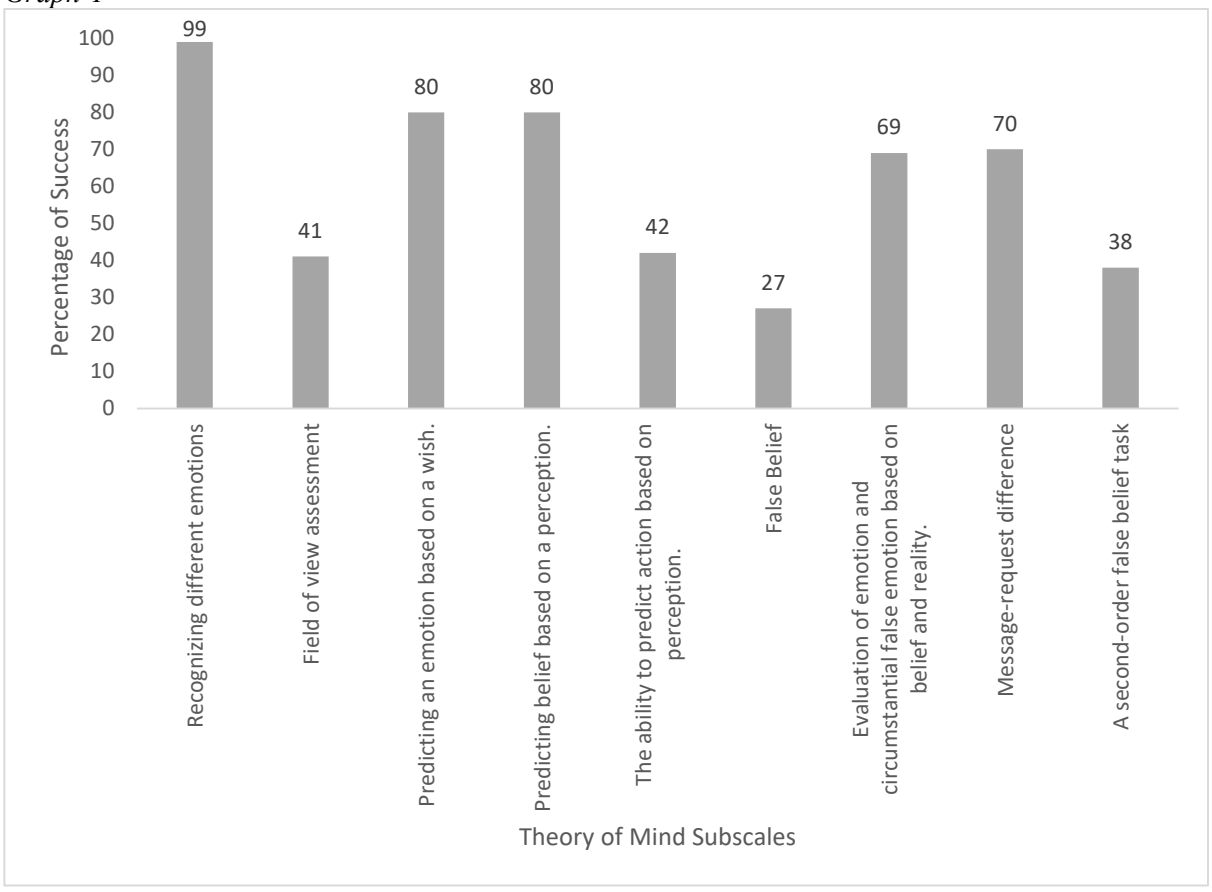
1.Descriptive Analysis

1.1.Theory of Mind Skills

When the answers given to the theory of mind Test Battery questions are examined together with the control questions, a high success is seen in the performance of the children over 26 questions (M = 19.21, SD = 2.82, min = 12, max = 24). There is a positive and moderate relationship between age and theory of mind (r = .42, p <. 01). Mean success in 11 control questions (M = 8.9, SD = 2.01, min = 3, max = 11) was not included in the analysis as it was expectedly high.

When only the test questions are evaluated; An evaluation was made on 15 questions (M = 10.27, SD = 1.82, min = 5, max = 14). Since each category has different number of questions, percentages are shown to compare categories. It is seen that the highest success is 99.7%, and as expected, the ability to recognize different emotions, , and the lowest success is 27,6% in the false belief test(Graph-1) .

Graph-1



1.2. Analogical Reasoning Task

In the analogical thinking task, 62.8% of the children chose the correct answer, 33% chose the semantic distractor, while the rate of choosing the wrong answers was 4.3%. A positive and moderate relationship was found between age and analogical thinking (p >.05). According to the independent groups test, the performance on high-relationship questions (M = 4.5) was significantly lower than in low-relationships (M = 2.9). [t (562) = 4.613; p < .05].

1.3. Stories

1.3.1. Children's Produced Explanations about the Story

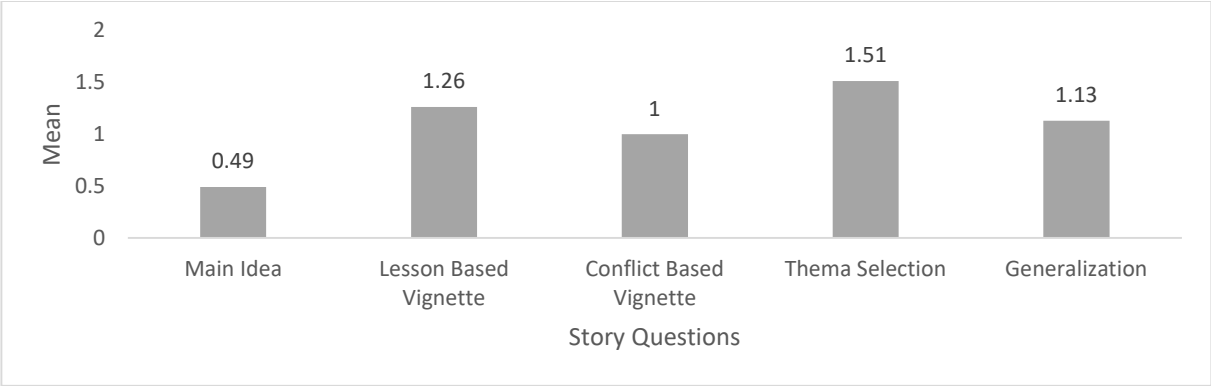
The qualified explanations given by the children to the question in the middle of the story (M = 1.18) were more than the qualified explanations (M = 0.8) given to the question asked at the end of the story. However, there is no significant difference according to the dependent groups t-test results (p > .05). Since the main objective of the study is to understand the lesson in the story, only the explanation question at the end was included in the further analyses.

1.3.2. Questions about Understand the Lesson in the Story

When the answers to the control questions asked to measure attention during storytelling were analyzed, the performance of the children in both stories was consistent with the previous study ("Tall People" story [M = 5.78], "Ali is a Hero" story [M = 6.85]). The scores calculated over two stories for each sub-task are shown in Graph 2.

It is seen that the highest success is in the theme selection task (M = 1.51), while the lowest success is in the main idea task (M = 0.49).

Graph-2



2. Examining the Relationships Between Theory of Mind, Analogical Reasoning, Story Comprehension, and Generating Explanations

According to the results of the correlation analysis shown in Table-1; a positive and moderate relationship was found between theory of mind and analogical reasoning skills (r =.43, p < .01).

A positive and moderate relationship was found between theory of mind skill and story comprehension total scores (r = .36, p < .05). However, there was no significant relationship between the analogical thinking skill's and story comprehension total scores, nor the tasks in the story separately. A positive and moderate relationship was found between producing explanations and story comprehension total scores (r = .31, p < .05).

A positive and moderate correlation was found between the explanation total scores and the analogical thinking skill. (r =.36, p < .05) No relationship was found between theory of mind and explanation generation. However, when the explanation questions are handled separately; A positive and moderate

relationship was found between the qualified explanations produced for the question asked at the end of the story and the theory of mind skill. (r =.34, p < .05) The relationship between the explanation scores produced for the question asked at the end of the story and other variables was also examined. There was a positive and moderate relationship between story total scores and explanation final scores. (r =.41, p < .01) A positive and moderate correlation was found between analogical thinking and explanation ending. (r =.44, p < .05) No significant relationship was found between the qualified explanations produced for the question asked in the middle of the story and any variable.

When we look at the relationship between the sub-tasks in the stories; a positive and moderate relationship was found between the main idea questions and the lesson based vignettes. (r =.38, p < .01) A moderate positive correlation was found between main idea questions and theme selection questions. (r = .33, p < .05) A positive and moderate correlation was found between the lesson based vignettes and the theme selection questions. (r = .32, p < .05) Considering theory of mind skills and story subtasks; a moderate and positive relationship was found with the main idea (r = .33, p < .05) and lesson based vignettes (r = .32, p < .05) tasks. There was no significant relationship between analogical thinking skill and any subtask. Considering the relationship between the explanation total scores and the story subtasks; a positive and moderate correlation was found between the main idea subtask and the explanation total scores. (r = .49, p < .01). Looking at the qualified explanations and story sub-tasks given to the question at the end of the story; a positive and moderate correlation was found with the main idea question (r = .36, p < .05) and the theme selection question (r = .45, p < .01).

Table-1

Correlation Coefficients for Variables

Değişkenler	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**
ToM	1										
Analogical Reasoning	.439**	1									
Story Total	.360*	.134	1								
Explanations	.110	.365*	.312*	1							
Main Idea	.357*	.85	.646**	.495**	1						
Lesson Based Vignettes	.277	.123	.614**	.230	.381**	1					
Conflict Based Vignette	.048	-.149	.444**	-.249	.084	.043	1				
Theme Selection	.214	.065	.593**	.269	.334*	.322*	-.042	1			
Generalization	.139	.246	.523**	.151	.082	.059	.109	.116	1		
Explanation-Middle	-.185	.89	.021	.728**	.322*	.049	-.219	-.047	.005	1	
Explanation-End	.349*	.445**	.417**	.661**	.368*	.285	-.179	.456**	.241	-.013	1

p<.05, **p<.01

3. The Predictive Effect of Theory of Mind and Analogical Thinking on Story Comprehension

The predictive effects of theory of mind and analogical reasoning skills on understanding the message in the stories were examined with multiple regression analysis. The predictive effect on understanding the story was significant, F (2.44) = 3.33, p < .05, r^2 = .13. While the predictive effect of theory of mind was significant (p < .05), the predictive effect of analogical thinking was not statistically significant (p > .05).

Analogical reasoning skill, which does not have a predictive effect on understanding the story, has a statistically significant predictive effect on producing explanations that support the hypothesis (ß = .46, p < .01, r = .46, r^2 = .22).

4. The Intermediary Effect of Description Production on Understanding the Message in the Story

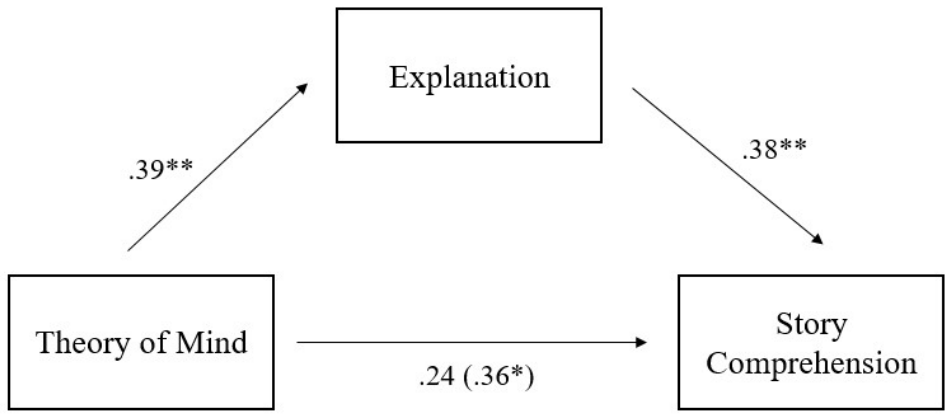
The mediating effect of explanation generation on understanding the message in the story was examined in 4 steps in the light of Baron and Kenny (1986). First, it was examined whether the predictor variable (theory of mind) had a predictive effect on the predicted variable (story comprehension). The predictive effect of theory of mind on understanding the message in the story was found to be significant (ß =.36, $p < .05$, $r = .36$, $r^2 = .13$).

Secondly; It was examined whether the predictor variable (theory of mind) had a predictive effect on the mediating variable (explanation). The predictive effect of theory of mind skills on explanation generation is significant (ß = .36, $p < .05$, $r = .39$ $r^2 = .15$).

As the third; when theory of mind was controlled, the predictive effect of the mediating variable (producing explanations) on the predicted variable (story comprehension) was found to be significant (ß = .38, $p < .01$, $r = .38$, $r^2 = .14$).

Finally; when the predictive variable (theory of mind) and the mediator variable (explanation) are examined together; the predictive effect of the theory of mind in learning the message in the story has lost its significance (ß = .24, $p > .05$). For this reason, it is seen that producing explanation plays a full mediating role in the effect of theory of mind on understanding the message in the story(Figure 1).

Figure-1



**p<.05, **p<.01*

Conclusion

This study is based on the assumption that theory of mind and analogical reasoning have a predictive effect on understanding and generalizing the message in the story, and that producing explanations has a mediating role in this effect. In this context, the predictive effect of theory of mind on understanding and generalizing the message in the story is significant as expected, and producing explanations plays a mediator role in this effect. It is a result we expected that the ability to understand the feelings and thoughts of others is related to being able to understand and generalize the story, which includes two lessons based on helping and not excluding people, and that qualified explanations support learning in this relationship.

However, contrary to our expectations, analogical reasoning was not found to be related to understanding and generalizing the lesson in the story, and it did not have a predictive effect. In particular, it was expected that analogical reasoning and short story pairs, which require the ability to establish a similar situation with

transfer tasks in the story, for another situation may be related. It is thought that the reason why this relationship is not seen may be due to the lower success of the children in this task and the content effect.

Consistent with the experimental study conducted by Walker and Lombrozo (2017), it was observed that children who could produce explanations were more successful in understanding the message in the story and in sub-tasks related to the story in this study conducted with the sample of Turkey. In addition, according to the findings of this study, which argues that the quality of explanations is important rather than just producing explanations; It has been observed that children who can produce qualified explanations perform better in understanding and generalizing the lesson in the story. It constitutes a conclusion that supports previous studies that reveal the effect of producing explanations (Ruggeri & Lombrozo, 2019; Walker & Lombrozo, 2017; Mills, Danovitch, Rowles & Campbell, 2017; Walker, Bonawitz & Lombrozo, 2017; Legare, Sobel, & Callanan, 2017).

When we look at our variables descriptively; First of all, it is seen that the highest success in the sub-tasks in the theory of mind task is being able to recognize different emotions, and the lowest success is in the false belief test. According to studies conducted in Western culture, it is seen that the development of theory of mind is in a certain order and it becomes difficult from the first step to the last step (Wellman & Liu, 2004). However, in recent some cross-cultural studies, it has been observed that the developmental order of theory of mind may change depending on cultural factors (Baker, Huang, Battista, & Liu, 2021). In this context, we can explain the substitution of success in sub-dimensions as difficulties in certain tasks in this study conducted in the sample of Turkey. Conducting more intercultural studies on this subject will allow us to make clearer inferences about the development processes of the theory of mind sub-steps.

The fact that the success rate in the Analogical Reasoning Task is 62% shows us that this skill has a distinctive feature in this age group. In addition, it has shown us that this skill can be universal by giving consistent results with the study based on the questions in the analogical thinking task (Thabaut, 2010).

Considering the answers given to the explanation questions asked in the middle and at the end of the story, the correct answers to the questions in the middle of the story were higher than those at the end, but there was no significant difference. Although there is no difference, it was evaluated because the explanation generation question asked at the end of the story served the purpose of our research. The reason of this; While the question asked in the middle of the story requires following the story, the qualified answers given to the question asked at the end of the story require producing an explanation related to the lesson in the story, namely the main idea.

Considering the success in the sub-tasks asked to understand the message in the story; it is seen that the results are consistent with the study based on. At the same time, the reason why the lowest achievement was in the answers to the main idea question may be due to the fact that children's still developing their self-expression processes. Another reason may be that, unlike other questions, this question is open-ended, so making it more challenging for children.

One of the limitations of the study is that language skills were not measured as a control variable. In addition, because of the study was conducted on the online platform, the control of external stimuli could not be fully achieved. Due to the fact that the data collection phase of the study coincided with the pandemic period, higher numbers could not be reached in the number of samples. In future studies, more children can be reached by providing suitable conditions and environments. Looking at the stories and story questions; it is thought that the contents and features used can be diversified. In this sense, both the number of tasks can be increased in different contexts and the way they are presented can be changed. For example; in the generalization task, the ability of children to generalize their situation to daily life could not be measured clearly. In such studies, generalization or transfer tasks to daily life may be more appropriate in terms of being supportive in generalizing and adapting the lesson in the story, which can be adapted through animation or play (Gopnik & Walker, 2013; Sutherland & Friedman, 2013).

Taking everything into account, this study may enable to develop a broader perspective on learning the message in stories by testing these subjects, which have worked in western cultures, on the sample of Turkey. In addition, other possible individual differences that may affect this skill can be examined in future studies.

References

Aboulafia-Brakha, T., Christe, B., Martory, M. D., & Annoni, J. M. (2011). Theory of mind tasks and executive functions: a systematic review of group studies in neurology. *Journal of Neuropsychology*, 5(1), 39-55.

Altıntaş, M. (2014). Çocuklar İçin Zihin Kuramı Test Bataryası'nın 4-5 yaş Türk çocuklarına uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışması (Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul)

Ariyanto, F., & Tanto, O. D. (2021). The Effectiveness of Power Point-Assisted Picture Books on Receptive Language Development in Early Childhood. *Child Education Journal, 3*(2), 100-109.

Aydın, Ç., Aydin, C., Göksun, T., Goksun, T., Kuntay, A. C., Tahiroğlu, D., & Tahiroglu, D. (2016). Aklın çocuk hali: zihin gelişimi araştırmaları.

Flavell, J. F. (1999). Children's Knowledge About the Mind. Cognitive Development. *Annual Review*, 50, 21-45. Doi: 10.1146/annurev.psych.50.1.2

Frazier, B. N., Gelman, S. A., & Wellman, H. M. (2009). Preschoolers' search for explanatory information within adult–child conversation. *Child Development*, *80*(6), 1592-1611.

Gopnik, A., & Walker, C. M. (2013). Considering Counterfactuals: The Relationship between Causal Learning and Pretend Play. *American Journal of Play, 6*(1), 15-28.

Hopkins, E. J., & Weisberg, D. S. (2021). Investigating the effectiveness of fantasy stories for teaching scientific principles. *Journal of Experimental Child Psychology*, *20*(3), 105047.

Hutchins, L. T., Prelock, A. P. ve Chace, W. (2008). Test-Retest Reliability of a Theory of Mind Task Battery for Children with Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Develepmental Disorder, 23*(4), 195-206.

Justice, L. M., Meier, J., & Walpole, S. (2005). Learning new words from storybooks.

Knowlton, B. J., Morrison, R. G., Hummel, J. E., & Holyoak, K. J. (2012). A neurocomputational system for relational reasoning. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(7),373-381.

Lane, J. D., Wellman, H. M., Olson, S. L., LaBounty, J., & Kerr, D. C. (2010). Theory of mind and emotion understanding predict moral development in early childhood. *British Journal of Developmental Psychology*, *28*(4), 871-889.

Larsen, N. E., Lee, K., & Ganea, P. A. (2018). Do storybooks with anthropomorphized animal characters promote prosocial behaviors in young children?. *Developmental Science, 21*(3), e12590.

Leech, K. A., Haber, A. S., Jalkh, Y., & Corriveau, K. H. (2020). Embedding scientific explanations into storybooks impacts children's scientific discourse and learning. *Frontiers in Psychology, 11*, 1016.

Legare, C. H., Sobel, D. M., & Callanan, M. (2017). Causal learning is collaborative: Examining explanation and exploration in social contexts. *Psychonomic Bulletin & Review, 24*(5), 1548-1554.

Lombrozo, T. (2006). The structure and function of explanations. *Trends in Cognitive Sciences*, *10*(10), 464-470.

Lombrozo, T. (2016). Explanatory preferences shape learning and inference. *Trends in Cognitive Sciences*, *20*(10), 748-759.

McKenna, M. W., & Ossoff, E. P. (1998). Age Differences in Children's Comprehension of a Popular Television Program. *Child Study Journal*, *28*(1), 53-68.

Mills, C. M., Danovitch, J. H., Rowles, S. P., & Campbell, I. L. (2017). Children's success at detecting circular explanations and their interest in future learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, *24*(5), 1465-1477.

Morrison, R. G., Doumas, L. A., & Richland, L. E. (2006). The development of analogical reasoning in children: A computational account. *In Proceedings of the twenty-ninth annual conference of the cognitive science society.* Erlbaum Mahwah, NJ.

Mumford, M. D. & Porter, P. P. (1999). Analogies. In M. A. Runco & S.R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (pp. 71-77). San Diego, CA: Academic Press.

Narvaez, D., Gleason, T., Mitchell, C., & Bentley, J. (1999). Moral theme comprehension in children. *Journal of Educational Psychology*, *91*(3), 477.

Nielsen, M., & Dissanayake, C. (2000). An investigation of pretend play, mental state terms and false belief understanding: In search of a metarepresentational link. *British Journal of Developmental Psychology, 18*(4), 609-624.

Prosic-Santovac, D. (2017). Popular video cartoons and associated branded toys in teaching English to very young learners: A case study. *Language Teaching Research*, *21*(5), 568-588.

Retnowati, G., Salim, R. M. A., & Saleh, A. Y. (2018). Effectiveness of picture story books reading to increase kindness in children aged 5-6 years. *Lingua Cultura, 12*(1), 89-95.

Richland, L. E., Morrison, R. G., & Holyoak, K. J. (2006). Children's development of analogical reasoning: Insights from scene analogy problems. *Journal of Experimental Child Psychology*, *94*(3), 249-273.

Ruggeri, A., Xu, F., & Lombrozo, T. (2019). Effects of explanation on children's question asking. *Cognition*, *19*(1), 103966.

Sarı, B. & Altun, D. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Hikâye Anlama ile Zihin Kuramı Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, *6*(4), 945- 960.

Spence, M. J., Rollins, P. R., & Jerger, S. (2002). Children's recognition of cartoon voices. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*.

Strouse, G. A., Nyhout, A., & Ganea, P. A. (2018). The role of book features in young children's transfer of information from picture books to real-world contexts. *Frontiers in Psychology, 9*, 50.

Sutherland, S. L., & Friedman, O. (2013). Just pretending can be really learning: children use pretend play as a source for acquiring generic knowledge. *Developmental Psychology, 49*(9), 1660.

Thibaut, J. P., French, R., & Vezneva, M. (2010). The development of analogy making in children: Cognitive load and executive functions. *Journal of Experimental Child Psychology, 106*(1), 1-19.

Walker, C. M., & Lombrozo, T. (2017). Explaining the moral of the story. *Cognition*, *167*, 266- 281.

Walker, C. M., Bonawitz, E., & Lombrozo, T. (2017). Effects of explaining on children's preference for simpler hypotheses. *Psychonomic Bulletin & Review*, *24*(5), 1538-1547.

Walker, C. M., Bridgers, S., & Gopnik, A. (2016). The early emergence and puzzling decline of relational reasoning: Effects of knowledge and search on inferring abstract concepts. *Cognition*, *15*(6), 30-40.

Walker, C. M., Gopnik, A., & Ganea, P. A. (2015). Learning to learn from stories: Children's developing sensitivity to the causal structure of fictional worlds. *Child Development*, *86*(1), 310-318.

Walker, C. M., Lombrozo, T., Legare, C. H., & Gopnik, A. (2014). Explaining prompts children to privilege inductively rich properties. *Cognition*, *133*(2), 343-357.

Wellman, H. M. (2014). Making minds: How Theory of Mind develops. Oxford: Oxford University Press.

Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). Scaling of theory-of-mind tasks. *Child Development, 75*(2), 523-541.

Wellman, H. M., & Liu, D. (2007). Causal reasoning as informed by the early development of explanations. *Causal learning: Psychology, philosophy, and computation*, *261279*.

Whitney, M. P., Vozzola, E. C., & Hofmann, J. (2005). Children's moral reading of Harry Potter. *Journal of Research in Character Education*, *3*(1).

Williams, J. P. (1993). Comprehension of students with and without learning disabilities: Identification of narrative themes and idiosyncratic text representations. *Journal of Educational Psychology*, *85*(4), 631.

Williams, J. P., Lauer, K. D., Hall, K. M., Lord, K. M., Gugga, S. S., Bak, S. J., ... & deCani, J. S. (2002). Teaching elementary school students to identify story themes. *Journal of Educational Psychology, 94*(2), 235.

Williams, K. C., Cooney, M., & Nelson, J. (1999). Storytelling and storyacting as an active learning strategy. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, *20*(3), 347-352.

Yao, Z., & Enright, R. (2020). The influence of moral stories on kindergarteners' sharing behaviour. *Early Child Development and Care, 190*(6), 891-901.

Youngblade, L. M., & Dunn, J. (1995). Individual differences in young children's pretend play with mother and sibling: Links to relationships and understanding of other people's feelings and beliefs. *Child Development, 66*(5), 1472-1492.

EBEVEYNLERİN ÇOCUK İSTİSMARINA İLİŞKİN FARKINDALIK DURUMLARI*

CHILD ABUSE AWARENESS STATUSES of PARENTS

Yahya AKTU

Dr.Öğr. Gör., Siirt Üniversitesi Eruh MYO Sosyal Hizmet ve Danışmanlık Bölümü, Siirt/Türkiye, ORCID No: 0000-0002-5540-7399

Mücahit DİLEKMEN

Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi KK Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Erzurum/Türkiye, ORCID No: 0000-0002-3542-6189

ÖZET

Çocuk istismarı, ailenin ruh sağlığını olumsuz etkileyen toplumsal bir sorundur. Gün geçtikte çocuk istismarı oluşuyla ilgili vakaların artmakta olduğu görülebilmektedir. Çocukların istismara karşı korunması tüm ailelerin önemli görevleri arasında sayılmaktadır. Bu araştırma ebeveynlerin çocuklarını çocuk istismarına ilişkin farkındalıklarını ortaya koyabilmek üzere gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın temel problemi "İlköğretim öğrenci ebeveynlerinin çocuk istismarı farkındalığına ilişkin görüşleri nelerdir?" şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından olgu bilim desenine dayanmaktadır. Araştırmanın katılımcıları kartopu örnekleme yöntemiyle on ebeveynden oluşmaktadır. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Araştırmada ebeveynlerin görüşlerini analiz etmek amacıyla tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda çocuk hakları, çocuk istismarı farkındalığı ve istismardan korunma yöntemleri temalarına ulaşılmıştır. Çocuk hakları temasına bağlı olarak temel hak ve özgürlükler, bilgi ve beceri ve yanlış algı alt temaları bulunmuştur. Çocuk istismarı farkındalığı temasına bağlı olarak farkındalık eğitimi, beceri kazandırma ve ihmal etme alt temaları ortaya çıkmıştır. İstismardan korunma yöntemleri temasına bağlı olarak planlı sorun çözme, korumacı ebeveynlik ve dolaylı kontrol etme alt temalarının olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları, ebeveynlerin çocuk istismarı olgusuna yönelik yeterli düzeyde bilgi sahibi oldukları saptanmıştır. Diğer taraftan sonuçlar ebeveynlerin çocukları istismardan korumak için önleyici ve koruyucu faktörleri öğrenmelerine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çocuk istismarı, ebeveynler, olgu bilim deseni.

*Bu çalışma danışmanlığını Prof. Dr. Mücahit Dilekmen'in yaptığı Yahya Aktu'nun doktora tezinden üretilmiştir.

ABSTRACT

Child abuse is a social problem that negatively affects the mental health of the family. It can be seen that the cases of child abuse are increasing day by day. Protecting children against abuse is considered among the important duties of all families. This research was carried out in order to reveal the awareness of parents about child abuse of their children. The main problem of the research is "What are the views of primary school student parents on child abuse awareness?" formed in the form. The research is based on the phenomenology pattern, one of the qualitative research approaches. The participants of the study consist of ten parents by snowball sampling method. In the study, data were collected with a semi-structured interview form developed by the researcher. In the research, thematic analysis method was used to analyze the views of the parents. As a result of the analyzes, the themes of children's rights, awareness of child abuse and methods of protection from abuse were reached. Depending on the theme of children's rights, sub-themes of fundamental rights and freedoms, knowledge and skills and misperception were found. Depending on the

theme of child abuse awareness, awareness training, skill acquisition and neglect sub-themes emerged. It was seen that there were planned problem solving, protective parenting and indirect control sub-themes depending on the theme of protection from abuse. The results of the research revealed that parents have sufficient knowledge about the phenomenon of child abuse. On the other hand, the results show that parents need to learn preventive and protective factors to protect children from abuse. Depending on the results of the research, suggestions were made for researchers and practitioners.

Keywords: Child abuse, parents, phenomenology pattern.

Giriş

Çocuklar toplumun yaşam merkezinde bulunurlar. Çocukların tüm kesimler tarafından korunup kollandığı bir dünya herkesin hayalidir. Ancak çocuklar en yakınları tarafından korunmaya çalışılırken olumsuz durumlarla karşılaşabilmektedir (Alzoubi et al., 2018; Koçtürk, 2019; Küçükoğlu & Karakoç Başar, 2020; Polat, 2018). Örneğin, aşırı bir biçimde korunmaya çalışılan bir çocuk akranlarına oranla içe kapanabilir veya başkalarının haklarını yok sayabilir. Bu açıdan çocuk hakları fiziksel ve psikolojik olarak sağlıklı bireyler yetiştirmenin vazgeçilmezleri arasındadır. Çocuk haklarının ihlallerinden birisi de çocuk istismarıdır. Çocuk istismarı, ihmal kavramını da içeren kapsamlı bir olgudur. Çocuk istismarı olgusu, çocukların ruhsal veya fiziksel açıdan zarara uğratılmasını içeren her türlü davranışı içermektedir (Dünya Sağlık Örgütü [WHO], 2002). Fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar ve ihmal çocukların kişiliklerini ve ruh sağlıklarını olumsuz etkileyebilecek durumlar arasında sayılabilmektedir (Saunders, 2019).

Tüm bu istismar çeşitlerinden çocukları korumak şüphesiz bu konuda kazanılacak farkındalıkla mümkündür. Bu da ailelerin çocuk istismarı ile ilgili eğitim almaları ile sağlanabilir (Bacioğlu, 2014; MEB & UNICEF, 2018; Polat, 2019; UNESCO TMK, 2013). Bu nedenle bu konudaki eğitimin toplumun psikolojik sağlığı açısından son derece önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma ebeveynlerin çocuklarını çocuk istismarına ilişkin farkındalıklarını ortaya koyabilmek üzere gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın temel problemi "İlköğretim öğrenci ebeveynlerinin çocuk istismarı farkındalığına ilişkin görüşleri nelerdir?" şeklinde oluşturulmuştur.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada eğitim bilimleri ve sosyal bilimler alanlarında sıklıkla başvurulan yorumlayıcı olgu bilim (*fenomenoloji*) modeli tercih edilmiştir. Olgu bilim "Tecrübe eden farklı bireyler için aynı olgu hangi anlamaları barındırmaktadır ve bu olgunun esas yapısı neyi ifade etmektedir?" temel sorusuna odaklanmaktadır (Patton, 2002/2018). Yorumlayıcı olgu bilim yöntemi ise, kişisel tecrübelere ve yaşanmışlıklara göre olgulara ve durumlara yüklenilen anlamları ele alan bir araştırma modeli olarak ifade edilmektedir (Akturan & Esen, 2013; Özdemir, 2010).

Katılımcılar

Araştırma kartopu örnekleme yöntemiyle 10 ebeveyn ile çalışma yürütülmüştür. Kartopu örnekleme, çalışma grubunun sürece ve katılımcıların durumlarına göre bilinen kişilerle çalışma grubunun genişletildiği bir amaçlı örnekleme yöntemidir (Patton, 2002/2018; Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 122). Araştırmada derinlemesine bilgi sağlayabildiği ve aynı durumu paylaşan bireylere ulaşılabilmesini sağladığı için bu yöntem tercih edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Form geliştirilirken uzman ve akran görüşlerine başvurulmuştur. Bu formun adı çocuk istismarı farkındalığı programını geliştirmeye yönelik yarı yapılandırılmış ebeveyn görüşme formudur. Bu form, ebeveynlerin

çocuk istismarı farkındalığına yönelik uygulanabilecek bir programa yönelik ihtiyaçlarını, algılamarını, değerlendirmelerini ve istismardan korunma yöntemlerini açığa çıkarmak için geliştirilmiştir.

Veri Analizi

Çalışmada ebeveynlerin görüşlerini analiz etmek amacıyla tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Nitel veri analizinde betimsel analiz, içerik analizi ve tematik analizi yöntemleri kullanılmaktadır (Başkale, 2008; Büyüköztürk vd., 2018; Lodico vd., 2006; Miles vd., 2014; Shenton, 2004; Yıldırım & Şimşek, 2016). Tematik analiz ayrıntılı bir şekilde araştırma yapmaya olanak tanımaktadır. Tematik analiz, tümevarımsal ve/veya tümdengelimsel kodlama söz konusu olup belirli temalara ulaşma amaç edinir (Braun & Clarke, 2019). Araştırmada öncelikle ham verilerle aşina olunmuştur. Sonrasında ilk kodlar oluşturulmuş ve temalar aranmıştır. Daha sonra temalar gözden geçirilip tanımlama ve isimlendirme çalışması yapılmıştır. Son aşamada ise rapor hazırlanmıştır (Braun & Clarke, 2019). Bu araştırmada nitel veri analizi, Maxqda 2020 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu program, kodları belirli temalara bağlamaya, farklı katılımcıların bulgularını bir arada çözümlemeye, sonuca pratik bir biçimde ulaşılmasına fırsat tanımaktadır (Creswell & Plano Clark, 2011/2015; Yıldırım & Şimşek, 2016).

Araştırmanın İnandırıcılığı ve Tutarlılığı

Araştırma kodlama işlemleri sürecinde inandırıcılığı sağlamak amacıyla birtakım önlemler alınmıştır. İlk olarak görüşme içerikleri ve dokümanlar araştırmacı tarafından ham veri olarak elektronik ortamda toplanmıştır. İkinci olarak nitel araştırma desenine hakim bir uzman tarafından görüşmelerin ham verileri transkriptler şeklinde elektronik ortama aktarılmıştır. Üçüncü olarak nitel araştırma desenine hakim üç uzman tarafından kod, kategori ve temaları içeren kodlama işlemleri yapılmıştır (Creswell, 2012/ 2017). Bu bağlamda üç uzmanın görüşleri arasında %10-%40 arasındaki değerler önemsiz/düşük bir uzlaşmanın, %41-%60 arasındaki değerler orta düzeyde bir uzlaşmanın, %61-%80 arasındaki değerler önemli düzeyde bir uzlaşmanın, %81-%100 arasındaki değerler mükemmel düzeyde bir uzlaşmanın olduğunu ifade etmektedir (Freitag, 2019; Rädiker & Kuckartz, 2020; Şencan, 2005).

Bu kapsamda katılımcıların çocuk istismarı farkındalığına yönelik düşünceleri, çocuk hakları, çocuk istismarı farkındalığı ve istismardan korunma yöntemleri olmak üzere üç tema şeklinde açıklanmıştır. Bu üç tema ile ilgili üç farklı kodlayıcının ham veriler üzerinden yaptıkları kodlama sayıları ve kodlayıcılar arası uzlaşma güvenirliği çalışması Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *Ebeveynlerle Yapılan Görüşmelerdeki Kodlayıcılar Arası Uzlaşma Güvenirliği*

Tema	Kodlayıcılar	Uzlaşma	Uzlaşmazlık	Uzlaşma Oranı	Ortalama Uzlaşma Oranı
Çocuk Hakları	I. Kodlayıcı-II. Kodlayıcı	20	1	%90	%89
	I. Kodlayıcı-III Kodlayıcı	20	2	%91	
	II. Kodlayıcı-III. Kodlayıcı	18	3	%86	
Çocuk İstismarı Farkındalığı	I. Kodlayıcı-II. Kodlayıcı	16	2	%89	%91
	I. Kodlayıcı-III Kodlayıcı	18	1	%95	
	II. Kodlayıcı-III. Kodlayıcı	16	2	%89	
İstismardan Korunma Yöntemleri	I. Kodlayıcı-II. Kodlayıcı	22	4	%85	%86
	I. Kodlayıcı-III Kodlayıcı	20	3	%87	
	II. Kodlayıcı-III. Kodlayıcı	20	3	%87	

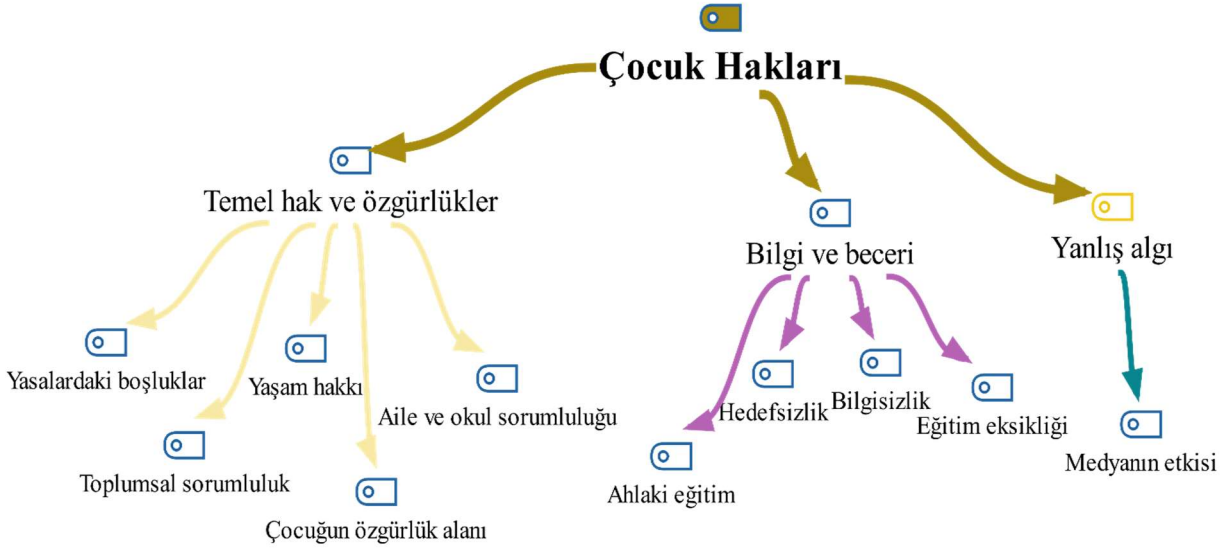
Tablo 1'de görüldüğü üzere çocuk hakları teması ile ilgili olarak kodlayıcılar arasında uzlaşılan kod sayısı 18 ile 20 arasında ve uzlaşılmayan kod sayısı 1 ile 3 arasında değişmektedir. Kodlayıcılar arasındaki uzlaşma oranı %86 ile %91 arasında değişmekte olup tüm kodlayıcılar arasındaki uzlaşma güvenirliği %89'dur. Çocuk istismarı farkındalığı teması ile ilgili olarak kodlayıcılar arasında uzlaşılan kod sayısı 16 ile 18 arasında ve uzlaşılmayan kod sayısı 1 ile 2 arasında değişmektedir. Kodlayıcılar arasındaki uzlaşma oranı %89 ile %95 arasında değişmekte olup tüm kodlayıcılar arasındaki uzlaşma güvenirliği %91'dir. İstismardan korunma yöntemleri ile ilgili olarak kodlayıcılar arasında uzlaşılan kod sayısı 20 ile 22 arasında ve

uzlaşılmayan kod sayısı 3 ile 4 arasında değişmektedir. Kodlayıcılar arasındaki uzlaşma oranı %85 ile %87 arasında değişmekte olup tüm kodlayıcılar arasındaki uzlaşma güvenirliği %86'dır. Buna göre çocuk hakları, çocuk istismarı farkındalığı ve istismardan korunma yöntemleri temaları ile ilgili kodlayıcılar arasındaki uyumun mükemmel olduğu görülmektedir (Rädiker & Kuckartz, 2020).

Bulgular

Çalışmada ebeveynlere yönelik çocuk istismarı farkındalığı programını geliştirmek amacıyla ebeveynler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yürütülmüştür. Veri seti araştırma sorusu doğrultusunda ortaya çıkan temalara göre sunulmuştur. Çalışmada elde edilen çocuk hakları, çocuk istismarı farkındalığı ve istismardan korunma yöntemleri temaları bağlamında bulgular sunulmuştur. Ebeveynlerle yapılan görüşmelerde ortaya çıkan çocuk hakları temasına ilişkin hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1. *Ebeveynlerle Yapılan Görüşmelerdeki Çocuk Hakları Temasına İlişkin Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli*



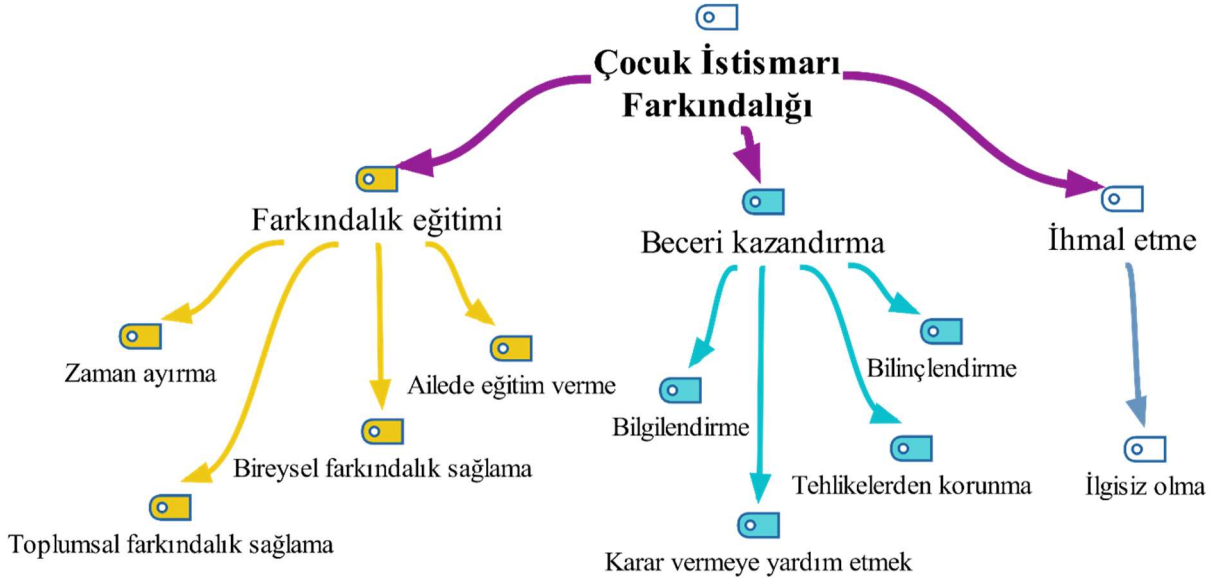
Şekil 1'de görüldüğü üzere katılımcıların görüşleri, çocuk hakları teması hiyerarşik kod alt kod modeli şeklinde sunulmuştur. Çocuk temasına bağlanan temel hak ve özgürlükler kategorisinde bağlı yaşam hakkı, toplumsal sorumluluk, yasalardaki boşluklar, aile ve okul sorumluluğu ve çocuğun özgürlük alanı kodlarının olduğu görülmektedir. Bilgi ve beceri kategorisinde ahlaki eğitim, hedefsizlik, bilgisizlik ve eğitim eksikliği kodları görülmektedir. Yanlış algı kategorisinde ise medyanın etkisi kodu görülmektedir. Bu kodlara ilişkin ebeveyn görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. *İlköğretim Öğrenci Ebeveynlerinin Çocuk Hakları Temasına İlişkin Görüşleri*

Kodlar	Görüşmelerden Alınan İfadeler
Yaşam hakkı	(E3) *"Bu konu sağlıklı nesil ve medeni toplum için çok önemli bir konudur. İstismar özellikle çocuk istismarı, insanın kişilik haklarına dolayısıyla yaşam hakkına saldırıdır. Yaşam hakkı nasıl korunması gerekiyorsa çocukların hatta her bireyin istismardan da o şekilde korunması gerekir."*
Toplumsal sorumluluk	(E1) *"Toplumsal sorumluluk gerektiren, fiziksel ve duygusal olarak korunmasız olan çocukların kamunun ortak sorumluluğunda olması gerekir. Çocukların ve diğer pek çok savunması zayıf grupların sorumlulukları sadece ebeveynlere, akrabalara bırakılmayacak kadar önemlidir."*
Yasalardaki boşluklar	(E5) *"Kanun koyucuların daha sert tedbirler alması gerekir. Kanundaki boşluklardan kaynaklı bazen zarar veren kişiler korkmuyor. Cezanın ibret olarak gösterilmesi ve ağırlaştırılmış olarak uygulanması neticesinde tekrarlanma oranının da düşeceği kanaatindeyim."*
Aile ve okul sorumluluğu	(E10) *"İstismar konusu son derece önemli olup ihmale gelmez. Ailelerin hassasiyeti tek başına yeterli değildir. Eğitim kurumları da hassasiyet sahibi olmalıdır. Hem ailede hem de okulda çocuklara konu hakkında farkındalık eğitimi verilmelidir. Çocuklar ve aileler bilinçlendirilmelidir."*
Ahlaki eğitim	(E9) *"Ahlak eğitimi çok kötü olduğu için istismar olayları sürekli artıyor. Şimdi ailede birbirine saygı kalmamış, çocuklar bile birbirlerine aşkım diyor."*
Eğitim eksikliği	(E4) *"Çocukların küçük yaştan itibaren bu tür konularda bilinçlendirilmeli ve herhangi şüphe durumda bir refleks gösterecek şekilde hareket edilmelidir."*

Ebeveynlerin görüşlerinden hareketle oluşturulan çocuk istismarı farkındalığı temasına ilişkin hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 2'de verilmiştir.

Şekil 2. *Ebeveynlerle Yapılan Görüşmelerdeki Çocuk İstismarı Farkındalığı Temasına İlişkin Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli*



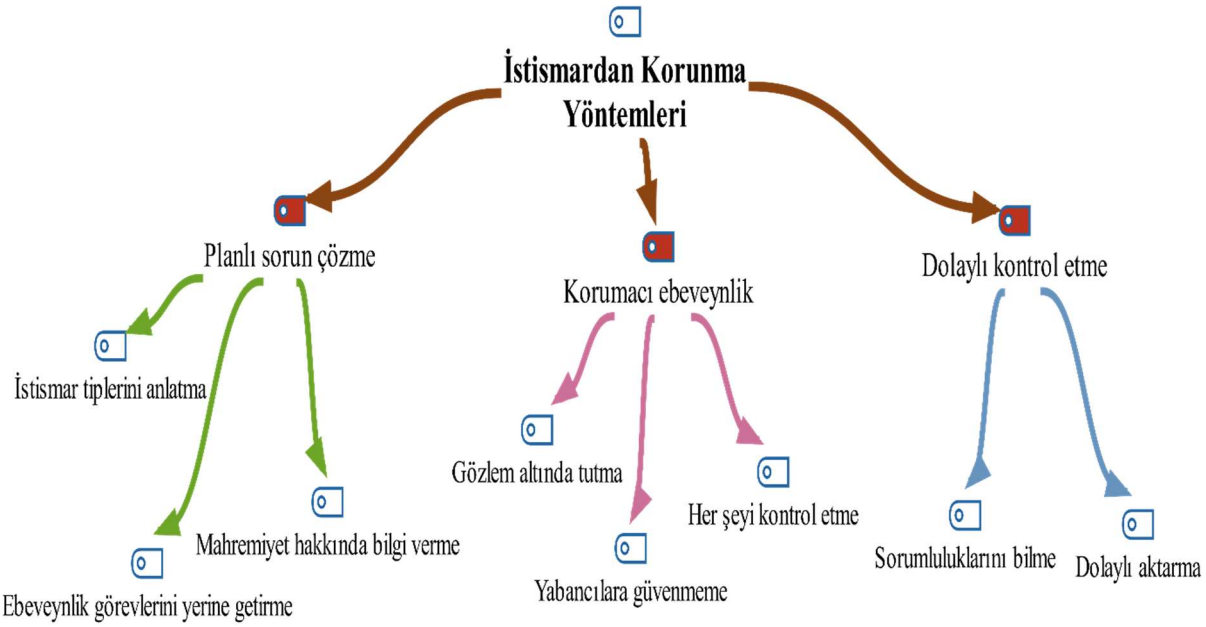
Şekil 2'de görüldüğü üzere katılımcıların görüşleri, çocuk istismarı farkındalığı teması hiyerarşik kod alt kod modeli şeklinde sunulmuştur. Çocuk istismarı farkındalığı temasına bağlanan farkındalık eğitimi kategorisinde bağlı zaman ayırma, toplumsal farkındalık sağlama, bireysel farkındalık sağlama ve ailede eğitim verme kodlarının olduğu görülmektedir. Beceri kazandırma kategorisinde bilgilendirme, bilinçlendirme, tehlikelerden koruma ve karar vermeye yardım etmek kodları görülmektedir. İhmal etme kategorisinde ise ilgisiz olma kodu görülmektedir. Bu kodlara ilişkin ebeveyn görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. *İlköğretim Öğrenci Ebeveynlerinin Çocuk İstismarı Farkındalığı Temasına İlişkin Görüşleri*

Kodlar	Görüşmelerden Alınan İfadeler
İlgisiz olma	(E3) *"Birçok şeyden haberdar değilim."* (E2) *"Şimdiye kadar böyle bir durum sergilemedik."*
Bilgilendirme	(E1) *"Uzman olmamakla birlikte çocuklarıma haklarını anlatmaya, yaşına uygun olarak istismar tiplerini anlatmaya çalışırım."*
Tehlikelerden korunma	(E8) *"Çocuk istismarı konusunda şahsi olarak yapabileceğim, kendi çocuklarımı muhafaza edebilmek adına onlarla daha fazla ilgilenmek oluyor. Çocuk hakları konusunda ise elimden geldiğince onların faydasına olabilecek imkanları artırmak ve sunabileceğim ihtimalleri genişletmek oluyor."*
Ailede eğitim verme	(E9) *"Çocuğa okul eğitiminin yanı sıra konu ile ilgili aile eğitiminin de verilmesi gerekmektedir. Bu durumda dini eğitimin rolünün büyük olduğunu düşünüyorum."*
Zaman ayırma	(E4) *"Farkındalık durumum her eğitimli insanda olması gerektiği gibi üst düzeyde. Bu konu hakkında bilgi edinmek ve bir ebeveyn olarak üzerime düşen sorumlulukları yapmak için gayret ediyorum."*
Toplumsal farkındalık sağlama	(E6) *"İnsanların bu konuda daha çok bilinçlendirilmesi gerekir, yeterince bilgi sahibi olduklarını düşünmüyorum."*

Ebeveynlerin görüşlerinden hareketle oluşturulan istismardan korunma yöntemleri temasına ilişkin hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 3'te verilmiştir.

Şekil 3. *Ebeveynlerle Yapılan Görüşmelerdeki İstismardan Korunma Yöntemleri Temasına İlişkin Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli*



Şekil 3'te görüldüğü üzere katılımcıların görüşleri, istismardan korunma yöntemleri teması hiyerarşik kod alt kod modeli şeklinde sunulmuştur. İstismardan korunma yöntemleri temasına bağlanan planlı sorun çözme kategorisinde bağlı istismar tiplerini anlatma, ebeveynlik görevlerini yerine getirme ve mahremiyet hakkında bilgi verme kodlarının olduğu görülmektedir. Korumacı ebeveynlik kategorisinde gözlem altında tutma, yabancılara güvenmeme ve her şeyi kontrol etme kodları görülmektedir. Dolaylı kontrol etme kategorisinde ise sorumluluklarını bilme ve dolaylı aktarım kodları görülmektedir. Bu kodlara ilişkin ebeveyn görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların görüşlerinden hareketle oluşturulan kod ve kategorilerin istismardan korunma yöntemleri temasına ilişkin olduğu anlaşılmaktadır. İstismar tiplerini anlatma ve gözlem altında tutma kodlarıyla ilgili iki ebeveyn görüş bildirirken ebeveynlik görevlerini yerine getirme, mahremiyet hakkında bilgi verme, yabancılara güvenmeme, her şeyi kontrol etme, sorumluluklarını bilme ve dolaylı aktarım kodlarıyla ilgili birer ebeveynin görüş bildirdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 4. *İlköğretim Öğrenci Ebeveynlerinin Çocuk İstismarından Korunma Yöntemleri Temasına İlişkin Görüşleri*

Kodlar	Görüşmelerden Alınan İfadeler
İstismar tiplerini anlatma	(E7) *"İstismar tiplerini öğrenmesini, kimseden korkmaması gerektiğini ve tehlike anında yapması gerekenleri elimden geldiği kadar anlatmaya çalışırım."* (E5) *"Ben kendim yoğunluklu olarak cinsel istismardan nasıl korunacağı ile ilgili çizgi filmlerle ve animasyonlarla anlatıyorum çocuğuma, diğer istismar çeşitlerini çok az konuşuyoruz."*
Ebeveynlik görevlerini yerine getirme	(E2) *"Çocuğun birey olarak gelişimindeki rolüne halel getirmeden gözlemek, paylaşmak, soru sormak, birlikte oyun oynayarak ortak kültürdeki yerini öğrenmek ve sözcükleri kullandığı dili takip ederek gelişimini görmek ve ebeveyn olarak gerektiğinde her noktada ulaşılabilir olmak benim görevlerim arasındadır. Çocuğuma özel bölgelerinden bahsederim."*
Mahremiyet hakkında bilgi verme	(E3) *"Güçlü bir iletişim kurarak bilinçlendirmeyi sağlama, yaşı itibariyle karşılaşabileceği zorlukları öğretme, doğru ve yanlış kavramlarını benimsetme, günlük takip yapma, tembihleme, tanımadığı kişilerle iletişimden uzak durmak, arkadaş seçimini doğru yapmak ve bu konuda ebeveynlerin tavsiyelerine mutlaka uyulması gerektiğini benimsetmek gibi baş etme yolları olabilir."*
Dolaylı aktarma	(E8) *"Çocuklarımla bol bol sohbet ediyorum. Arkadaşları ve diğer insanlarla olan durumunu direk olarak sormak yerine merak ettiğim bir konu var ise bu benim başımdan geçmiş gibi anlatarak onun da bana açılmasını sağlıyorum. Ancak çocuk ebeveyn arkadaşlığını açıkçası desteklemiyorum. Anne ve Baba yerine çocukların konulmasını oldukça tehlikeli bir hata olarak görmekteyim."*
Her şeyi kontrol etme	(E6) *"Önlemleri kendimiz almaya çalışıyoruz. Çocuklarımızı kendimiz okula götürüp kendimiz getiriyoruz, bu konuda çocuklarımızı bilgilendirmeye çalışıyoruz."*

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada ebeveynlerin çocuk istismarı farkındalık durumları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçları, ebeveynlerin çocuk hakları ve çocuk istismarı ile ilgili farkındalık durumlarının yeterli olmadığını ve istismardan korunma yöntemlerini öğrenmeye ilişkin ihtiyaçlarının olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları ebeveynlerin çocuklarını istismardan korumak için planlı sorun çözme, korumacı ebeveynlik ve dolaylı kontrol etme gibi korunma yöntemlerini denediklerini ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçlarından hareketle araştırmacılar bu konu ile ilgili daha çok araştırmaya yönelebilir. Ebeveynlerin istismara ilişkin ihtiyaçlarına göre ÇİF programı düzenlenebilir. Ailelerin aktif katılımını içeren farkındalık çalışmaları yürütülebilir. Okul ve aile ortamında çocuk hakları anlatılabilir.İstismardan korunma yöntemlerine ilişkin etkinlikler düzenlenebilir.

Kaynakça

Akturan, U., & Esen, A. (2013). Fenomenoloji. In *Nitel araştırma yöntemleri* (2nd ed., pp. 83–98). Seçkin.

Alzoubi, F. A., Ali, R. A., Flah, I. H., & Alnatour, A. (2018). Mothers' knowledge and perception about child sexual abuse in Jordan. *Child Abuse & Neglect*, *75*, 149–158. https://doi.org/10.1016/J.CHIABU.2017.06.006

Bacioğlu, S. D. (2014). Şiddet ve Saldırganlığın Azaltılmasında Önleme ve Müdahale Programlarının Etkililiği: Meta Analiz Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *5*(42), 294–303.

Başkale, H. (2008). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, *9*(1), 23–28. http://www.deuhyoedergi.org/index.php/DEUHYOED/article/view/207/221

Braun, V., & Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. *Journal of Qualitative Research in Education*, *7*(2), 1–26. https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24th ed.). Pegem Akademi. https://doi.org/10.14527/9789944919289

Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ç. E. Ekşi (ed.)). EDAM.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. (Çev. E. . Demir (eds.); 2nd ed.). Anı.

Freitag, R. M. K. (2019). Kappa statistic for judgment agreement in Sociolinguistics. *Revista de Estudos Da Linguagem*, *27*(4), 1591–1612. https://doi.org/10.17851/2237-2083.27.4.1591-1612

Koçtürk, N. (2019). Çocuk ihmali ve istismarı. In N. Ş. Özabacı (Ed.), *Çocuk Psikolojisi* (1st ed., pp. 237–264). Nobel.

Küçükoğlu, S., & Karakoç Başar, H. (2020). Çocuk ihmali ve istismarına Türkiye'de yapılan lisansüstü tezler açısından bir bakış . *Journal of Woman's Studies Küçükoğlu ve Karakoç Başar*, *2*(1), 11–18.

Kuş Saillard, E. (2009). *NVivo 8 ile nitel araştırma projeleri.* Anı.

Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtle, K. H. (2006). *Methods in educational research: From theory to practice*. Jossey-Bass.

MEB, & UNICEF. (2018). Şiddete maruz kalmış çocuklarla çalışmak: Kendi kendine öğrenme (Modül 7). In *Kapsayıcı eğitim: Öğretmen eğitimi modülü projesi*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis : A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage.

Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi. Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *11*(1), 323–343.

Patton, Q. M. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çeviri Editörleri: Mesut BÜTÜN - Selçuk Beşir DEMİR (ed.); 2nd ed.). Pegem Akademi. https://doi.org/10.14527/9786053649335

Polat, O. (2018). *Türkiye'de Çocuk İstismarı Raporu -2 Basın Özeti*. 1–40.

Polat, O. (2019). Çocuk istismarı araştırmaları. In O. Polat (Ed.), *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı 2: Önleme ve rehabilitasyon* (2nd ed., pp. 263–280). Seçkin.

Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2020). *Focused analysis of qualitative interviews with MAXQDA* . MAXQDA Press. https://www.maxqda-press.com/catalog/books/focused-analysis-of-qualitative-interviews-with-maxqda

Saunders, B. J. (2019). Physical "discipline", child abuse, and children's rights. In I. Bryce, Y. Robinson, & W. Petherick (Eds.), *Child abuse and neglect : Forensic issues in evidence, impact and management* (1st ed., pp. 225–240). Elsevier Academic Press.

Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlilik*. Seçkin.

Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. In *Education for Information* (Vol. 22). IOS Press.

UNESCO TMK. (2013). *Herkes için eğitim (EFA) küresel izleme raporu 2013/4*.

WHO. (2002). *World report on violence and health* (E. G. Krug, L. L. Dahlberg, J. A. Mercy, A. B. Zwi, & R. Lozano (eds.)). WHO.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10th ed.). Seçkin.

İŞİTME KAYBI VE AKRAN ZORBALIĞI

HEARING LOSS AND PEER BULLYING

Ebru KÖSEMİHAL

Yrd. Doç. Dr., Yakın Doğu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi,
Yakın Doğu Bulvarı, PK: , 99138, Lefkoşa /KKTC, Mersin 10 Türkiye,
ORCID No: 0000-0003-1083-1695

Çise YÜCEKAYALAR

Ody., Yakın Doğu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi,
Yakın Doğu Bulvarı, PK: , 99138, Lefkoşa /KKTC, Mersin 10 Türkiye,
ORCID No: 0000-0002-9713-9118

ÖZET

İkinci çocukluk dönemi olan 7 - 11 yaş grubu çocuklarıyla yapılan çalışmalarda % 40'ının en az bir kere akran zorbalığına maruz kaldığı bildirilmektedir. İşitme kaybı olan çocuklar, genel nüfustan "farklı" oldukları için yüksek oranda zorbalığa maruz kalma riski altındadırlar. Bu durum işitme kaybı yaşayan çocukların psikolojik, duygusal ve dil gelişimini de etkilemektedir. Erkek öğrencilerde fiziksel şiddete maruz kalma daha fazla olurken kız öğrencilerde dedikodusunu yapma ve gruptan dışlama gibi zorbalık eğilimleri bulunulmaktadır. Bu tür zorbalığa maruz kalan çocuklar sinirlilik, içe dönüklük, yalnızlık, inatçılık, saldırganlık ve mutsuzluk gibi davranışlar sergileyebilmektedir. Bu tür olayların yaşanmaması için okulöncesi çağından itibaren diğer öğrencilerin işitme kaybı yaşayan çocuklar üzerinde hâkimiyet sağlamak yerine koruyucu bir yaklaşım ile hareket etmeleri yönünde eğitilmeleri ve bilgilendirilmesinin önemli olacağı üzerinde durulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İşitme Kaybı, Akran Zorbalığı

ABSTRACT

In studies conducted with children aged 7-11, which is the second childhood period, it is reported that 40% of them have been exposed to peer bullying at least once. Children with hearing loss are at high risk of being bullied because they are "different" from the general population. This situation also affects the psychological, emotional and language development of children with hearing loss. While male students are more exposed to physical violence, female students have bullying tendencies such as gossiping and exclusion from the group. Children exposed to this type of bullying may exhibit behaviors such as irritability, introversion, loneliness, stubbornness, aggression and unhappiness. In order to avoid such incidents, it is emphasized that it will be important to educate and inform other students from the preschool age to act with a protective approach instead of dominating children with hearing loss.

Keywords: Hearing Loss, Peer Bullying

ALAN UZMANLARININ ÇOCUK İSTİSMARI PSİKOEĞİTİM PROGRAMI GELİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ*

OPINIONS OF FIELD EXPERTS ON THE DEVELOPMENT OF A CHILD ABUSE PSYCOEDUCATION PROGRAM

Yahya AKTU

Dr.Öğr. Gör., Siirt Üniversitesi Eruh MYO Sosyal Hizmet ve Danışmanlık Bölümü, Siirt/Türkiye, ORCID No: 0000-0002-5540-7399

Mücahit DİLEKMEN

Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi KK Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Erzurum/Türkiye, ORCID No: 0000-0002-3542-6189

ÖZET

Çocuk istismarı, ailenin ruh sağlığını olumsuz etkileyen toplumsal bir sorundur. Gün geçtikte çocuk istismarı oluşuyla ilgili vakaların artmakta olduğu görülebilmektedir. Çocukların istismara karşı korunması tüm ailelerin önemli görevleri arasında sayılmaktadır. Bu araştırma alan uzmanlarının çocuk istismarını önlemeye yönelik geliştirilecek psikoeğitim programına ilişkin düşüncelerini ortaya koyabilmek üzere gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın temel problemi "Alan uzmanlarının çocuk istismarı farkındalığı psikoeğitim programına ilişkin görüşleri nelerdir?" şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından olgu bilim desenine dayanmaktadır. Araştırmanın katılımcıları kartopu örnekleme yöntemiyle beş alan uzmanından oluşmaktadır. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Araştırmada alan uzmanlarının görüşlerini analiz etmek amacıyla tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda çocuk hakları ve program süreci temalarına ulaşılmıştır. Çocuk hakları temasına bağlı olarak kişisel alanın korunması, düşünce çarpıtmaları, istismardan korunma ve aile içi iletişim alt temaları bulunmuştur. Program süreci temasına bağlı olarak uyum sağlama, gelişim dönemi, aktif katılım, etkinlik yapısı ve uygulama süreci alt temalarının olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları, alan uzmanlarının çocuk istismarı olgusuna yönelik bir psikoeğitim programı geliştirilirken ebeveynlerin düşünce yapılarına ve çocuk istismarı konu bağlamına dikkat edilmesi gerektiğini vurgular niteliktedir. Alan uzmanları psikoeğitim programı düzenlenirken ebeveynlerin gelişim özelliklerine ve aktif katılım kriterlerinin önemsenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çocuk istismarı, alan uzmanları, olgu bilim deseni.

*Bu çalışma danışmanlığını Prof. Dr. Mücahit Dilekmen'in yaptığı Yahya Aktu'nun doktora tezinden üretilmiştir.

ABSTRACT

Child abuse is a social problem that negatively affects the mental health of the family. It can be seen that the cases of child abuse are increasing day by day. Protecting children against abuse is considered among the important duties of all families. This research was carried out in order to reveal the opinions of field experts on the psychoeducation program to be developed to prevent child abuse. The main problem of the research is "What are the opinions of field experts on the child abuse awareness psychoeducation program?" formed in the form. The research is based on the phenomenology pattern, one of the qualitative research approaches. The participants of the research consist of five field experts with the snowball sampling method. In the study, data were collected with a semi-structured interview form developed by the researcher. In the research, thematic analysis method was used to analyze the opinions of field experts. As a result of the analyzes, the

themes of children's rights and program process were reached. Depending on the theme of children's rights, protection of personal space, distortions of thought, protection from abuse and family communication sub-themes were found. It was observed that there were sub-themes of adaptation, development period, active participation, activity structure and implementation process depending on the program process theme. The results of the research emphasize that when developing a psychoeducational program for the child abuse case of the experts, attention should be paid to the mentality of the parents and the context of the child abuse issue. Field experts state that the developmental characteristics of parents and active participation criteria should be taken into consideration when organizing a psychoeducation program. Depending on the results of the research, suggestions were made for researchers and practitioners.

Keywords: Child abuse, field experts, phenomenology pattern.

Giriş

Çocuklar toplumun yaşam merkezinde bulunurlar. Çocukların tüm kesimler tarafından korunup kollandığı bir dünya herkesin hayalidir. Ancak çocuklar en yakınları tarafından korunmaya çalışılırken olumsuz durumlarla karşılaşabilmektedir (Alzoubi et al., 2018; Koçtürk, 2019; Küçükoğlu & Karakoç Başar, 2020; Polat, 2018). Örneğin, aşırı bir biçimde korunmaya çalışılan bir çocuk akranlarına oranla içe kapanabilir veya başkalarının haklarını yok sayabilir. Bu açıdan çocuk hakları fiziksel ve psikolojik olarak sağlıklı bireyler yetiştirmenin vazgeçilmezleri arasındadır. Çocuk haklarının ihlallerinden birisi de çocuk istismarıdır. Çocuk istismarı, ihmal kavramını da içeren kapsamlı bir olgudur. Çocuk istismarı olgusu, çocukların ruhsal veya fiziksel açıdan zarara uğratılmasını içeren her türlü davranışı içermektedir (Dünya Sağlık Örgütü [WHO], 2002). Fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar ve ihmal çocukların kişiliklerini ve ruh sağlıklarını olumsuz etkileyebilecek durumlar arasında sayılabilmektedir (Saunders, 2019).

Tüm bu istismar çeşitlerinden çocukları korumak şüphesiz bu konuda kazanılacak farkındalıkla mümkündür. Bu da ailelerin çocuk istismarı ile ilgili eğitim almaları ile sağlanabilir (Bacioğlu, 2014; MEB & UNICEF, 2018; Polat, 2019; UNESCO TMK, 2013). Bu nedenle bu konudaki eğitimin toplumun psikolojik sağlığı açısından son derece önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma alan uzmanlarının çocuk istismarını önlemeye yönelik geliştirilecek psikoeğitim programına ilişkin düşüncelerini ortaya koyabilmek üzere gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın temel problemi "Alan uzmanlarının çocuk istismarı farkındalığı psikoeğitim programına ilişkin görüşleri nelerdir?" şeklinde oluşturulmuştur.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada eğitim bilimleri ve sosyal bilimler alanlarında sıklıkla başvurulan yorumlayıcı olgu bilim (*fenomenoloji*) modeli tercih edilmiştir. Olgu bilim "Tecrübe eden farklı bireyler için aynı olgu hangi anlamaları barındırmaktadır ve bu olgunun esas yapısı neyi ifade etmektedir?" temel sorusuna odaklanmaktadır (Patton, 2002/2018). Yorumlayıcı olgu bilim yöntemi ise, kişisel tecrübelere ve yaşanmışlıklara göre olgulara ve durumlara yüklenilen anlamları ele alan bir araştırma modeli olarak ifade edilmektedir (Akturan & Esen, 2013; Özdemir, 2010).

Katılımcılar

Araştırma kartopu örnekleme yöntemiyle 5 alan uzmanı ile çalışma yürütülmüştür. Kartopu örnekleme, katılımcıların sürece ve durumlarına göre tanıdıklar aracılığıyla çalışma grubunun genişletildiği bir amaçlı örnekleme metodudur (Patton, 2002/2018; Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 122). Araştırmada ayrıntılı bilgi sağlayabildiği ve aynı durumu paylaşan bireylere ulaşılabilmesini sağladığı için bu yöntem kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Form geliştirilirken uzman ve akran görüşlerine başvurulmuştur. Bu formun adı çocuk istismarı farkındalığı

programını geliştirmeye yönelik yarı yapılandırılmış uzman görüşme formudur. Bu form, çocuk istismarı farkındalığına yönelik uygulanabilecek bir programda dikkat edilecek durumlar, yöntem ve süreç ile ilgili görüşleri açığa çıkarmak için geliştirilmiştir.

Veri Analizi

Çalışmada uzmanların görüşlerini analiz etmek amacıyla tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Tematik analiz ayrıntılı bir şekilde araştırma yapmaya olanak tanımaktadır. Tematik analiz, tümevarımsal ve/veya tümdengelimsel kodlama söz konusu olup belirli temalara ulaşma amaç edinir (Braun & Clarke, 2019). Araştırmada öncelikle ham verilerle aşina olunmuştur. Sonrasında ilk kodlar oluşturulmuş ve temalar aranmıştır. Daha sonra temalar gözden geçirilip tanımlama ve isimlendirme çalışması yapılmıştır. Son aşamada ise rapor hazırlanmıştır (Braun & Clarke, 2019). Bu araştırmada nitel veri analizi, Maxqda 2020 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın İnandırıcılığı ve Tutarlılığı

Araştırma kodlama işlemleri sürecinde inandırıcılığı sağlamak amacıyla birtakım önlemler alınmıştır. İlk olarak görüşme içerikleri ve dokümanlar araştırmacı tarafından ham veri olarak elektronik ortamda toplanmıştır. İkinci olarak nitel araştırma desenine hâkim bir uzman tarafından görüşmelerin ham verileri transkriptler şeklinde elektronik ortama aktarılmıştır. Üçüncü olarak nitel araştırma desenine hâkim üç uzman tarafından kod, kategori ve temaları içeren kodlama işlemleri yapılmıştır (Creswell, 2012/ 2017). Bu bağlamda üç uzmanın görüşleri arasında %10-%40 arasındaki değerler önemsiz/düşük bir uzlaşmanın, %41-%60 arasındaki değerler orta düzeyde bir uzlaşmanın, %61-%80 arasındaki değerler önemli düzeyde bir uzlaşmanın, %81-%100 arasındaki değerler mükemmel düzeyde bir uzlaşmanın olduğunu ifade etmektedir (Freitag, 2019; Rädiker & Kuckartz, 2020; Şencan, 2005).

Bu kapsamda katılımcıların çocuk istismarı eğitimine yönelik düşünceleri, çocuk hakları ve program süreci temaları altında açıklanmıştır. Bu iki tema ile ilgili üç farklı kodlayıcının ham veriler üzerinden yaptıkları kodlama sayıları ve kodlayıcılar arası uzlaşma güvenirliği çalışması Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'de görüldüğü üzere çocuk hakları teması ile ilgili olarak kodlayıcılar arasında uzlaşılan kod sayısı 20 ile 22 arasında ve uzlaşılmayan kod sayısı 2 ile 3 arasında değişmektedir. Kodlayıcılar arasındaki uzlaşma oranı %87 ile %92 arasında değişmekte olup tüm kodlayıcılar arasındaki uzlaşma güvenirliği %89'dur. Program süreci teması ile ilgili olarak kodlayıcılar arasında uzlaşılan kod sayısı 26 ile 30 arasında ve uzlaşılmayan kod sayısı 4 ile 6 arasında değişmektedir. Kodlayıcılar arasındaki uzlaşma oranı %81 ile %88 arasında değişmekte olup tüm kodlayıcılar arasındaki uzlaşma güvenirliği %84'tür. Buna göre çocuk hakları ve program süreci temaları ile ilgili kodlayıcılar arasındaki uyumun mükemmel olduğu görülmektedir (Rädiker & Kuckartz, 2020).

Tablo 5. *Alan Uzmanları ile Yapılan Görüşmelerdeki Kodlayıcılar Arası Uzlaşma Güvenirliği*

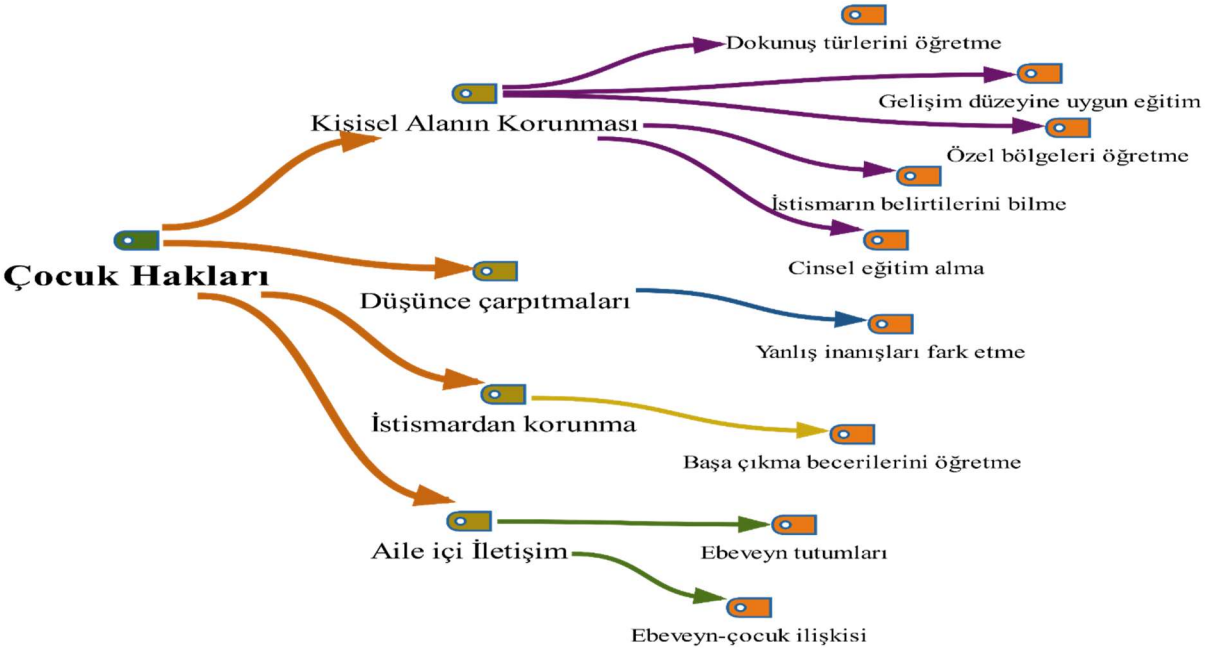
Tema	Kodlayıcılar	Uzlaşma	Uzlaşmazlık	Uzlaşma Oranı	Ortalama Uzlaşma Oranı
Çocuk Hakları	I. Kodlayıcı-II. Kodlayıcı	22	2	%92	%89
	I. Kodlayıcı-III Kodlayıcı	20	3	%87	
	II. Kodlayıcı-III. Kodlayıcı	22	3	%88	
Program Süreci	I. Kodlayıcı-II. Kodlayıcı	28	6	%82	%84
	I. Kodlayıcı-III Kodlayıcı	26	6	%81	
	II. Kodlayıcı-III. Kodlayıcı	30	4	%88	

Bulgular

Çalışmada ebeveynlere yönelik çocuk istismarı farkındalığı programını geliştirmek için alan uzmanları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yürütülmüştür. Veri seti araştırma sorusu doğrultusunda ortaya çıkan

temalara göre sunulmuştur. Çalışmada elde edilen çocuk hakları ve program süreci temaları bağlamında bulgular sunulmuştur. Çocuk hakları temasına ilişkin kodlar Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 4. *Alan Uzmanları ile Yapılan Görüşmelerdeki Çocuk Hakları Temasına İlişkin Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli*



Şekil 1'de görüldüğü üzere katılımcıların görüşleri, çocuk hakları teması hiyerarşik kod alt kod modeli şeklinde sunulmuştur. Çocuk hakları temasına bağlanan kişisel alanın korunması kategorisinde dokunuş türlerini öğretme, gelişim düzeyine uygun eğitim, özel bölgeleri öğretme, istismarın belirtilerini bilme ve cinsel eğitim alma kodlarının olduğu görülmektedir. Düşünce çarpıtmaları kategorisinde yanlış inanışları fark etme kodu görülmektedir. İstismardan korunma kategorisinde başa çıkma becerilerini öğretme kodu görülmektedir. Aile içi iletişim kategorisinde ise ebeveyn tutumları ve ebeveyn-çocuk ilişkisi kodları görülmektedir.

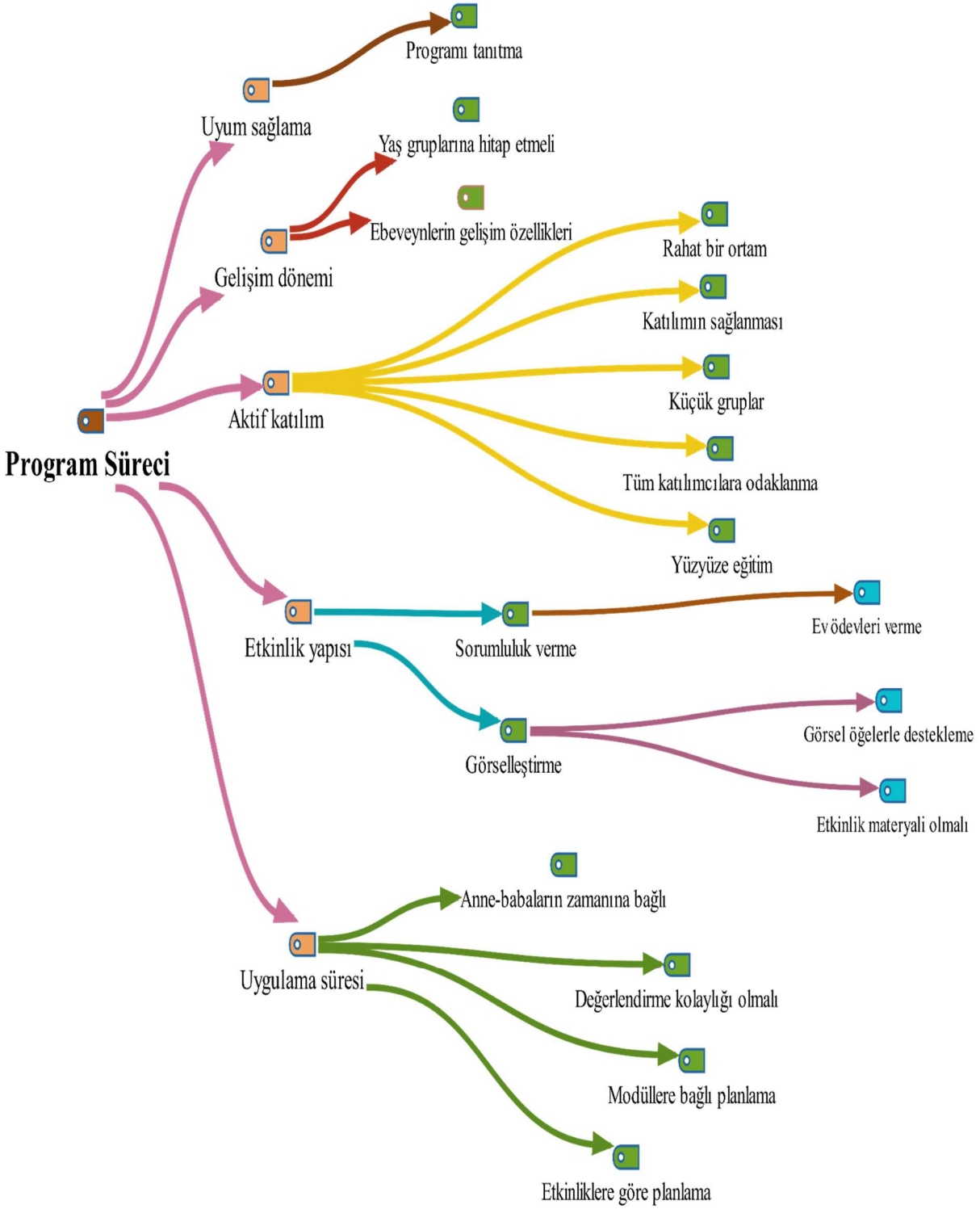
Çocuk hakları temasına bağlı kişisel alanın korunması, düşünce çarpıtmaları, istismardan korunma ve aile içi iletişim kategori altındaki kodlara ilişkin uzman görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 6. *Alan Uzmanlarının Çocuk Hakları Temasına İlişkin Görüşleri*

Kodlar	**Görüşmelerden Alınan İfadeler**
Cinsel eğitim alma	(U3) *"Her anne-baba cinsel eğitim programı almalıdır. Böylelikle çocuklarını kötü muameleden koruyabilir."*
Özel bölgeleri öğretme	(U2) *"Özellikle ergenlik döneminde çocuklar özel bölgelerine yoğunlaşmaktadır. Bu bölgeleri iyi anlatmak ailenin görevleri arasındadır."*
Dokunuş türlerini öğretme	(U4) *"Çocuğa ve ailesine özel bölgelerini anlatma, iyi-kötü dokunmayı anlatma, istediği dışındaki dokunmalarda bağırabilme öğretilmelidir."*
Ebeveyn tutumları	(U5) *"Otoriter veya mükemmeliyetçi ebeveyn tutumları gibi özgüven eksikliği oluşturan anne-baba stilleri terk edilirse çocuk daha iyi korunmuş olur."*
Başa çıkma becerilerini öğretme	(U4) *"Ailede çocuğun ve aile bireyleri olarak anne babanın bir istismar vakası çıktığında bununla nasıl baş edeceklerini bilmeleri yararlı olur. Özellikle hayır diyebilme vb. beceriler kazandırılmalıdır."*
	(U1) *"Çocukların yabancılarla iletişimi, istismar durumunda ailenin nasıl davranması gerektiği, çocuğa istismar nasıl anlatılabilir, nasıl önlenir ve istismarcıların özellikleri anlatılmalıdır."*

Alan uzmanları ile yapılan görüşmelerde ortaya çıkan ikinci tema program sürecidir. Program süreci temasına ilişkin kodlar Şekil 2'de verilmiştir.

Şekil 5. *Alan Uzmanları ile Yapılan Görüşmelerdeki Program Süreci Temasına İlişkin Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli*



Şekil 2'de görüldüğü üzere katılımcıların görüşleri, program süreci tema hiyerarşik kod alt kod modeli şeklinde sunulmuştur. Program süreci temasına bağlanan uyum sağlama kategorisinde programı tanıtma kodunun olduğu görülmektedir. Gelişim dönemi kategorisinde yaş gruplarına hitap etmeli ve ebeveynlerin gelişim özellikleri kodları görülmektedir. Aktif katılım kategorisi altında katılımın sağlanması, tüm katılımcılara odaklanma, rahat bir ortam, küçük gruplar ve yüzyüze eğitim kodları görülmektedir. Uygulama süresi kategorisinde anne-babaların zamanına bağlı, değerlendirme kolaylığı olmalı, modüllere bağlı planlama ve etkinliklere göre planlama kodları görülmektedir. Etkinlik yapısı kategorisinde ise sorumluluk verme ve görselleştirme alt kategorilerinin olduğu görülmektedir. Sorumluluk verme alt kategorisine ev

ödevi verme kodunun, görselleştirme alt kategorisine ise görsel öğelerle destekleme ve etkinlik materyali olmalı kodlarının bağlandığı görülmektedir. Bu kodlara ilişkin uzman görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 7. *Alan Uzmanlarının Program Süreci Temasına İlişkin Görüşleri*

Kodlar	**Görüşmelerden Alınan İfadeler**
Tüm katılımcılara odaklanma	(U3) *"Bazı programlarda en çok katılan kişilerle etkinlikler yürütülüyor. Dışlanan, uç durumda olan ve içe kapanık aileler özellikle babalar katılmalıdır."*
Ebeveynlerin gelişim özellikleri	(U5) *"Ebeveynlerin yaşlarına, bakış açılarına, psikososyal gelişim düzeyleri iyi bilinmelidir. Dikkat seviyeleri ve psikososyal gelişimlerine göre ortalama 7-8 oturum yürütülebilir."*
Anne-babaların zamanına bağlı	(U4) *"Anne-babaların genellikle büyük ebeveynleri, çocukları, iş yaşamları gibi çok yoğun iş yükleri oluyor. Kendilerine pek zaman ayıramayabiliyorlar. Bu durum da göz önünde bulundurularak ortalama 5-6 haftalık bir psikoeğitim çalışması planlanırsa daha etkili olabilir."*
Değerlendirme kolaylığı olmalı	(U1) *"Ailelere dönük bir uygulama çalışması yürütülürken yürütücü ve yardımcı koordinatör açısından kolay değerlendirilebilecek bir psikoeğitim uygulaması olmalıdır. Bu açıdan iki ay gibi uzun bir süreyi aşmamalıdır."*
Modüllere bağlı planlama	(U3) *"Bir programın amaçları, hedef davranışlarını içeren ünite veya modüllere bağlıdır. Çocuk istismarı örneğinde cinsel eğitim, ebeveyn-çocuk ilişkisi gibi ortalama dört-beş modüllük bir program ayarlanabilir."*
Etkinliklere göre planlama	(U2) *"Her konunun pratikte ne kadar süreceği belli olmayabiliyor. Farkındalık temelli çalışmalar genellikle etkinliğe, faaliyete göre planlanabilir. Bu programda iyi bir eğitimin olması için size tavsiyem etkinlikleri çok olan ama oturum sayısı fazla olmayan bir çalışma yürütmenizdir."*
Etkinlik materyali olmalı	(U4) *"Ailelerle bir etkinlik yapıldığında onlarında önünde bir şeyler olmalı, sunumun çıktısı olabilir, uygulama planı veya etkinlik materyalleri olabilir."*

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada alan uzmanlarının çocuk istismarına ilişkin program geliştirmeye ilişkin görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçları, uzmanların program geliştirmeye yönelik görüşlerinin çocuk hakları ve program süreci temaları bağlamında şekillendiğini göstermektedir. Araştırma sonuçları uzmanların program geliştirme sürecinde uyum sağlama, gelişim dönemi, aktif katılım, uygulama süresi, etkinlik yapısı konularında planlamanın yapılması gerektiğini vurguladıklarını ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçlarından hareketle araştırmacılar bu konu ile ilgili daha çok araştırmaya yönelebilir. Ebeveynlerin istismara ilişkin ihtiyaçlarına göre ÇİF programı düzenlenebilir. Ailelerin aktif katılımını içeren farkındalık çalışmaları yürütülebilir. Okul ve aile ortamında çocuk hakları anlatılabilir.İstismardan korunma yöntemlerine ilişkin etkinlikler düzenlenebilir.

Kaynakça

Akturan, U., & Esen, A. (2013). Fenomenoloji. In *Nitel araştırma yöntemleri* (2nd ed., pp. 83–98). Seçkin.

Alzoubi, F. A., Ali, R. A., Flah, I. H., & Alnatour, A. (2018). Mothers' knowledge and perception about child sexual abuse in Jordan. *Child Abuse & Neglect*, *75*, 149–158. https://doi.org/10.1016/J.CHIABU.2017.06.006

Bacioğlu, S. D. (2014). Şiddet ve Saldırganlığın Azaltılmasında Önleme ve Müdahale Programlarının Etkililiği: Meta Analiz Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *5*(42), 294–303.

Braun, V., & Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. *Journal of Qualitative Research in Education*, *7*(2), 1–26. https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m

Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ç. E. Ekşi (ed.)). EDAM.

Freitag, R. M. K. (2019). Kappa statistic for judgment agreement in Sociolinguistics. *Revista de Estudos Da Linguagem*, *27*(4), 1591–1612. https://doi.org/10.17851/2237-2083.27.4.1591-1612

Koçtürk, N. (2019). Çocuk ihmali ve istismarı. In N. Ş. Özabacı (Ed.), *Çocuk Psikolojisi* (1st ed., pp. 237–264). Nobel.

Küçükoğlu, S., & Karakoç Başar, H. (2020). Çocuk ihmali ve istismarına Türkiye'de yapılan lisansüstü tezler açısından bir bakış . *Journal of Woman's Studies Küçükoğlu ve Karakoç Başar*, *2*(1), 11–18.

MEB, & UNICEF. (2018). Şiddete maruz kalmış çocuklarla çalışmak: Kendi kendine öğrenme (Modül 7). In *Kapsayıcı eğitim: Öğretmen eğitimi modülü projesi*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.

Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi. Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *11*(1), 323–343.

Patton, Q. M. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çeviri Editörleri: Mesut BÜTÜN - Selçuk Beşir DEMİR (ed.); 2nd ed.). Pegem Akademi. https://doi.org/10.14527/9786053649335

Polat, O. (2018). *Türkiye'de Çocuk İstismarı Raporu -2 Basın Özeti*. 1–40.

Polat, O. (2019). Çocuk istismarı araştırmaları. In O. Polat (Ed.), *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı 2: Önleme ve rehabilitasyon* (2nd ed., pp. 263–280). Seçkin.

Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2020). *Focused analysis of qualitative interviews with MAXQDA* . MAXQDA Press. https://www.maxqda-press.com/catalog/books/focused-analysis-of-qualitative-interviews-with-maxqda

Saunders, B. J. (2019). Physical "discipline", child abuse, and children's rights. In I. Bryce, Y. Robinson, & W. Petherick (Eds.), *Child abuse and neglect : Forensic issues in evidence, impact and management* (1st ed., pp. 225–240). Elsevier Academic Press. https://books.google.com.tr

Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlilik*. Seçkin.

UNESCO TMK. (2013). *Herkes için eğitim (EFA) küresel izleme raporu 2013/4*.

WHO. (2002). *World report on violence and health* (E. G. Krug, L. L. Dahlberg, J. A. Mercy, A. B. Zwi, & R. Lozano (eds.)). WHO.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10th ed.). Seçkin.

INVESTIGATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' COGNITIVE, EMOTIONAL AND BODILY EMPATHY SKILLS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

Yusuf DİLBİLİR

Öğr. Gör., Hakkari Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Zeynel Bey Yerleşkesi, Keklikpınar Mahallesi, Pınarlar Caddesi, 30000 Hakkâri Merkez/Hakkari - Türkiye
ORCİD No: 0000-0002-4569-251X, +905342744709

Davut AÇAR

Öğr. Gör., Hakkari Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Zeynel Bey Yerleşkesi, Keklikpınar Mahallesi, Pınarlar Caddesi, 30000 Hakkâri Merkez/Hakkari - Türkiye
ORCİD No: 0000-0003-4877-9036, +905442114219

Aylin DEMİR

Arş. Gör., Hakkari Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Zeynel Bey Yerleşkesi, Keklikpınar Mahallesi, Pınarlar Caddesi, 30000 Hakkâri Merkez/Hakkari - Türkiye
ORCİD No: 0000-0003-0908-8531, +905435247107

ABSTRACT

A human being is a social being who establishes relationships with the people around him/her on the basis of socialization. Relationships established with other persons can affect the person positively or negatively. At this point, the concept of empathy plays a key role in the life of the person. The fact that it is a concept that continues to be researched in different disciplines, at different times, in different sample groups and on the basis of different variables, shows the importance of Empathy. In this context, this study was conducted with a total of 215 randomly selected secondary school students aged 11-12. The method used in the study is the descriptive survey model. In the study, empathy skills of children studying at secondary school were examined based on different variables. As a result of the study, it was determined that the cognitive, emotional and bodily empathy levels of the participating children were generally high. It has been observed that the increase in the education level of the children's mothers positively affects the empathy skills of the children. In addition, it was concluded that 12-year-old children had a more positive tendency in the bodily empathy sub-dimension compared to 11-year-old children. Finally, it was determined that children with a personal room showed a higher tendency in the emotional empathy sub-dimension. On the other hand; It was also investigated whether there was a difference in empathy skills according to the variables of mother's age, father's age, father's education level, number of siblings and class level. However, as a result of the analyzes made, it was determined that these variables did not cause a significant difference regarding empathy.

Keywords: Empai, Child and Empathy, Secondary School Students

Introduction

Empathy has originated from the ancient Greek word empathia. With this, in terms of meaning: ‘Em’ means ‘inside’ and ‘pathia’ means ‘feeling’ (Arkonac, 1999). The concept of empathy was first used in 1897 with the German word 'Einfühlung' (Ersoy & Köşger, 2016). Einfühlung (identification) is the process of putting oneself in the place of the other object, feeling it in its place, assimilating it (sociology.com). According to the Turkish Language Institution, the equivalent of empathy is “to put oneself in the place of another consciousness and to experience the feelings, wishes and mentality of the consciousness in question (https://sozluk.gov.tr).

It is seen that the word empathy was first used to express aesthetic experiences in the field of fine arts (Wispe, 1986). On the other hand, Titchener combines the concept of empathy with imagination and defines

it as 'the process of humanizing objects and feeling ourselves imaginatively in them' (Wispé, 1987). Dökmen (2001) stated that the definitions of empathy consist of 3 basics and listed these elements as follows;

- The person trying to empathize should put himself in the place of the other person and should look at the situations from his/her point of view.
- One of the basic criteria of establishing empathy is the correct positioning of the other person's feelings and thoughts in the person.
- As the last element, even if the person correctly positions the feelings and thoughts of the other person in himself, these correct understandings should be expressed to the other person. According to Dökmen (2004), even if children understand the thoughts and feelings of the other individuals correctly, they cannot successfully convey this correct meaning to the other person.

In addition, Dökmen (1988) made the concept of empathy "Gradual Empathy Classification" with three steps. These steps are; the ‘ones digit’, the ‘me digit’, and the ‘you digit’.

The Ones Digit: The person at this level does not pay attention to the expression of the other person and the feelings and thoughts they experience. In addition, he does not share his own personal thoughts on the problem that the other person is telling.

The Me Digit: The person at this level shows more egocentric behavior. In the narration of the other person, instead of understanding him, he criticizes and tends to give advice. Sometimes it can even go further and leave the person alone with the problem.

The You Digit: In this step, the person puts herself/himself in the place of the person who is telling her/him, tries to look at the existing situation from her/him perspective and tries to deal with the situation.

Empathy in Children

According to the studies, it can be said that there is no clear information about the period of time in which empathy is clearly seen in children.

As a result of the studies with babies, it was observed that they were able to react to other people's emotions and facial expressions shortly after birth, and accordingly, the opinions that children came to the world with a biological predisposition related to empathy increased (Ersoy and Köşger, 2016). Empathic skills increase in direct proportion to infant growth (Poole et al., 2005). There are different views in different literature on empathy in children. Piaget and Freud say that preschool children cannot show empathetic skills, they are egocentric and they do not have sufficient cognitive skills (Freud, 1958; cited in: Ersoy & Köşger, 2016; Piaget J., 2013). Based on Piaget's cognitive development, empathic skills are proportional to children's cognitive development.

0 – 1 Age Development of Empathy: Babies reacting to another baby's cry with sadness and crying in the first weeks of their lives can be expressed as the first signs of empathy (Ersoy & Köşger, 2016). Similarly, it has been observed that six-month-old babies show interest in their crying peers and try to contact them (Hoffman, 2001). By the age of 1, it was observed that babies reacted to the sadness of other individuals but did not tend to show it.

2 – 3 Years of Empathy Development: When children reach the end of the age of two, they begin to understand that other people's emotions can be different from their own. At this age, role-playing skills also begin to develop.

3- 5 Age Empathy Development: As they begin to understand that other individuals are in different mental states, it is seen that they begin to understand the problems of other children and help them (Ünal, 2007).

6- 9 Age Development of Empathy: When children reach the age of six, they begin to evaluate situations and events from the perspective of others. As a result of the development of the child's language skills, the increase in his cognitive development, and the development of abstract thinking skills, the scope of empathy skills begins to cover not only the individuals near them but also the distant individuals (Shapiro, 2000).

10 – 12 Age Development of Empathy: Thanks to the state of mind that develops with age, experience, social environment, etc., children can empathize not only with those they know, but also with those they do not know, and can talk about world problems (Shapiro, 2000).

Purpose and Importance of the Research

In the light of the information given above, the aim of this study is to evaluate the empathy skills of 11-12 year old children depending on different variables. In addition, it is considered important that the study contributes to the literature on the relevant subject.

Method

Model of the Research

In this study, descriptive survey model, which is one of the quantitative research methods, was used in line with its purpose and the data obtained. Scanning models aim to describe current or past situations or phenomena as they exist without intervention. In addition, it is a type of research that tries to define the subject, individual and object included in the research in the situation they exist (Karasar, 2012).

Study Group

The study group was taken by random sample selection of 215 students aged 11-12 who attended schools affiliated with Hakkari Provincial Directorate of National Education. Those who did not have their parents' consent and did not want to participate in the study were excluded from the study.

Information on the demographic variables of the study group is given in Table 1.

Table 1. General descriptive statistics of the demographic data of the study group.

		Count	N %
Mother_Age	30-39	119	55,3%
	40-49	96	44,7%
Father_Age	30-39	55	25,6%
	40-49	160	74,4%
Mother_Education	Secondary School	156	72,6%
	High School	49	22,8%
	Associate Degree	10	4,7%
Father_Education	Secondary School	58	27,0%
	High School	99	46,0%
	Associate Degree	25	11,6%
	Licence	33	15,3%
Number of siblings	1,00	39	18,1%
	2,00	62	28,8%
	3,00	49	22,8%
	4,00	65	30,2%
Special_Room	Yes	117	54,4%
	No	98	45,6%
Child_Age	11,00	37	17,2%
	12,00	178	82,8%
Class_Level	6,00	74	34,4%
	7,00	141	65,6%

1.1. Data Collection Tools

Cognitive, Emotional, and Bodily Empathy Scale for Children:

This scale, which was developed by Raine and Chen (2018) to evaluate the empathy levels of children and adolescents, was adapted into Turkish by Güzel et al., (2019). The scale consists of 30 self-reported questions. Items are answered on a three-point Likert scale (0: Rarely, 1: Sometimes, 2: Often). As a result of the scale, the total empathy score can be reached; Evaluation can be made on three subscales: cognitive, emotional and bodily empathy.

The total score for thirty items varies between 0-60, and it is thought that the tendency to empathy increases as the score rises. The item distributions for the three-dimensional form of the scale are as follows:

Cognitive empathy items: 1, 6, 9, 12, 17, 18, 21, 23,26, 28.

Emotional empathy items: 2, 5, 8, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 27.

Bodily empathy items: 3, 4, 7, 11, 14, 15, 20, 24, 29, 30.

Demographic Information Form

In the demographic information form for the participant students, questions were asked about age, class level, number of siblings, age of parents and education levels of parents.

Verilerin Analizi

In the evaluation of the Sociodemographic Data Form, the number and percentage distributions for the sociodemographic variable characteristics of the participants were calculated. In the study, empathy status in children was examined according to some demographic variables. The total scores of the answers given to the scale and sub-dimensions in the study formed the continuous variables, and the calculation was made by taking these scores into account. Whether the continuous measurements are normally distributed or not was checked with the Tests of Normality, and it was decided by looking at the skewness and kurtosis coefficients. As can be seen in Table 2, the skewness and kurtosis coefficients for all scales were in the range of ±2, and since the measurements were normally distributed, parametric tests were applied (George, 2011). "Independent T-test" and "One-Way Analysis of Variance (ANOVA)" were used to compare "scale scores" according to "categorical groups". Duncan test was used to identify different groups following analysis of variance. The statistical significance level was taken as 5% in the calculations.

Table 2. Findings of the normality test

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk				
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.	Skewness	Kurtosis
Cognitive_Empathy	,087	215	,000	,983	215	,013	-,010	-,246
Emotional_Empathy	,109	215	,000	,973	215	,000	-,422	,437
Bodily_Empathy	,084	215	,001	,985	215	,023	-,204	-,354
TOTAL_Empathy	,066	215	,025	,990	215	,165	-,207	-,168

Findings

In this section, the findings obtained from the analyzes made in accordance with the purpose of the research are given. Descriptive statistics obtained from the scale and its sub-dimensions are shown in Table 3.

Table 3. Descriptive statistics for the scale and its sub-dimensions

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Cognitive_Empathy	215	4,00	20,00	11,7302	3,35748
Emotional_Empathy	215	4,00	25,00	14,3116	3,26989
Bodily_Empathy	215	1,00	19,00	10,0698	3,50564
TOTAL_Empathy	215	16,00	54,00	36,1116	7,08207

A one-way analysis of variance (ANOVA) test was conducted to determine the relationship between the empathy levels of secondary school students and the education level of their mothers. The findings are shown in Table 4.

Table 4. Findings of the One-Way ANOVA Test for the Relationship between empathy and maternal education level in secondary school children

		N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum	F	Sig.
Cognitive Empathy	Secondary School	156	11,3590	3,11282	4,00	20,00	4,030	**,019**
	High School	49	12,8980	3,60697	5,00	20,00		
	Associate Degree	10	11,8000	4,68568	6,00	18,00		
	Total	215	11,7302	3,35748	4,00	20,00		
Emotional Empathy	Secondary School	156	14,3782	3,09285	6,00	25,00	,445	,642
	High School	49	13,9796	3,90240	4,00	20,00		
	Associate Degree	10	14,9000	2,68535	10,00	17,00		
	Total	215	14,3116	3,26989	4,00	25,00		
Bodily Empathy	Secondary School	156	10,1731	3,43636	1,00	19,00	,732	,482
	High School	49	10,0000	3,83514	1,00	16,00		
	Associate Degree	10	8,8000	2,89828	4,00	13,00		
	Total	215	10,0698	3,50564	1,00	19,00		
TOTAL Empathy	Secondary School	156	35,9103	6,80168	16,00	54,00	,385	,681
	High School	49	36,8776	8,00425	18,00	52,00		
	Associate Degree	10	35,5000	7,05927	26,00	43,00		
	Total	215	36,1116	7,08207	16,00	54,00		

When Table 4 is examined; It was determined that the education level groups caused a significant difference in the cognitive empathy score ($p<0.05$). When the Duncan multiple comparison test results were examined, it was seen that the cognitive empathy levels of the children of high school graduate mothers were higher than those of the children of secondary school graduate mothers. On the other hand, there was no significant difference in terms of emotional empathy and bodily empathy sub-dimensions and total empathy compared to the maternal education level groups ($p>0.05$).

Table 5 shows the findings of the independent sample T-test, which was conducted to determine the relationship between the empathy levels of the participant students and whether they had their own rooms.

Table 5. Findings of the Independent Sample T-Test Regarding Cognitive, Emotional and Bodily Empathy, and Whether the Student Has His/Her Own Room

		N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum	t.	p.
Cognitive_Empathy	Yes	117	11,6838	3,42820	4,00	20,00	-,221	,825
	No	98	11,7857	3,28775	4,00	20,00		
	Total	215	11,7302	3,35748	4,00	20,00		
Emotional_Empathy	Yes	117	14,6581	3,22213	4,00	20,00	2,705	**,047**
	No	98	13,8980	3,29476	6,00	25,00		
	Total	215	14,3116	3,26989	4,00	25,00		
Bodily_Empathy	Yes	117	10,1111	3,40582	1,00	18,00	,189	,851
	No	98	10,0204	3,63823	1,00	19,00		
	Total	215	10,0698	3,50564	1,00	19,00		
TOTAL_Empathy	Yes	117	36,4530	7,33614	16,00	53,00	,772	,441
	No	98	35,7041	6,78113	18,00	54,00		
	Total	215	36,1116	7,08207	16,00	54,00		

When Table 5 is examined, a significant difference was observed in the emotional empathy sub-dimension according to the presence of a personal room ($p<0.05$). It is seen that the emotional empathy levels of the participants who have their own personal room are significantly higher than those who do not have a personal room. On the other hand, when the sub-dimensions of cognitive empathy and bodily empathy and

total empathy were examined, it was seen that whether the participant had his/her own room or not did not cause a significant difference (p>0.05).

The findings of the independent sample t-test, which was conducted to determine the relationship between the ages of the participant students and empathy and sub-dimensions, are given in Table 6.

Table 6. Findings of the Independent Sample T-Test Regarding Cognitive, Emotional and Bodily Empathy and Age of the Student

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum	t.	p.
Cognitive_Empathy	11,00 37	10,8919	3,56514	4,00	18,00	-1,676	,095
	12,00178	11,9045	3,29644	4,00	20,00		
	Total 215	11,7302	3,35748	4,00	20,00		
Emotional_Empathy	11,00 37	13,5676	3,19323	6,00	20,00	-1,526	,129
	12,00178	14,4663	3,27316	4,00	25,00		
	Total 215	14,3116	3,26989	4,00	25,00		
Bodily_Empathy	11,00 37	8,3514	3,25931	1,00	14,00	-3,355	**,001**
	12,00178	10,4270	3,45720	1,00	19,00		
	Total 215	10,0698	3,50564	1,00	19,00		
TOTAL_Empathy	11,00 37	32,8108	7,40810	16,00	47,00	-3,182	**,002**
	12,00178	36,7978	6,83573	18,00	54,00		
	Total 215	36,1116	7,08207	16,00	54,00		

When Table 6 is examined, a significant difference was observed between the bodily empathy sub-dimension and the total empathy age of the participant (p<0.05). It is seen that the bodily empathy and total empathy levels of the 12-year-old participants are significantly higher than those of the 11-year-olds. On the other hand, in terms of cognitive empathy and emotional empathy sub-dimensions, it was seen that the ages of the participant students did not cause a significant difference (p>0.05).

Within the scope of the study, cognitive, emotional and bodily empathy related to the participant students; It was also investigated whether it differs according to the variables of mother's age, father's age, father's education level, number of siblings and grade level. However, as a result of the analyzes made, it was determined that these variables did not cause a significant difference in empathy.

Conclusion, Discussion and Suggestions

Empathy is a concept that is discussed in a broad perspective, which different disciplines study. It is seen that empathy is included in the literature as a concept examined with different variables. Empathy, in general, is the ability of an individual to put himself in another individual's place, to enter another individual's frame of reference, to evaluate situations from his point of view, and to understand his feelings and thoughts. When the studies on the concept of empathy are examined, it has been observed that it develops as a process depending on the biological tendency of people. In this context, empathic skills begin to show themselves at different levels and stages from infancy on the basis of both biological factors and environmental factors. For the purpose of the study, it can be said that the children aged 11 and 12, who constitute the sample group, are at the level of 'Empathy for the Living Conditions of Another Person' (Hoffman, 1990). Children with empathic skills at this level are expected to be able to spread their empathy not only to their acquaintances but also to those they do not know (Shapiro, 2000).

In this context, the results of this research, in which the empathy skills of 11-12 year old secondary school children are examined in terms of different variables on the basis of cognitive, emotional and behavioral empathy, which are general and sub-dimensions;

- Significance was determined between the mother's education level variable and cognitive empathy, which is one of the empathy sub-dimensionsIt has been observed that the cognitive empathy levels of the children of mothers who are high school graduates are significantly higher than those of the children of mothers who are at secondary school level. In addition, the empathy levels of the children of mothers with associate degree graduates and the children of mothers in other groups were similar. It is thought that this is due to the low number of mothers participating in the study who have associate degree education. However, it can

still be said that the increase in the education level of the mothers has a positive effect on the cognitive empathy levels of the children. In cognitive empathy, beyond understanding the other person emotionally, his feelings, thoughts, etc. it should be understood cognitively (Staub, 1990; cited in Ödemiş, 2019). In their study, Dereli and Aypay (2012) found that the education level of the mothers had an effect on the empathic tendency, but the education level of the father was not. In addition, it was observed that maternal education level did not cause a significant variability in emotional and physical empathy skills, which are other sub-dimensions of empathy in children.

- Significance was determined in the effect of having personal rooms of children on their empathy skills. It can be said that children with a personal room show more advanced empathic skills in the emotional empathy sub-dimension than children who do not have a personal room. Emotional empathy is the individual's emotional experiences with the person with whom he empathizes (Yıldırım, 2003). On the other hand, it is also among the results that the existence of the children's personal rooms does not affect their cognitive empathy and bodily empathy skills.
- When analyzed on the basis of age, it can be said that the empathic responses of 12-year-old children in the sub-dimension of bodily empathy are higher than those of 11-year-old children. In addition, it can be said that the general empathy skills of 12-year-old children are significantly higher than that of 11-year-old children.
- In the study, handled in the direction of the study in secondary school children; the ages of the children's mothers, the age of the children's fathers, their father's education level, number of siblings children have and the children's grade level variables did not have a significant effect on both general empathy levels and cognitive, emotional and bodily empathy skills, which are empathy sub-dimensions. In another study, it was found that the number of siblings and the age of their parents did not affect children's empathy skills (Taner Derman, 2013).

This study aims to examine the empathy skills of 11-12 year old secondary school children in terms of different variables. The study has limitations in reaching mothers with a high level of education (associate degree, undergraduate, etc.). Researchers who want to research the subject can do their studies by considering different and larger sample groups. In addition, researchers can consider other age groups in the light of different variables with longitudinal studies.

References

Arkonaç, O. (1999). Açıklamalı psikiyatri sözlüğü. *Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul*.

Derelia, E., & Aypay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve işbirliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *12*(2 Suplementary), 1249-1270.

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanilarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, *21*(1), 155-190.

Dökmen, Ü. (2001). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. Sistem yayıncılık.

Dökmen, Ü. (2004). İletişim Çatişmalari ve Empati. *İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Mat. Sanayi Ticaret AŞ*.

Ersoy, E., & Köşger, F. (2016). Empati: Tanimi ve Önemi/empathy: Definition and its importance. *Osmangazi Tıp Dergisi*, *38*(2), 9-17.

Freud, S. 1958. *Civilization and its discontents*. New York: Doubleday Anchor Books.

George, D. (2011). SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update, 10/e. Pearson Education India.

Güzel, H. Ş., SEVİ TOK, E. S., & Güney, E. (2019). Çocuklar için Bilişsel, Duygusal ve Bedensel Empati Ölçeği Türkçe Formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, *20*.

Hoffman, M. L. (1990). Empathy and justice motivation. *Motivation and emotion*, *14*(2), 151-172.

Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.

http://sosyolojisi.com/einfuhlung/690.html

https://sozluk.gov.tr/

Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi (24. bs.). *Ankara: Nobel Yayıncılık*.

Ödemiş, E. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde empati becerisi ve ahlaki davranış ilişkisi* (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).

Piaget, J. (2013). *The moral judgment of the child*. Routledge.

Poole, C., Miller, S. A., & Church, E. B. (2005). How Empathy Develops: Effective Responses to Children Help Set the Foundation for Empathy. *Early Childhood Today*, *20*(2), 21-25.

Raine, A., & Chen, F. R. (2018). The cognitive, affective, and somatic empathy scales (CASES) for children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *47*(1), 24-37.

Shapiro, L. E. (2000). Yüksek EQ'lu çocuk yetiştirmek. Anne ve babalar için duygusal zeka rehberi.

Taner Derman M., (2013). Çocukların Empati Beceri Düzeylerinin Ailesel Etmenlere Göre Belirlenmesi.

Ünal, F. (2007). Çocuklarda empatinin gelişimi: Empatinin gelişiminde anne-baba tutumlarının etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, *176*, 134-148.

Wispé, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. *Journal of personality and social psychology*, *50*(2), 314.

Wispé, L. (1987). History of the concept of empathy. *Empathy and its development*, *2*, 17-37.

Yıldırım, A. (2003). İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilimleri ve empatik becerileri ile çatışma yönetimi ve stratejileri arasındaki ilişki (Ankara ili örneği). *Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN UYKU BOZUKLUKLARININ İNCELENMESİ

EXAMINATION OF SLEEP DISORDERS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Aylin DEMİR

Arş. Gör., Hakkari Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Zeynel Bey Yerleşkesi, Keklikpınar Mahallesi, Pınarlar Caddesi, 30000 Hakkâri Merkez/Hakkari - Türkiye

ORCİD No: 0000-0003-0908-8531, +905435247107

Yusuf DİLBİLİR

Öğr. Gör., Hakkari Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Zeynel Bey Yerleşkesi, *Keklikpınar Mahallesi, Pınarlar Caddesi, 30000 Hakkâri Merkez/Hakkari - Türkiye*

ORCİD No: 0000-0002-4569-251X, +905342744709

Davut AÇAR

Öğr. Gör., Hakkari Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Zeynel Bey Yerleşkesi, *Keklikpınar Mahallesi, Pınarlar Caddesi, 30000 Hakkâri Merkez/Hakkari - Türkiye*

ORCİD No: 0000-0003-4877-9036, +905442114219

ÖZET

Epidemiyolojik çalışmalar, çocukların %50'sinin bir uyku sorunu yaşadığını ve yaklaşık %4'ünde bir uyku bozukluğu olduğunu göstermiştir. Ancak araştırmalar çocuklarda uyku sorunlarının yeterli olarak taranmadığını, ebeveynler tarafından da yeterince bildirilmediği için tanı konamadığını göstermektedir. Bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinde uyku bozukluklarının incelenmesidir. Çalışmaya Hakkari İlindeki ortaokullarda öğrenim gören 136 öğrenci ve bu öğrencilerin ebeveynleri dahil edilmiştir. Çalışma sürecinde 11 ve 12 yaş grubundaki çocuklar değerlendirilmeye alınmıştır. Çalışmaya katılmayı kabul eden katılımcıların ve değerlendirilen öğrencilerin demografik bilgileri kaydedilmiştir. Demografik bilgilerde annenin ve babanın yaşı, anne ve baba eğitim düzeyi, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun yaşı, ağırlığı, boyu ve kendisine ait odasının olup olmadığı sorgulanmıştır. Çocukların uyku bozukluklarını değerlendirmek için Çocuklarda Uyku Bozukluğu Ölçeği (ÇUBÖ) kullanılmıştır. 24 maddeden oluşan ve 5'li likert tipinde olan ölçeğin toplamda altı alt boyutu bulunmaktadır. Ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması uykuyla ilgili bir sorunun varlığını göstermektedir. Çalışmada yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına göre, değerlendirilen çocukların %79,5'inin ölçekten elde ettiği toplam puanın, araştırmacılar tarafından belirlenen 34 kesme puanının üstünde olduğu görülmüştür. Ayrıca tüm katılımcı çocuklar için ortalama toplam puanın 44,90 ve standart sapmanın 12,03 olduğu görülmüştür. Dolayısıyla değerlendirilen çocukların büyük bir bölümünde tıbbi veya davranış temelli uyku sorununun olabileceği söylenebilir. Elde edilen bir diğer sonuç ise babanın yaşı ve çocuğa ait özel odanın varlığı ile uyku bozukluğu arasında anlamlı bir ilişkinin varlığıdır. Öte yandan çalışma kapsamında değerlendirilen vücut kitle indeksi ve diğer değişkenlerin uyku sorunlarına neden olmadığı sunucuna varılmıştır. Konunun daha geniş bir örneklemde tekrar değerlendirilmesi literatür için önemli katkılar sağlayacaktır.

Anahtar kelimeler: Ortaokul, Uyku Bozukluğu, Uyku

ABSTRACT

Epidemiological studies have shown that 50% of children experience a sleep problem and approximately 4% have a sleep disorder. However, studies show that sleep problems in children are not adequately screened, and they cannot be diagnosed because they are not adequately reported by their parents. The aim of this study is to examine sleep disorders in secondary school students. 136 students studying in secondary schools in Hakkari Province and their parents were included in the study. During the study process, children in the 11

and 12 age groups were evaluated. The demographic information of the participants who accepted to participate in the study and the students who were evaluated were recorded. In demographic information, the age of the mother and father, the education level of the mother and father, the number of children in the family, the age, weight, height of the child, and whether he/she had his/her own room were questioned. The Children's Sleep Disorder Scale was used to evaluate sleep disorders in children. The scale, which consists of 24 items and is a 5-point Likert type, has six sub-dimensions in total. A high total score from the scale indicates the existence of a sleep-related problem. According to the results of the statistical analysis made in the study, it was seen that the total score obtained from the scale by 79.5% of the children evaluated was above the cut-off point of 34 determined by the researchers. In addition, the mean total score for all participating children was 44.90 and the standard deviation was 12.03. Therefore, it can be said that most of the children evaluated may have medical or behavioral sleep problems. Another result obtained is that there is a significant relationship between sleep disorder and the age of the father and the presence of the child's personal room. On the other hand, it was concluded that the body mass index and other variables evaluated within the scope of the study did not cause sleep problems. Re-evaluation of the subject in a larger sample will make important contributions to the literature.

Keywords: Secondary School, Sleep Disorder, Sleep

Giriş

Uyku, bireyin organizmasının çevre ile olan ilişkisinin, farklı yoğunluktaki uyaranlarla geri dönüşümlü, geçici, kısmi ve periyodik olan kaybıdır (Kaynak, 2008). Okul çağındaki çocukların kaliteli ve yeterli uyku almaları, sağlıklı büyümeleri, gelişmeleri, fiziksel ve duygusal iyilikleri için önemlidir. (Öncel vd., 2016). Literatürde okul çağındaki çocukların günde 10-11 saat uykuya ihtiyacı olduğu bildirilmektedir (‘nationwidechildrens.org’, 2022). Türkiye'de okul çağındaki çocuklarda büyümenin izlenmesi (TOÇBİ) projesinin araştırma sonuçlarına göre 6-12 yaş arası çocukların günlük ortalama uyku süresi erkek çocuklarda 9,65; kızlarda 9,67 saat olarak bulunmuştur (TOÇBİ, 2011). Okul çağındaki çocukların yeterince uyumaması durumunda bazı olumsuz sorunların ortaya çıktığını gösteren birçok çalışma bulunmaktadır (Wolfson & Carskadon, 2003; Curcio vd., 2006). Özelikle yetersiz ve kalitesiz uykunun çocuğun bilişsel alan özellikleri olan dikkatini, öğrenme becerilerini vb. olumsuz etkilediği bilinmektedir (Dewald vd., 2010). Uyku problemi olan çocuklar gün içinde duygu durum bozuklukları, davranış değişiklikleri ve uyuşukluk yaşayabilirler (Öncel vd., 2016).

Beyin gelişimi ve plastisite gibi çocukların sağlığı ve gelişimi için çok önemli olan uyku, sağlıklı bir gelişim ile fiziksel, psikolojik ve sosyal iyilik halinin korunması için temel bir ihtiyaç olarak görülmektedir (Lissak, 2018; Chorney vd., 2007). Çocuklarda uyku özellikleri biyolojik ve sosyokültürel yapı gibi değişkenlere göre değişiklik gösterse de, uyku canlıların kendini yenilemek için başvurduğu temel yollardandır. (Van Litsenburg vd., 2010; Jenni & Wenner, 2011). Uyku kalitesinin bozulmasının ya da uyku problemlerinin gelişmesinin çocukların gelişim alanları olan bilişsel, sosyal, gelişim ve fiziksel gelişim ile genel yaşam kaliteleri üzerinde olumsuz etkileri olduğu ve bu durumun çocuğun sadece kendisini değil çevresini de etkilediği söylenebilir (Chorney vd., 2007; Schenck & Mahowald, 2002; Boyden, 2018).

Uyku bozuklukları, çocuklarda en sık görülen sağlık sorunlarından biri olmakla birlikte çocukların %30-50' sinde uyku bozukluğu olduğu belirtilmesine rağmen sadece %4' ünde teşhis konulabilmektedir (Carter vd., 2014; Salkind & Sutcliffe, 2015). Uyku sorunları, kısa süreli geçici sorunlardan uzun süreli kalıcı sorunlara kadar çeşitlilik gösterir ve çocukluk döneminde her dört çocuktan birinde görülür (Meltzer & Mindell, 2004). Ayrıca uyku bozukluğu nedenleri arasında tıbbi durumlar olabileceği gibi davranış temelli olan durumlar da olabilmektedir (Meltzer vd., 2010). Araştırma sonuçları, çocuklarda uyku sorunlarına gerekli önemin verilmediğini ve bunun sonucu olarak yeterli taramaların yapılmadığını göstermektedir (Chervin vd., 2001). Ayrıca çocuklarda uyku sorunlarına ebeveynlerin de yeteri önemi göstermediği, göz ardı ettiği ve bunun sonucu olarak da gerekli tanıların konulamadığı bilinmektedir (Chervin vd., 2001; Blunden vd., 2004).

Çocuklukta yaşanan uyku sorunlarının direnç gösterdiği bilinmekle beraber uyku sorununa gerekli ve uygun müdahalelerin yapılmadığı durumlarda bu direncin yetişkinliğe kadar sürebileceği belirtilmektedir (Blunden & Baills, 2013). Uyku sorunları, çocuklarda davranış sorunlarının gelişmesine neden olmasının yanı sıra bilişsel işlevlerin ve duygu düzenleme becerilerinin gelişimi üzerinde de ciddi olumsuz etkilere neden olabilmektedir (Owens vd., 1999; Cankardaş & İnce, 2019). Çocuklarda akademik performansı,

kardiyovasküler sağlığı ve bilişsel işlevleri olumsuz etkilediği için uyku bozukluğu tanısı önemlidir (Chorney vd., 2007; Schenck & Mahowald, 2002).

Bu bağlamda bu çalışmada bireyin yaşamında önemli bir gelişimsel evre olan orta çocukluk döneminde olan çocukların uyku durumlarının incelenmesi amaçlanmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden olan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, şu an veya geçmişte olan durumları, olguları herhangi bir biçimde müdahalede bulunmadan, objektif biçimde betimlemeyi amaçlayan çalışma yöntemidir. Betimsel model ile yapılan çalışmalarda, araştırmaya dahil olan konu, birey veya nesne vb. bulunduğu durum içerisinde tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2012).

Çalışma Grubu-Evren Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Hakkari İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullara giden 11-12 yaşlarındaki 136 öğrenci rastgele örneklem seçimi ile alınmıştır. Çalışma bu öğrenciler ile ilgili olup öğrencilerin velilerine uyku ölçeği uygulanarak yürütülmüştür. Anne-babalarından onam alınmayanlar ve çalışmaya katılmak istemeyenler çalışmanın dışında tutulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Çocuklarda Uyku Bozukluğu Ölçeği (ÇUBÖ): Ebeveynler tarafından doldurulan bu ölçek çocuklarının 6 aylık dönemdeki uyku düzenleri düşünülerek cevaplanır. Bruni ve arkadaşları çocuk uykusu ile ilgili çeşitli davranışsal örüntüleri değerlendirmek amacıyla 1996 yılında geliştirilen bu ölçeğin Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını Akçay ve arkadaşları gerçekleştirmiştir (Bruni vd., 1996; Akçay vd., 2020). ÇUBÖ son 6 ay içerisinde ortaya çıkan uyku bozukluklarını araştıran Beşli Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte çocuğun uyku bozuklukları 24 madde ve 6 alt boyutta sorgulanmaktadır. Ayrıca katılımcılar ölçekte uyku süresi ve başlangıç zamanı tahminlerini de bildirirler. Ölçek, çocuklar ve ergenler arasında en yaygın görülen, uykuya dalma ve uykuya devam etme problemleri (UDUDEP), uykuda solunum bozuklukları (USB), uyanma bozuklukları (UB), uyku-uyanma geçiş bozuklukları (UUGB), uykuda aşırı terleme (UAT) ve aşırı uyku eğilimi bozuklukları (AUEB) olmak üzere altı farklı uyku bozukluğu grubunu ayırt etme yeteneğine sahiptir. ÇUBÖ, 6-15 yaşları arasındaki genç nüfusta doğrulanmıştır. Ölçeğin toplam puanı altı uyku bozukluğu alt boyutunun puanlarının toplanması ile hesaplanır. Yüksek puanlar, akut uyku bozukluklarının daha fazla olduğunu gösterir. Araştırmacılar 39 puanı bir kesme değeri olarak önermişlerdir (Bruni vd., 1996; Akçay vd., 2020).

Uykuya dalma ve uykuya devam etme problemleri (UDUDEP): 1, 2, 3, 4, 5, 10, 11. maddeler,

Uykuda solunum bozuklukları (USB): 13, 14, 15. maddeler,

Uyanma bozuklukları (UB): 17, 18, 19. maddeler,

Uyku uyanma geçiş bozuklukları (UUGB): 6, 7, 8, 12. maddeler,

Aşırı uyku eğilimi bozuklukları (AUEB): 20, 21, 22, 23, 24. maddeler,

Uykuda aşırı terleme (UAT): 9, 16. maddeler.

Sorulara hiçbir zaman (1 puan) ila her zaman (5 puan) arasında cevap verilmektedir. Ölçekten toplam en az 24, en fazla 120 puan alınabilir. Yüksek puanlar uyku bozukluğu lehine yorumlanır (Bruni vd., 1996; Akçay vd., 2020).

Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formunda katılımcı ebeveynlerle ve öğrenci ilgili; anne-baba yaşları, anne-baba eğitim düzeyleri, çocuk sayısı ile çocuğun sınıfı, yaşı, boyu, ağırlığı ve kendisine ait odasının olup olmamasına dair demografik sorular sorulmuştur.

Verilerin Analizi

Sosyodemografik veri formunun değerlendirilmesinde katılımcıların sosyodemografik değişken özellikleri için sayı ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Çalışmada bazı demografik değişkenlere göre çocuklarda uyku bozukluğu durumunda değişim olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmadaki ölçek ve alt boyutlara verilen cevapların toplam puanları sürekli değişkenleri oluşturmuş olup bu puanlar dikkate alınarak hesaplama yapılmıştır. Ölçek sorularının güvenirlik (reliability) analizi kapsamında "Cronbach's Alpha katsayıları" hesaplanmıştır. Sürekli ölçümlerin normal dağılıp dağılmadığına; Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları ile Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) katsayılarına bakılarak karar verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde tüm ölçekler için ölçümler normal dağılmadığından dolayı parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Ölçümlerin gruplara göre karşılaştırılmasında "Kruskal-Wallis H" testi ve "Mann-Whitney-U" testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testini takiben, farklı grupları belirlemede ise "Bonferroni Post-Hoc Testi" kullanılmıştır. Sürekli ölçümler arası ilişkileri belirlemede "Spearman" korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Hesaplamalarda istatistik anlamlılık düzeyi %5 olarak alınmıştır.

Tablo 1. Normallik testine ait bulgular

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			Skewness	Kurtosis
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.	Statistic	Statistic
UDUDEP	,114	136	,000	,932	136	,000	1,009	1,312
USB	,336	136	,000	,577	136	,000	2,678	7,419
UB	,242	136	,000	,801	136	,000	1,729	3,708
UUGB	,173	136	,000	,904	136	,000	,779	-,356
AUEB	,123	136	,000	,942	136	,000	,819	,348
UAT	,321	136	,000	,699	136	,000	1,733	2,626
ÇUBÖ_TOP	,090	136	,008	,935	136	,000	1,002	1,091

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amacına uygun olarak yapılan analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Maddelerin güvenirlik (reliability) analizi kapsamında "Cronbach's Alpha katsayısı 0,818 olarak bulunmuştur.

Çalışmaya ilişkin sosyodemografik veriler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Grubunun Demografik Verilerine Ait Genel Tanımlayıcı İstatistikler

		n	%
Çocuk_Yaşı	11	20	14,7
	12	116	85,3
Sınıf_Düzeyi	6. sınıf	34	25,0
	7.sınıf	102	75,0
Anne_Yaşı	30-39	76	55,9
	40-49	60	44,1
Baba_Yaşı	30-39	31	22,8
	40-49	105	77,2
Anne_Eğitim	Ortaokul	99	72,8
	Lise	37	27,2
Baba_Eğitim	Ortaokul	40	29,4
	Lise	60	44,1
	Önlisans	13	9,6
	Lisans	23	16,9
Çocuk_Sayısı	2	23	16,9
	3	40	29,4
	4	35	25,7
	5	38	27,9
Hususi_Oda	Evet	80	58,8
	Hayır	56	41,2

Tablo 2 incelendiğinde ebeveylerin değerlendirdiği çocukların %14.7'si 11 yaşında, %85.3'ü de 12 yaşında olup %25'i 6. sınıf öğrencisi iken %75' de 7. sınıf öğrencisidir. Çocukların % 58.8'inin hususi odası bulunurken %41.2'sinin bulunmamaktadır.

Ebeveynlerin yaşlarıyla ilgili bulgulara bakıldığında, çalışmaya katılan annelerin %55.9' u 30-39 ve %44.1'i 40-49 yaş aralığında iken babaların %22.8'i 30-39, %77.2'si ise 40-49 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyleri incelendiğinde %72.8' inin ortaokul, %27.2'sinin lise mezunu olduğu ve babaların eğitim düzeylerine bakıldığında ise %29.4'ünün ortaokul,%44.1'inin lise, %9.6'sının ön lisans ve %16.9'unun da lisans mezunu olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin %16.9'unun 2, %29.4'ünün 3, %25.7'sinin 4, %27.9'unun ise 5 çocuğu bulunmaktadır (Tablo 2).

ÇUBÖ ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı veriler tablo 3'te bulunmaktadır.

Tablo 3. Ölçek ve Alt Boyutlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler

	Min	Max	$\bar{X}$	Ss
UDUDEP	7,00	31,00	13,7941	4,48391
USB	3,00	12,00	3,9265	1,80383
UB	3,00	15,00	5,0735	2,35272
UUGB	4,00	16,00	7,7132	3,21779
AUEB	5,00	25,00	11,2941	4,33781
UAT	2,00	10,00	3,1029	1,70958
ÇUBÖ	25,00	85,00	44,9044	12,03198

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilere ait ortalama UDUDEP skorunun 13.79±4.48, USB skorunun 3.92±1.80, UB skorunun 5.07±2.35, UUGB skorunun 7.71±3.21, AUEB skorunun 11,29±4.33, UAT skorunun 3.10±1.70, ÇUBÖ skorunun ise 44.90±12.03 olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin kendilerine ait odalarının olup olmaması ile uyku bozukluğu ve alt boyutları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan Mann-Whitney U testine ait bulgular tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Uyku Bozukluğu ve Alt Boyutları İle Öğrencinin Kendine Ait Odasının Olup Olmamasına İlişkin Mann-Whitney U Testine Ait Bulgular

	Hususi_Oda	N	Mean Rank	Mann-Whitney U	Asymp. Sig. (2-tailed)
UDUDEP	Evet	80	67,09	2127,000	,616
	Hayır	56	70,52		
USB	Evet	80	74,13	1789,500	,151
	Hayır	56	60,46		
UB	Evet	80	64,54	1923,000	**,020**
	Hayır	56	74,16		
UUGB	Evet	80	67,27	2141,500	,661
	Hayır	56	70,26		
AUEB	Evet	80	61,56	1684,500	**,014**
	Hayır	56	78,42		
UAT	Evet	80	70,13	2110,000	,520
	Hayır	56	66,18		
ÇUBÖ	Evet	80	65,03	1962,000	,219
	Hayır	56	73,46		

Tablo 4 incelendiğinde, UB ve AUEB alt boyutlarında kişisel odanın varlığı durumuna göre anlamlı bir fark gözlenmiştir ($p<0.05$). Kendi özel odası olan öğrencilerin UB ve AUEB alt boyut puan düzeylerinin, özel odası olmayanlarınkinden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Diğer yandan UDUDEP, ESB, UUGB, UAT alt boyutları ile toplam uyku bozukluğu açısından bakıldığında katılımcının kendine ait odasının olup olmamasının anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

Çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerinin babalarının yaş düzeyi ile uyku bozukluğu ve alt boyutlar arasındaki ilişkinin tespiti için Mann-Whitney U testi uygulanmış olup bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Ortaokul çocuklarında babalarının yaş düzeyi ile uyku bozukluğu arasındaki İlişkiye ait Mann-Whitney U Testinin bulguları

	Baba_Yaşı	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann-Whitney U	Asymp. Sig. (2-tailed)
UDUDEP	30-39	31	63,48	1968,00	1472,000	,418
	40-49	105	69,98	7348,00		
	Total	136				
USB	30-39	31	64,85	2010,50	1514,500	,494
	40-49	105	69,58	7305,50		
	Total	136				
UB	30-39	31	50,29	1559,00	1063,000	**,003**
	40-49	105	73,88	7757,00		
	Total	136				
UUGB	30-39	31	60,79	1884,50	1388,500	,212
	40-49	105	70,78	7431,50		
	Total	136				
AUEB	30-39	31	51,73	1603,50	1107,500	**,007**
	40-49	105	73,45	7712,50		
	Total	136				
UAT	30-39	31	63,00	1953,00	1457,000	,323
	40-49	105	70,12	7363,00		
	Total	136				
ÇUBÖ_TOP	30-39	31	55,34	1715,50	1219,500	**,034**
	40-49	105	72,39	7600,50		
	Total	136				

Tablo 5 incelendiğinde; babaların yaş düzeyi gruplarının, UB ve AUEB alt boyutları ile toplam uyku bozukluğunda anlamlı farka neden olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Genel olarak bakıldığında baba yaşı yüksek olab çocuklarda uyku UB, AUEB ve uyku bozukluğu daha yüksek çıkmıştır. Diğer yandan

UDUDEP, USB, UUGB ve UAT alt boyutları bakımından baba yaşına göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir (p>0.05).

Katılımcı öğrencilerin vücut kitle indeksi (VKİ) ile uyku bozukluğu ve alt boyutlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan Spearman's rho korelasyon testine ait bulgular Tablo 6'da verilmiştir. Vücut kitle indeksi (VKİ), vücut ağırlığının (kg), boy uzunluğunun metre cinsinden karesine bölünmesiyle hesaplanır.

Tablo 6. Katılımcı öğrencilerin vücut kitle indeksi (VKİ) ile uyku bozukluğu ve alt boyutlar arasındaki ilişkiye ait bulgular.

		UDUDEP	USB	UB	UUGB	AUEB	UAT	ÇUBÖ_TOP
VKI	Correlation Coefficient	,016	,106	,054	-,024	-,024	-,075	-,011
	Sig. (2-tailed)	,851	,218	,532	,786	,779	,384	,903

Tablo 6 incelendiğinde VKI ile uku bozukluğu ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi bulmak adına yapılan korelasyon analizine bakıldığında, aralarındaki Spearman's rho korelasyon katsayılarının anlamlı düzeyde yüksek olmadığı tespit edilmiştir (p>0.05). Dolayısıyla vücut kitle indeksinin uyku bozukluğuna anlamlı düzeyde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Çalışma kapsamında katılımcı öğrenci ve ebeveynleriyle ilgili uyku bozukluğu ve alt boyutlarının; baba eğitim düzeyi, anne yaşı ve eğitim düzeyi, çocuk sayısı, çocuğun yaşı ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği de araştırılmıştır. Fakat yapılan analizler sonucunda bu değişkenlerin uyku bozukluğu ile ilgili anlamlı bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

İnsan yaşamının 10-13 yaş aralığı erken adölesan dönem olarak adlandırılmakta ve bu dönemde pubertal hormanların (östrojen ve testesteron) etkisi yadsınamaz derecede büyüktür (Greydanus vd., 2012) Bu dönem erkeklerde genel olarak 10-13 yaş aralığı, kızlarda ise 9-12 yaş aralığında başlar (Murray vd., 2009). Adölesan dönem, bireylerin yaşam seyrinde çocukluktan yetişkinliğe geçişteki büyüme ve gelişmenin hızlı olduğu, biyopsikososyal gelişmelerin yaşandığı önemli bir süreçtir (Menteş vd., 2011). Bu dönem içerisinde uykunun gelişimin üzerindeki etkisi temel noktalardandır. Uykunun adölesanların fiziksel büyüme, akademik başarı, düşünme, davranış ve duygu yetenekleri üzerinde etkisi vardır (Dewald vd., 2010). Bu dönemde bireydeki biyolojik değişimler, içerisinde bulunduğu çevresel ve psikolojik faktörlerin uyku örüntüsüne doğrudan veya dolaylı etkisi vardır (Amaral vd., 2014; Galland vd., 2012).

Bu bağlamda erken adölesan dönem olarak kabul edilen yaş aralığında olan 136 ortaokul öğrencisinin uyku bozukluğunun değerlendirildiği bu çalışmada;

- Öğrencilerin ÇUBÖ puanları 44.90±12.03 bulunmuştur. 39 ve üzeri skorların uyku bozukluğuna işaretinin olması nedeniyle değerlendirilen öğrencilerin uyku bozukluğunun olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşan başka çalışmaların da mevcut olduğu görülmektedir (Koyuncu vd., 2013; Wang vd., 2013). Yapılan bir çalışmada adölesanların gece uykuya direnme, sık sık uykudan uyanma, gündüz uykululuğu gibi semptomların %10 - %27.7 arasında olduğu bildirilmektedir (Archbold vd., 2002). Adölesanlarla yapılan başka bir çalışmada da çalışma örnekleminde % 52.9 oranında düşük uyku kalitesi saptanmıştır (Rocha vd., 2010).
- Öğrencilerin kendilerine ait odasının olup olmama durumunun uyku üzerindeki etkisine bakıldığında, kendisine ait odası bulunanların, kendisine ait odası bulunmayanlara göre daha az uyanma bozuklukları ve aşırı uyku eğilimi bozuklukları yaşadıkları tespit edilmiştir. Çağlar (2015) tarafından ortaokul öğrencileri örneklemi üzerinde yapılan çalışmada, öğrencilerin kendilerine ait odasının bulunması ile uyku sorunu arasında anlamlı ilişki bulmuştur. Aynı çalışmada öğrencinin kendisine ait yatağının bulunması ile uyku arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yapılan başka bir araştırmada ise adölesanların kendisine ait odasının bulunması ile uyku sorunu yaşamaları arasında anlamlı ilişki tespit edilememiştir (Bülbül vd., 2010).

- Yapılan çalışmada baba eğitim düzeyi ve anne eğitim düzeyi ile öğrencilerin uykuları arasında anlamlı ilişki tespit edilememiştir. Çağlar (2015) tarafından yapılan çalışmada da anne eğitim durumu ile ortaokul çocuklarının uyku sorunu arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Fakat yapılan başka bir çalışmada ise aile eğitim düzeyi ile çocukların düzenli uyku saatleri arasında ilişki tespit edilmiştir (Marco vd., 2011). Yapılan diğer bir çalışmada da baba eğitim durumu ile çocukların uyku sorunu arasında anlamlı ilişki bulunmuş ve baba eğitim durumu lise olan adölesanların uyku sorunu yaşamalarının daha çok olduğu görülmüştür (Ahmadi & Saghafi, 2013). Bu durumda yapılan başka bir çalışmada adölesanların uyku düzenlerinin, annelerinin uyku düzenlerinden etkilendiği saptanmıştır (Bajoghli vd., 2013).
- Çalışmada elde edilen diğer bir sonuç da demografik değişkenlerden olan baba yaşı ile ilgilidir. Genel olarak babanın yaşı yükseldikçe çocukların uyku bozuklarında artış olduğu söylenebilir.
- Çalışmada çocukların boy- ağırlık durumları ile uykuları arasındaki ilişki tespit edilememiştir. Bu durum genel anlamda yapılan inceleme sonucunda yapılan çalışmaların sonuçlarına benzer olmayan bir durumdur. Son yıllarda adölesanlar ile yapılan çalışmalarda obezite artışı ile uyku sorunları görülmüştür (Li & Lee, 2009). Çalışmalar, uyku süresi ile ağırlık arasında ilişki olduğu yönündedir fakat uyku süresinin obezitenin sonucu mu ya da nedenimi olduğu konusunda farklı fikirler mevcuttur (Patel & Hu, 2012). Dolayısıyla bu durum bir yargıya varmayı zorlaştırmaktadır. Yine de uyku süresi ile obezite riski arasında güçlü ilişki olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Magee vd., 2010; Theorell-Haglow vd., 2010). Yapılan çalışmada varılan bu ilişkisizlik sonucunun, araştırmaya katılan örneklem grubunda obezite durumu olan aşırı değerlerin olmayışı ve örneklemdeki bireylerin yaklaşık olarak benzer ağırlıklarda olmalarına bağlı olarak çıktığı düşünülmektedir. Bu durumda yapılan bu çalışmanın sınırlılığı olarak görülmektedir.
- Ayrıca çalışmada yer alan demografik değişkenlerden olan öğrencilerin sınıf düzeylerinin, 11 veya 12 yaşta olmalarının, ailedeki çocuk sayısının ve anne yaşının da adölesanların uykularıyla aralarında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır.

Biyopsikososyal bir canlı olan insanın en temel gereksinimlerinden biri de bulunduğu gelişim dönemi içerisinde yeterli ve dengeli uyku kalitesine sahip olmasıdır. Çalışmanın örneklemi olan erken adölesan dönemi içerisinde yer alan ortaokul çocuklarının literatürde günlük ortalama 9-11 saat arası uyku ihtiyaçları olduğu belirtilmektedir (Karadağ, 2007; Wolfson & Carskadon, 1998). Literatür incelendiğinde yapılan çalışmalar, yetersiz veya düzensiz olan uykunun bireyin sosyal ve biyolojik yaşam süreçlerine olumsuz etkisini göstermektedir (Başaran, 2012). Bu bakımdan adölesanlarda uyku, uyku süresi ve kalitesi temelinde farklı demografik değişkenler bağlamında yeni çalışmaların yapılmasın, literatüre katkı sağlanması bakımından önerilmektedir.

Kaynakça

Ahmadi, K., & Saghafi, A. (2013). Psychosocial profile of Iranian adolescents' Internet addiction. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *16*(7), 543-548.

Akçay, D., Akçay, D. B., Bozkurt, H. Ö., (2020). Çocuklarda Uyku Bozukluğu Ölçeğinin Türkçe güvenilirliği ve geçerliliği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi,* 21(1), 70-77. doi: 10.5455/apd.65084

Amaral, O., Garrido, A., Pereira, C., Veiga, N., Serpa, C., & Sakellarides, C. (2014). Sleep patterns and insomnia among portuguese adolescents: a cross-sectional study. *Atencion primaria*, *46*, 191-194.

Archbold, K. H., Pituch, K. J., Panahi, P., & Chervin, R. D. (2002). Symptoms of sleep disturbances among children at two general pediatric clinics. *The Journal of pediatrics*, *140*(1), 97-102.

Bajoghli, H., Alipouri, A., Holsboer-Trachsler, E., & Brand, S. (2013). Sleep patterns and psychological functioning in families in northeastern Iran; evidence for similarities between adolescent children and their parents. *Journal of adolescence*, *36*(6), 1103-1113.

Başaran, D. (2002), Uyku bozuklukları. *Türkiye tıp dergisi*, 9(3), 117-127.

Blunden, S., & Baills, A. (2013). Treatment of behavioral sleep problems asking the parents. Journal of Sleep Disorders: Treatment & Care, 2(2), 1-7. https://doi.org/10.4172/2325-9639.1000110

Blunden, S., Lushington, K., Lorenzen, B., Ooi, T., Fung, F., & Kennedy, D. (2004). Are sleep problems under-recognised in general practice?. *Archives of disease in childhood*, *89*(8), 708-712.

Boyden, S. D., Pott, M., & Starks, P. T. (2018). An evolutionary perspective on night terrors. *Evolution, medicine, and public health*, *2018*(1), 100-105.

Bruni, O., Ottaviano, S., Guidetti, V., Romoli, M., Innocenzi, M., Cortesi, F., & Giannotti, F. (1996). The Sleep Disturbance Scale for Children (SDSC) Construct ion and validation of an instrument to evaluate sleep disturbances in childhood and adolescence. *Journal of sleep research*, *5*(4), 251-261.

Bülbül, S., Kurt, G., Ünlü, E., & Kırlı, E. (2010). Adolesanlarda uyku sorunları ve etkileyen faktörler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, *53*(3), 204-210.

Cankardaş, S., & İnce, B. (2019). Çocukluk Dönemi Uyku Problemlerinin Tedavisinde Davranışçı Müdahalelerin Etkililiği: Gözden Geçirme Çalışması.

Carter KA, Hathaway NE, Lettieri CF. (2014). Common sleep disorders in children. Am Fam Physician. 89:368-77.

Chervin, R. D., Archbold, K. H., Panahi, P., & Pituch, K. J. (2001). Sleep problems seldom addressed at two general pediatric clinics. *Pediatrics*, *107*(6), 1375-1380.

Chorney, D. B., Detweiler, M. F., Morris, T. L., & Kuhn, B. R. (2008). The interplay of sleep disturbance, anxiety, and depression in children. *Journal of pediatric psychology*, *33*(4), 339-348. https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsm105

Curcio, G., Ferrara, M., & De Gennaro, L. (2006). Sleep loss, learning capacity and academic performance. *Sleep medicine reviews*, *10*(5), 323-337.

Çağlar, S. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin internet kullanımları ve uyku alışkanlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Dewald, J. F., Meijer, A. M., Oort, F. J., Kerkhof, G. A., & Bögels, S. M. (2010). The influence of sleep quality, sleep duration and sleepiness on school performance in children and adolescents: A meta-analytic review. *Sleep medicine reviews*, *14*(3), 179-189.

Galland, B. C., Taylor, B. J., Elder, D. E., & Herbison, P. (2012). Normal sleep patterns in infants and children: a systematic review of observational studies. *Sleep medicine reviews*, *16*(3), 213-222.

Greydanus DE, Patel DR, Omar HA. (2012). *Health, medicine and human development: Adolescent Medicine: Pharmacotherapeutics in general, mental and sexual health*. Berlin, DEU: Walter de Gruyter.

Jenni, O. G., & Werner, H. (2011). Cultural issues in children's sleep: a model for clinical practice. *Pediatric Clinics*, *58*(3), 755-763.

Karadağ. M. (2007). *Uyku bozuklukları sınıflaması (ICSD-2).* Türkiye Klinikleri Akciğer Arşivi, 8(3), 88-91.

Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi (24. bs.). *Ankara: Nobel Yayıncılık*.

Kaynak, H. (2008). Uyku, Uykusuzluk mu? Aşırı Uyku mu? İstanbul: Doğan Kitap. 17-25.

Koyuncu, T., Arslantaş, D., & Ünsal, A. (2013). Sivrihisar'da ilköğretim öğrencileri arasında uyku bozukluğu ve yaşam kalitesi. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, *22*(5), 181-185.

Li HY, Lee LA. Sleep-disordered breathing in children. Chang Gung Med J 2009; 323: 247-257.

Lissak, G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. *Environmental research*, *164*, 149-157.

Magee CA, Caputi P, Iverson DC. *Is sleep duration associated with obesity in older Australian adults? J Aging Health*. 2010;22:1235–1255.

Marco, C. A., Wolfson, A. R., Sparling, M., & Azuaje, A. (2012). Family socioeconomic status and sleep patterns of young adolescents. *Behavioral sleep medicine*, *10*(1), 70-80.

Meltzer, L. J., & Mindell, J. A. (2004). Nonpharmacologic treatments for pediatric sleeplessness. *Pediatric Clinics*, *51*(1), 135-151.

Meltzer, L. J., Johnson, C., Crosette, J., Ramos, M., & Mindell, J. A. (2010). Prevalence of diagnosed sleep disorders in pediatric primary care practices. *Pediatrics*, *125*(6), e1410-e1418.

Menteş, E., Menteş, B., & Karacabey, K. (2011). Adölesan dönemde obezite ve egzersiz. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, *8*(2), 963-977.

Murray RB, Zentner JP, Yakımo R. (2004). Health promotion strategies through the life span. 8 ed. 479.

Owens LJ, France KG, Wiggs L. Revıew Artıcle: *Behavioural and cognitive-behavioural interventions for sleep disorders in infants and children*: A review. Sleep Med Rev. 1999 Dec;3(4):281-302. doi: 10.1053/smrv.1999.0082. PMID: 12531150.

Öncel S, Akcan A., Meydanlıoğlu, A. (2016). Sağlığın geliştirilmesi ve hastalıkların önlenmesi, okul çağı çocuklarında uyku. Gözüm S. (Ed.), *Okul dönemindeki çocukların sağlığının geliştirilmesi* (1. baskı, s. 228-32). Vize Basın Yayın. Ankara.

Patel, SR ve Hu, FB (2008). *Kısa Uyku Süresi ve Kilo Alımı: Sistematik Bir İnceleme. Obezite*, 16(3), 643-653. doi:10.1038/oby.2007.118

Rocha, C. R., Rossini, S., & Reimão, R. (2010). Sleep disorders in high school and pre-university students. *Arquivos de neuro-psiquiatria*, *68*(6), 903-907.

Salkind, J., & Sutcliffe, A. (2015). Management of childhood sleep disorders. *Prescriber*, *26*(21), 33-36.

Schenck, C. H., & Mahowald, M. W. (2002). REM sleep behavior disorder: clinical, developmental, and neuroscience perspectives 16 years after its formal identification in sleep. *Sleep: Journal of Sleep and Sleep Disorders Research*.

Sleep in school-aged children. (2022, Nisan 04). İçinde *nationwidechildren.org,* http://www.nationwidechildren.org/sleep-in-school-agedchildren (Erişim Tarihi: 22.04.2022)

T.C. Sağlık Bakanlığı *Türkiye'de okul çağı çocuklarında (6-10 yaş grubu) büyümenin izlenmesi (TOÇBİ) projesi araştırma raporu*. Sağlık Bakanlığı Yayın No: 834, Kuban Matbaacılık, Ankara, 2011.

Theorell-Haglow J, Berne C, Janson C, et al. Associations between short sleep duration and central obesity in women. *Sleep.* 2010;33:593–598.

Van Litsenburg, R. R. L., Waumans, R. C., van den Berg, G., & Gemke, R. J. (2010). Sleep habits and sleep disturbances in Dutch children: a population-based study. *European journal of pediatrics*, *169*(8), 1009-1015.

Wang, G., Xu, G., Liu, Z., Lu, N., Ma, R., & Zhang, E. (2013). Sleep patterns and sleep disturbances among Chinese school-aged children: prevalence and associated factors. *Sleep Medicine*, *14*(1), 45-52.

Wolfson, A. R., & Carskadon, M. A. (1998). Sleep schedules and daytime functioning in adolescents. *Child development*, *69*(4), 875-887.

Wolfson, A. R., & Carskadon, M. A. (2003). Understanding adolescent's sleep patterns and school performance: a critical appraisal. *Sleep medicine reviews*, *7*(6).

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE SUÇ KAVRAMINA YÖNELİK ALGILARIN BETİMLENMESİ

DESCRIPTION OF PERCEPTIONS REGARDING THE CONCEPT OF CRIME IN EARLY CHILDHOOD

Seçil BESİM AYHAN

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: 0000-0002-2949-4660

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

Hulin SIDDIK

Uz., 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: 0000-0002-4813-8493

Şebnem GÜLDAL KAN

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: 0000-0002-8241-0868

ÖZET

Suç toplumsal yaşamın varlığıyla kavramsal boyutuna ulaşmış insanlık tarihinin başladığı andan itibaren var olduğuna inanılan sosyal bir olgudur. Suç olgusu birçok bilim dalının araştırma konusu olmuş ve gelecekte de konu olmaya devam edecek olan sosyal problemlerden biridir. Suç durağan bir olgu değildir. Zamana ve topluma göre değişkenlik gösterebilir. Bu nedenle bir davranış bir toplumda suç olarak değerlendirilirken başka bir toplumda doğal olarak kabul edilebilir. Farklı bir açıdan da bir toplumda suç olarak kabul edilen bir davranış yıllar içinde suç olmaktan çıkabilir. Suça iten nedenler de birçok farklı boyutta değerlendirilebilir. Genel anlamda suç kavramı toplumda var olan normlardan sapma olarak tanımlanmaktadır. Bu noktadan hareketle suçun algılanabildiği en alt yaş grubu olan 4-6 yaş çocuklardaki suç kavramına yönelik algıların betimlenmesi araştırmanın genel amacını oluşturmaktadır. Bugünün çocuklarının suç olgusuna yönelik algılarının belirlenmesinin gelecekteki toplumsal yapıya ışık tutacağı inancıyla bu araştırma hayata geçirilmiştir. Araştırma nitel bir çalışma olup durum çalışması desenindedir. Çalışma grubunda toplam 86 çocuk yer almıştır. Çocuklara sorulan "suç sana göre nedir?" sorusuna verilen yanıtlar içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır. Araştırma bulgularında sıklıkla suç kavramının ceza kavramıyla birlikte algılandığı elde edilen sonuçlar arasındadır.

Anahtar Sözcükler: 4-6 yaş çocukluk dönemi, suç olgusu, suç-ceza ilişkisi

ABSTRACT

Crime is a social phenomenon that has reached its conceptual dimension with the existence of social life and is believed to have existed since the beginning of human history. The phenomenon of crime is one of the social problems that has been the subject of research in many disciplines and will continue to be a subject in the future. Crime is not a static phenomenon. It may vary according to time and society. For this reason, while a behavior is considered a crime in one society, it may be considered natural in another society. From a

different perspective, a behavior that is considered a crime in a society may cease to be a crime over the years. The reasons leading to crime can be evaluated in many different dimensions. In general, the concept of crime is defined as a deviation from the norms existing in the society. From this point of view, the general purpose of the research is to describe the perceptions of children aged 4-6, which is the lowest age group in which crime can be perceived, towards the concept of crime. This research was carried out with the belief that determining the perceptions of today's children towards the phenomenon of crime will shed light on the future social structure. The research is a qualitative study and is in the case study pattern. A total of 86 children were included in the study group. Asking the children, “What is the crime according to you?” The answers given to the question were interpreted by making content analysis. It is among the results obtained that the concept of crime is often perceived together with the concept of punishment in the research findings.

Keywords: 4-6 years of childhood, crime phenomenon, crime-punishment relationship

LANDSCAPE DESIGN CRITERIAS IN CHILDREN'S PLAYGROUND

Tuğba DÜZENLİ

Assoc. Prof. Dr., Karadeniz Technical University, Department of Landscape Architecture, Trabzon, Turkey, http://orcid.org/0000-0001-6957-3921.

Elif Merve ALPAK

Assoc. Prof. Dr., Karadeniz Technical University, Department of Landscape Architecture, Trabzon, Turkey, http://orcid.org/0000-0002-2306-4299.

ABSTRACT

Child development and the concept of play should be included in the education of architects, planners, landscape architects, educators, and in fact, every professional discipline that comes into contact with the child. Children need a suitable environment and time where they can exhibit and repeat play behaviors. Playgrounds are open spaces that are heavily used and meet the active recreation needs of children (1-14 years old). Children's playgrounds form a part of the green area system, which has an important place in urban green space planning. The fact that playgrounds are implemented according to the principles of landscape planning and design affects children positively socially, emotionally and mentally during their developmental period. Children's playgrounds can form a part of the park areas as well as cover the whole. Successful children's playgrounds offer opportunities to meet the different needs and physical challenges of children. Due to the lack of well-equipped playgrounds in suitable places, children are forced to play in the streets between the residences. These areas are also not suitable for child development. The playground needs to support the activities that are essential for the social, emotional, cognitive and physical development and education of the child. The playground should allow for different activities and different types of games. A well-designed play environment benefits children physically, socially, mentally and psychologically. The aim of this study is to examine and exemplify the features that children's playgrounds should provide in terms of landscape design criteria.

Keywords: Children, Play, Children's Playgrounds, Landscape Design Criteria

Introduction

With the game, the child learns the subjects that he cannot learn from anyone, knows himself, throws out his excess energy, realizes his talents and has the opportunity to develop his language, mind, social, emotional and motor skills. Child and play are two elements that cannot be separated from each other. Playing is a natural process for children. Play is almost a job for the child and it is the most important occupation in which he spends most of his time. The child's brain is constantly working, learning new things and improving itself while playing.

The child is the behavior, knowledge, skill, etc. necessary for life. learns things spontaneously in the game. Human relations, helping each other, speaking, acquiring knowledge, gaining habits and experience, understanding the roles of life (such as women-men, parents, teachers-students) etc. grasps, adopts and reinforces the facts in the game (Büşra Coşkun, 2015). The child's personality emerges and develops with more distinct lines in the game. The child's abilities can be better seen in the game. Its development can be directed better (Çoban and Nacar 2006). Thanks to the game, all developmental tasks can be fulfilled and especially the development of the nervous system and thus motor skills can be positively affected. Thanks to the game, the child becomes aware of what is happening around him and interacts with them. Thanks to the game, children learn their personal characteristics and realize their dreams (Patrick, 1996). Play has an important place in the education of the child and the development of personality. At the same time, it helps the child to establish a relationship with his environment (supporting social development), reflecting his

feelings and thoughts (supporting language development and cognitive development) (Hazar, 2005, Kuru & Köksalan, 2012).

As a result, play is a psychosocial necessity for all children. Due to the inadequacy of playgrounds, sports and playgrounds, children often play on the street and suffer traffic accidents (Türkan 2009). For this reason, playgrounds that provide suitable conditions for children should be designed.

Children's Playgrounds

Playgrounds are open spaces that are heavily used and meet the active recreation needs of children (1-14 years old). Playgrounds established by local governments in cities within the framework of zoning plans must be sufficient both qualitatively and quantitatively in order to be beneficial to children. Many children prefer streets that they find safe and comfortable and open spaces close to their homes to play outdoors. The playground should allow flexible use, creative ideas, because excessive control destroys the nature of the game. Outdoor play is very important for the child in terms of testing their own abilities. The opportunity to be involved in daily life should be offered to the child outdoors so that the child can adapt to the world of adults. Children like the most unplanned informal games as an activity. Unfortunately, playgrounds are the only official outdoor spaces planned for children today. Considering that children are already sufficiently limited and limited in indoor spaces such as home and school, it is dangerous to limit play activities as a continuation of this in open and public spaces and to fit them into a template. Children living in apartments have a very weak relationship with the outside world (Çakırer Özservet, 2015). Not being able to find a place to play games, keeping children at home to play indoor games, watch television, computer, etc. leads to playing games, which causes some problems in the development of the child. The streets, which are rich experiences for children in our cities, have also disappeared. Until very recently, the streets were the primary playgrounds for children and they could learn about life on the street by integrating with the city. However, the increase in traffic has made the streets not a place where children can be left safely. The houses with gardens, which were replaced by multi-storey blocks, have gradually disappeared, and the vacant lots that provide play opportunities have rapidly decreased. Thus, the opportunities for children to be together in a safe and free environment have gradually disappeared (Gökmen, 2008). In this respect, it is very important to design suitable and creative playgrounds for children. Children's playgrounds can be arranged alone or as a unit within the school gardens or the park and garden as a whole (Şişman and Özyavuz, 2010). In short, we can group these areas as private gardens, kindergartens and school gardens, general children's gardens, children's playgrounds (Banu, 1992).

Children's Playground Types

Children's playgrounds can be examined in 4 groups according to their types (Cohen et al., 1999; Şişman and Özyavuz, 2010; Türkan and Önder, 2011). These;

- **Traditional (Classical or conventional) playgrounds:** Based on standard game equipment. The equipment is usually used alone and is geared towards large muscle activity and motor development. They are game units for large muscle activity and motor development, consisting of tools that will attract children and create a very strong game image, but do not allow cognitive and social play. It does not encourage creativity. Safety security is very low. Traditional playgrounds are not very suitable for collective play. Emphasis is placed on individual play.

- **Contemporary (Sculpture) playgrounds:** These are designs designed by an architect or landscape architect and are unique to one. They are aesthetic. Sculptural playgrounds are often static; Nothing moves in it but children. They can have features such as water, fountain, hill, slope, tunnel. It is a structure that is loved more by children than traditional playgrounds and that encourages children to the beneficial form of play in educational terms. However, the cost of these areas is high. Lack of muscle building tools can bore children. It is complex. Withdrawal, deprivation, communal use, etc. problems may occur.

- **Adventure playgrounds:** Adventure parks provide children with equipment to create their own playgrounds. Nothing is fixed or static. The venue has a leader who gives advice and takes part in the children's play; this person is usually a voluntary adult. These types of games provide the cognitive, social and physical development needed by the game leader with their flexible structure. Socially and physically, the game fulfills most developer requirements. Although adventure playgrounds are the least visually attractive and aesthetically pleasing playground type, it is the playground where children stay the longest.

- **Creative playgrounds:** Diversified in design and equipment. There are generally malleable materials such as sand. Complex units can be found for wheeled vehicle area, water and sand area, climbing, swinging and fantasy play. Flexible elements that can be moved or changed provide more creative play.

Investigation of Playground Examples Suitable for Child Development

Swarovski Kristallwelten (Swarovski Crystal Worlds) Park; It is a park with intensive use, designed by André Heller and opened in 1995. With an average of 600,000 visitors per year, it has become one of the most popular tourist destinations in Austria. There is a huge children's playground in the park that allows different kinds of children's games (Table 1).

The designated area for children of all ages is designed as a green rabbit and there is a playground, Ravensburger tower playground, sandbox, hammock, swing, maze, carousel. The children's playground is designed here by dividing it into different age groups.

The playground for children aged 0-3 is named yellow hedgehog and there are various playground equipment in the game tower such as horizontal net walking, rope path with swing bars, fixed ropes with seats, 25-meter climbing route, water playground and wooden ball run.

The other age category is children aged 4 years and over, and their symbol is the red elephant. Equipment for this age group; The vertical four-layer climbing net is chosen as the curved floors and a small trampoline for climbing and sliding.

One of the most important parts of the park's landscape; It is a hand-shaped green maze designed by André Heller that invites the visitor to explore and play hide and seek.

The view accompanies the users throughout this large-sized playground designed for children of all ages, and it combines with water games from time to time. The free-form form of steel and wood offers children the opportunity to play endlessly; Children can have the opportunity to explore new games and forms of movement as well as familiar activity types.

This creative and adventurous playground offers kids a lot of excitement with a 25-metre climbing route and curved ball tracks (url 1).

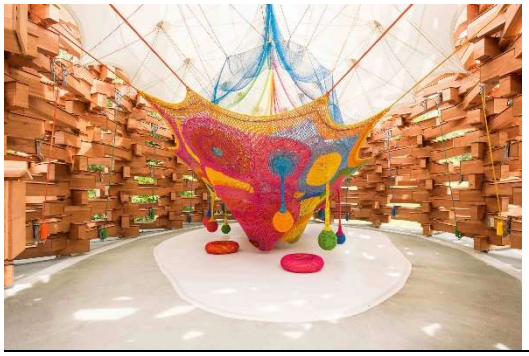
Tablo 1. Swarovski Crystal Worlds Park oyun örnekleri

Swarovski Crystal Worlds Park	
	
	

Woods of Net Playground; Woods of Net, designed by Tezuka architecture firm, perpetuates the tradition of Japanese design and practice that western architects find very impressive. No metal parts were used in the construction of this semi-open space and traditional wood joining techniques were used in the structure, which is entirely made of wood, so it is an architecturally important building. Toshiko Horiuchi designed and knitted the nets that Macadam children climbed by himself (Table 2).

There is 320 cubic meters of wood in the space surrounding an area of 530 square meters. The natural tremors and scratches in the texture of the wood material used in the design are accepted as a result of the use of wood material. It is predicted that the building can live for 300 years if it is regularly maintained. The wood used is characterized by utilizing state-of-the-art computer analyzes that allow the understanding and measurement of potential variability in the material and structural failures. The design integrated with nature aims to bring a love of nature to children. It is a very colorful and creative children's playground that allows many activities such as climbing, swinging, sliding, hiding (url 1).

Tablo 2. Woods of Net Park oyun örnekleri

Woods of Net Park	
	
	

Kristineberg Slottspark; It is one of the multi-use children's playgrounds in Stockholm, Sweden. Two of the 18 foot high owl king and queen are the highlights of the area (Table 3). It attracts children's attention with many fun wooden figures. Playhouses have climbing handles, slides and stability strips that connect the structures. It offers many opportunities to children with its colorful playground equipment and sculptures and increases the sense of adventure (url 2).

Tablo 3. Kristineberg Slottspark oyun örnekleri

Kristineberg Slottspark	
	
	

Fruktparken Playground; It is a very colorful children's playground in the city of Liljeholmen, south of Stockholm, where the playground equipment is inspired by fruits (Table 4). Banana slide, cherry swing, strawberry pinwheel, orange seesaw and watermelon gymnastic equipment offer play opportunities for children in the small park. This park aimed to raise awareness in this city where childhood obesity continues to increase. It aimed to increase fruit consumption by introducing fruits to children. By focusing information on design, a unique urban playground has been planned in order for children to live healthy and recognize fruits, and its attractiveness has been increased with colors.

Tablo 4. Fruktparken Oyun Parkı oyun örnekleri

Fruktparken Oyun Parkı	
	
	

CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

Considering the results of the research on children's playgrounds, the importance of children's playgrounds should be considered in urban green space planning. The number of playgrounds that will meet the needs and expectations of children should be increased and local governments should give due importance to children's playgrounds.

As in the examined examples; In the majority of European and American cities, planning strategies, which are formed with an approach integrating children and nature, should be developed in our cities, and the design of playgrounds whose natural elements are the basis in urban landscape planning should be included.

Playgrounds should be designed to meet the needs of children of different age groups in cities. In Landscape Design studies of children's playgrounds, the land should be diversified in terms of topography, structural and natural diversity should be provided in different playgrounds, and designs should be made to include different habitat types in line with ecological principles.

For children of different age groups, playgrounds that take into account various activities, direct them to creative games, combine the child's time and energy with the learning process, contribute more to their physical, social and mental development, and that are more spatially original and more qualified should be designed.

REFERENCES

Banu, G., 1992. “Çocuk Oyun Alanları ve Oyun Elemanlarının Tanımı” Peyzaj Mimarlığı Dergisi, 22: 27, Ankara.

Child Play Areas”, (6.Baskı), The University of Wisconsin, Milwaukee, 350.

Cohen U., A.B. Hill, C.G. Lane, T. McGinty and G.T. Moore 1999. “Recommendations for

Coşkun, E.B. (2015). Çocuk oyun alanı elemanlarının standartları üzerine bir inceleme (Master's thesis, Fen Bilimleri Enstitüsü).

Çakırer Özservet, Y. (2015). Geleneksel çocuk oyunları için sokak temelli geleneksel oyun alanlarının yeniden keşfi. I. Uluslararası Türk Dünyası Çocuk Oyun ve Oyuncakları Kurultayı.

Çoban, B. ve Nacar, E. 2006. İlköğretim 2. Kademe Eğitsel Oyunlar. Nobel Yayın.Dağıtım, 258, Ankara.

Gökmen, H. (2008). Çocuk Dostu Kentler Oluşturmak. Mimarist, (28), 49-54.

Hazar, M. (2005). Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim. Ankara: Tutibay Yayıncılık.

Kuru, O., Köksalan, B. (2012). 9 Yaş Çocuklarının Psiko-Motor Gelişimlerinde Oyunun Etkisi. Cumhuriyet International Journal of Education. Vol 1 / No 2. ss.37-51. e–ISSN: 2147-1606.

Patrick, T. (1996). Play: An Important Component of Preventative Behavior Management. Arkansas: Archild Inc.).

Şişman, E. E., Özyavuz, M. (2010). Çocuk oyun alanlarının dağılımı ve kullanım yeterliliği: Tekirdağ örneği. Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi.

Türkan, E.E. 2009. Balıkesir kenti çocuk oyun alanlarının irdelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı, 160, Konya.

Türkan E E, Önder S 2011. Balıkesir Kenti Çocuk Oyun Alanlarının İrdelenmesi. Tekirdağ

Ziraat Fakültesi Dergisi, 8 (3). Tekirdağ.

URL 1. https://peyzax.com/6-ozgun-cocuk-oyun-alani/

URL 2. https://tur.architecturaldesignschool.com/19-playgrounds-that-prove-architecture-isnt-just-91481.

CHILDREN'S PLAYGROUNDS AND EQUİPMENT IN URBAN GREEN AREAS

KENTSEL YEŞİL ALANLAR İÇİNDE ÇOCUK OYUN ALANLARI VE DONATILARI

Elif Merve ALPAK

Assoc. Prof. Dr., Karadeniz Technical University, Department of Landscape Architecture, Trabzon, Turkey, http://orcid.org/0000-0002-2306-4299

Tuğba DÜZENLİ

Assoc. Prof. Dr., Karadeniz Technical University, Department of Landscape Architecture, Trabzon, Turkey, http://orcid.org/0000-0001-6957-3921

ABSTRACT

Experiences in childhood shape personality structures in adulthood and provide the formation of a person's identity. The most important process and method in this formation is the play in childhood. Play increases the child's self-confidence, in addition to many physical abilities, it improves their ability to communicate with other people and to be a part of a social structure, to develop higher brain functions and social skills. By playing games, the child can find the opportunity to study and learn about the relationships and social roles about the world around him. For this reason, playgrounds that can offer these opportunities to children should be designed. However, today, children cannot find a place for themselves in cities and open spaces surrounded by buildings and vehicles. This leads to the increasing number of asocial individuals who cannot communicate, who have not developed social skills, who are dependent on computers and phones, and the formation of communities where people are alienated from each other and the sense of being a society disappears. In order to prevent this, there is a need for natural playgrounds and tools that can develop children's imaginations, support their view of life, increase the sense of cooperation and solidarity, help their spiritual and physical development, and create an instinct to protect the environment and other living things in the environment. Within the scope of this study, the characteristics of playgrounds and equipment in which children can develop their creativity, physical and social skills, and the sense of protecting nature and other living things in urban open spaces have been revealed. In the Landscape Architecture Environmental Design Project course, evaluations were made on the projects that offered solutions for this.

Keywords: Urban Green Places**,** Children, Play, Children's Playgrounds, Landscape Design

ÖZET

Çocukluk dönemindeki deneyimler, yetişkinlikteki kişilik yapılarını şekillendirerek, kişinin kimlik oluşumunu sağlar. Bu oluşumdaki en önemli süreç ve yöntem ise çocukluk dönemindeki oyundur. Oyun çocukta kendine güveni artırır, fiziksel birçok yetinin yanında diğer insanlar ile iletişim kurma ve sosyal bir yapının parçası olabilme, yüksek beyin fonksiyonları ve sosyal yetenekleri geliştirebilme kabiliyetlerini geliştirir. Oyun ile çocuk, çevresindeki dünya hakkındaki ilişkileri ve sosyal rolleri inceleme ve öğrenme fırsatı bulabilir. Bu nedenle çocuklara bu fırsatları sunabilecek oyun alanları tasarlanmalıdır. Oysaki günümüzde çocuklar, binalarla, araç karmaşasıyla çevrili kentlerde ve açık alanlarda kendilerine yer bulamamaktadır. Bu da iletişim kuramayan, sosyal becerileri gelişememiş, bilgisayar ve telefonlara bağımlı asosyal bireylerin giderek artmasına ve insanların birbirine yabancılaştığı, toplum olma duygusunun yok olduğu toplulukların oluşmasına neden olmaktadır. Bunun önüne geçebilmek için, çocukların hayal güçlerini geliştirecek, hayata bakışlarını destekleyebilecek, iş birliği ve dayanışma duygusunu arttırabilecek, ruhsal ve fiziksel gelişimine yardımcı olabilecek, çevreyi ve çevredeki diğer canlıları koruma içgüdüsü oluşturabilecek doğal oyun alanlarına ve araçlarına ihtiyaç vardır. Bu çalışma kapsamında, kentsel açık mekanlar içinde çocukların yaratıcılıklarını, fiziksel ve sosyal becerilerini, doğayı ve diğer canlıları koruma duygusu geliştirebilecekleri oyun alanlarının ve donatılarının hangi özelliklere sahip olması gerektiği ortaya

konulmuştur. Peyzaj Mimarlığı Çevre Tasarım Proje dersinde buna yönelik çözüm önerileri sunan projeler üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır.

Anahtar kelimeler: Kentsel Yeşil Alan, Çocuk Oyun alanları, Tasarım Kriterleri

Giriş

The child's behavior is determined and shaped by the places he lives in and the physical environment (Barker, 1968; Bechtel, 1977; Wicker, 1979).nTherefore, the physical environment in which the child interacts has great importance in the development of the child (Tandoğan, 2016).The experiences gained from the physical environment during childhood also contribute to the formation of identity by shaping the personality structures in adulthood (Düzenli at al., 2019)

The child represents a group whose number is considerably higher in the population living in a city. On the other hand, the child is one of the groups whose existence is least taken into account when making urban design (Birol, 2009). When this situation is combined with the problems caused by rapid urbanization and intensive use of vehicles, children cannot find a place for themselves in open spaces surrounded by buildings and vehicles.

The rapid decrease in open spaces and the increase in traffic load due to the increase in the use of individual vehicles make urban areas dangerous places for children (Tandoğan, 2016). Urban spaces are increasingly accepted by parents as places where their children will be harmed due to fear of crime as well as dangers in terms of traffic (Leden et al., 2014, Zubrick et al., 2010). As a result, children have lost their right to act independently in urban space in many countries.

Urban spaces do not respond to the needs, expectations and wishes of the child, and cannot provide safe environments for the child (Tandoğan, 2014). In addition to these, the fact that open areas such as residential neighborhoods and parks where children can spend their time are not designed in accordance with children's activities may cause major problems in terms of social, cultural and mental development of children.

Urbanization and industrialization have also taken natural areas from children. Interaction with natural elements in play environments is today a disappearing experience of the child. Children are trapped in an urban environment, especially in an environment that offers little opportunity for self-discovery and natural environmental experiences (Rivkin, 1990; Malone & Tranter, 2003). This leads to the increasing number of asocial individuals who cannot communicate, have not developed social skills, are dependent on computers and phones, and the formation of communities where people are alienated from each other and the sense of being a society disappears. In order to prevent this, natural playgrounds and tools are needed that can develop children's imaginations, support their view of life, increase the sense of cooperation and solidarity, help their spiritual and physical development, and create an instinct to protect the environment and other living things in the environment (Düzenli at al., 2019). When these areas are designed within urban green spaces, they not only allow the use of a certain group, but also allow all children to access and meet their needs.

Considering that children, like all individuals living in the city, have some basic rights in cities;

• The child should be able to benefit from the basic rights and services of urban adults in the city, live in a safe urban environment protected from evil and various dangers, play safely in urban open spaces, meet with others/friends, share and thus learn with other children (Gökmen, 2007). 2008). The most important process and method in this formation is urban open spaces and the game that takes place there (Ünal, 2009).

As a result, it is important to design natural playgrounds and equipment in urban open spaces, where children can develop their creativity, physical and social skills, and a pro-environment behavior and other living things, for both physical, social and mental development of children.

Within the scope of this study, the characteristics of natural playgrounds and playgrounds that support the development of children were revealed, and evaluations were made on the projects that offer solutions for this in the Landscape Architecture Environmental Design Project course.

Natural Playgrounds in Urban Open Spaces

Play increases the child's self-confidence, in addition to many physical abilities, it improves the ability to communicate with other people, to be a part of a social structure, to develop higher brain functions and social skills (Düzenli at al., 2019). With play, the child can find the opportunity to study and learn about the relationships and social roles about the world around him. Play is the main component for a healthy, social, physical and mental development of the child and it is a process that the child learns while doing and reconciles with the social and physical environment (Uluğ, 2007). It is an important tool for the child to adapt to the world (Korkmaz, 2009). Because the game is the child's most natural learning environment.

Düzenli et. al. (2019) stated that children's perceptions are very high when playing games. In areas where children can play freely, their psychological, emotional and physical abilities reach their highest levels. Nature is the greatest teacher for this. Play has more positive effects on the development of the child in natural environments rather than traditional built play environments (Mooreve Wong, 1997; Marcus & Francis, 1998). Because the natural environment offers dynamic playgrounds that will force the motor activity of the child. It offers them the opportunity to learn by doing. It has been determined that natural areas encourage children's mental activities and increase their self-confidence by supporting adventurous behaviors (Moore, 2002; Fjortoft, 2004; Turgut and Yılmaz, 2010)

While natural obstacles such as climbing rocks in urban green areas or the slope presented by the topography are the elements that the child has to deal with, plant elements such as trees and bushes are elements that offer the child's climbing, as well as places to take shelter and hide. Green areas provide opportunities for the child to run and roll (Fjortoft, 2001). Activities such as running, climbing, jumping, walking on walls, playing with water, sand and soil, which are the child's natural needs, support the child's physical development, enable him to learn about his body and its limits, and become aware of his abilities (Düzenli et al., 2019; Marcus & Francis, 1998; Tandogan; 2016).

Researches have determined that the play tool that attracts the attention of children the most and enjoys playing in open spaces is the water element (Düzenli et. al., 2019). jesing Gudrun (2001) stated that water and activities around it attract the attention of children and that water is one of the most suitable environments for play. Children like to be near water, to touch it. If there is a water element in the space, they feel a sense of joy and happiness (Tuan 1978).

Children love nature, animals and all living creatures unconditionally, and the places where they exist offer play opportunities for them. Existence of areas where pets are raised, fed, and contact with them in open spaces, areas where various plants are grown, information is given, and areas that children touch, plant and water by themselves, besides allowing children to play and spend time, also provide applied instructive nature awareness activities about the environment and nature. Kendle and Forbes, 1997). Nature consciousness can be gained in childhood by using natural elements and natural spaces in the child's living environment. Because nature consciousness cannot be given only through education. Not the person who wants to protect the nature with the consciousness given by the cortex, but the person who cannot harm the nature (not the person who says not to do, but the person who says they can't) has nature consciousness. The child can also gain awareness of nature through the game. Nature education should be given by transforming the learned event into the lived event. The child's awareness of nature by living can be realized by experiencing the space. For this reason, children's playgrounds should include natural elements such as plants, topography, rocks, soil, animals and should be a part of playgrounds (Çukur and Özgüner, 2008).

Children need to be able to change their environment. For this reason, play tools that highlight the creativity of children in natural materials such as sand and gravel should be used in playgrounds. These play tools provide materials and space for the child to build new structures. Sand is an important play tool for children's ability to change and shape their environment. With the use of this creative material, the selection of materials suitable for children's play has come to the fore (Ünal, 2009).

As a result, natural children's playgrounds and tools that can support the development of children in general (Tandoğan, 2016);

- Water elements
- Vegetative elements including trees, shrubs, flowers and tall grass;

• Animals, creatures living in ponds or pools

• Especially areas where there is sand that can be mixed with water;

• Natural colours, variety and variation;

• Space and elements for sitting, leaning, protecting, hiding on or under; different levels,

• secluded corners and structures that provide privacy and views;

• Spaces with non-fixed and flexible equipment so that they can express their imagination and create their own spaces;

• Moving topography, space and trees to climb;

• Challenging places to explore and experience

• Sports fields can be summarized as large empty spaces for street games such as hide and seek and dodge ball.

Material and Method

In this study, KTU Landscape Architecture Department 2021-2022 fall semester, Environmental Design Project VI "Urban Renewal" student projects (EDP 6) were used. In landscape architecture education, it is one of the primary goals to adopt urban open space design, taking into account the needs of all users. The solution suggestions made by the students were evaluated in terms of whether they met the needs and expectations of the children, with the criteria set forth by the literature research.

1. Presence of water element (still, active water plays facilities)

2. Use of topography- non-fixed reinforcement elements (use of elevation differences, climbing, leaning, hiding, exploring, etc.)

3. Contribution to nature awareness (existence of trees, flowers, animals, etc. and their level of relationship)

Results

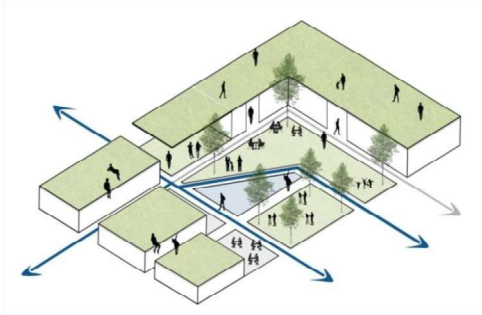
Environmental design project 6 outputs regarding the redesign of the bus station area with the urban renewal project were evaluated in terms of whether they designed natural playgrounds with children in mind. First of all, students were asked to create scenarios about how they thought of designing natural playgrounds for children. Then it was checked whether they transferred these scenarios to their designs.

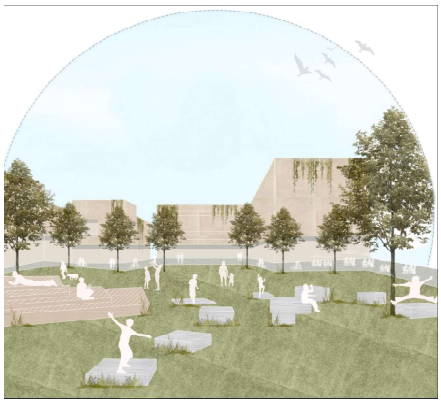
1. Findings regarding the presence of water element

Scenario 1: Moving Water	**Design space**
	
Moving water elements have freedom, energy, excitement, refreshing effects. The spaces used by the moving water not only make all users feel these feelings, but also turn into natural playgrounds especially for children. A natural playground was designed for children by using this moving water element during the design phase by setting up a scenario where children can let off their energies, wet each other, have fun, jump and dance.	

Scenario 2: Standing water	**Design space**
	
Standing water elements have calming, peaceful, relaxing, infinity effects. While adults find the places with stagnant waters calm, children can engage in play activities such as floating the ship, putting their toys into the water, putting their feet and hands in the water, making water bubbles. These effects of still waters were fictionalized in scenarios and then transferred to the design during the design phase so that the children could have a fun time.	

2. Findings Regarding the Use of Topography- Non-Fixed Reinforcement Elements

Scenario 3: Moving surface – level differences	**Design space**
	
A scenario was designed to transform the elevation differences presented by the topography into natural obstacles and turn into natural playgrounds where children can develop their physical activities. While the natural terraces are designed as areas where children meet with the green area, contact with plants, and create awareness of nature, the green area designed between the eating and drinking area and the walking-transport axis is also a buffer where children can climb, descend, hide and do various active activities. It has been converted into a playground.	

Scenario 4: Moving surface – level differences	**Design space**
	
Large green areas, non-fixed equipment turn into areas where children can express their imaginations and create their own spaces. Most importantly, they offer a safe, ecological play environment for children. In the scenario, the green areas integrated with natural stones are designed to be transformed into flexible playgrounds for children. Here, children will be able to construct play and play spaces according to their own needs and wishes. They can bring the stones closer together, they can move away from each other, a design approach has been adopted where they can create their own spaces.	

3. Contribution to nature consciousness (existence of trees, flowers, animals, etc. and their level of relationship)

Scenario 5: Plant recognition-cultivation-care	Design area
	
In green areas, the existence of areas where various plants are grown, information is given by the children, touched, planted and watered by the children, besides playing games and passing time, it also provides applied instructive nature awareness activities about the environment and nature. In the scenario, nature education is designed with areas where the child can experience the space and get to know the plants so that he or she can gain awareness of nature by living. In order for the child to gain awareness of nature through the game, areas where activities such as taking pictures, team-planting, taking care of irrigation and communicating with animals are added to the game are designed.	

Scenario 6: Information exhibitions	Design space
	
Children like to paint and express their happiness, unhappiness and worries with pictures.nIt is easier for them to understand or explain something visually. For this reason, in addition to learning by doing, which is done to raise awareness of the child, information boards with visual expressions of these are also important in instilling nature awareness. It is important to display the nature-related pictures that children make themselves, to protect the environment, to love living things and how we should treat them, to sell them to adults and to donate their income to nature.	

Discussion and Results

Ünal (2009) stated that the physical environment in which the child lives and interacts should be transformed into places that provide the child with natural play opportunities, enable the child to be in contact with

nature, and support their physical and social development. With this study, it was concluded that playgrounds should support children's creativity and independence, enable various activities such as running, jumping, jumping, climbing, and that they should provide concepts and skills arising from movement. Games played in these areas will help children to play together, establish friendships, and become social individuals.

Churchman (2003) stated that in order for the child to become an adult individual who takes care of his city in the future, his living spaces (such as parks, schoolyards, streets) must have features that can support his physical and social development. The findings of this study also confirm these results. Children's awareness of nature begins with the development of an approach to protect their environment and other living things in nature, and to communicate with their environment. The starting point of this communication is natural playgrounds.

Tandoğan (2014) states that the city should be a place where children can physically enjoy and feel safe, enable play activities, and convey the message that they are an equal part of the society with other members of the society through urban design and the behavior of adults. With the results of this study, it has been determined that the natural water and topography areas added to the city design have an important place in the development of children

The child, who is an element of society and also a source of it, is a system open to development. For this reason, it is possible to influence this open system in the desired direction by targeting the future development level of the society. The future state of society is currently reflected by the child. If the child's needs are not met, his development will be adversely affected, so today's unhealthy children will be tomorrow's unhealthy adults, and this will negatively affect the future of society. For this reason, providing our children with natural playgrounds that will support their development in open spaces has great importance both for today and for our future.

REFERENCES

Barker, R. (1968) Ecological Psyhology, Stanford University Press, Stanford.

Bechtel, R. B. (1977) Enclosing Behavior, Dowden-Hutchinsonand Ross.

Birol, G. (2009). "Çocuk Dostu Kent Neresidir? Megaron Balıkesir, Mimarlar Odası Balıkesir Şubesi Dergisi

Churchman, A. (2003) "Is There a Place for Children in the City?", Journal of Urban Design, Vol. 8 No. 2, pp. 99- 111, June 2003

Çukur D. Özgüner H. (2008). Kentsel Alanda Çocuklara Doğa Bilinci Kazandırmada Oyun Mekânı Tasarımının Rolü, Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi, 2, 177-187

Düzenli T., Yılmaz S., Alpak E.M. and Çiğdem A. (2019). Waterscapes – Water Games and their Perceptual Descriptions inPre-School Children Paintings. Online Journal of Art and Design, 7, 5, 327-342.

Fjortoft, I. (2001) The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in PrePrimary School Children, Early Childhood Education Journal, Vol. 29, No. 2, pp 111-117

Fjørtoft, I. (2004). Landscape as A Playscape: The Effects of Natural Environments on Children's Play and Motor Development. Children, Youth and Environments 14(2), 21-44.

Gudrun, G., 2001, Water As A Space for Playing And Learning, Presentation at NAPOT- Conference: " Space Odyssey 2001" Exeter, Great Britain.

Gökmen, H. (2008). "Çocuk Dostu Kent", 1. Çocuk, Kent ve Mimarlık Ulusal Buluşması, TMMOB Mimarlar Odası Ankara Şubesi, 21-22 Kasım 2008, Ankara

Kendle, A. D. and Forbes, S. J., 1997. Urban Nature Conservation: Landscape Management in the Urban Countryside, E & FN Spon, London, 352p.

Korkmaz, E. (2009). Oyunu çocuk gelişimine etkisi ve çocuk oyun alanları tasarım kriterleri http://www.planlama.org/new/makaleler/oyunun-cocuk-gelisimine-etkisive-cocuk-oyun-alanlari-tasarim-kriterleri.html

Leden, L., Gårder, P., Schirokoff, A., Monterde-i-Bort, H., Johansson, C., Basbas,S., (2014), A Sustainable City Environment Through Child Safety and Mobility—A Challenge Based On ITS? Accident Analysis & Prevention, Volume 62, January 2014, pp. 406-414

Malone, K., and Tranter, P. (2003) "Children's Environmental Learning and the Use, Design and Management of Schoolgrounds", Children, Youth and Environments, S.13 (2). pp. 87- 137

Marcus, C.C. and Francis, C. (1998) People Places: Design Guidelines For Urban Open Space, Child Care Outdoor Spaces, John Wiley&Sons.inc. Kanada, USA, ISBN: 0-471-28833-0, pp.259 -307

Moore, R. C. and Wong, H. H. (1997) Natural Learning: Creating Environments for Rediscovering Nature's Way of Teaching. Berkley: MIG Communications

Moore, S. T. (2002). Asperger syndrome and the elementary school experience: Practical solutions for academic & social difficulties. AAPC Publishing.

Rivkin, M.S. (1990) Outdoor Play-What Happens Here? In S.C. Wortham & J.L. Frost (Eds.), Playgrounds For Young Children: National Survey and Perspectives, pp. 191-214. Reston, VA: American Alliance for Health, Physical Education, and Dance

Tandoğan O. (2014). Çocuk İçin Daha Yaşanılır Bir Kentsel Mekan: Dünyada Gerçekleştirilen Uygulamalar. MEGARON 2014;9(1):19-33

Tandoğan O. (2016). Çocuklar İçin Daha Yaşanılır Okul Bahçeleri. MEGARON 2016;11(4):629-637

Tuan, Y.F., 1978. Children and the natural environment. In: Altman, I., Wohlwill, J. (Eds.), Children and the Environment, Vol. 3. Plenum Press, New York, pp. 5–32

Turgut, H., Yılmaz, S. (2010). Ekolojik temelli çocuk oyun alanlarının oluşturulması.

Uluğ, H. (2007). Kuzey Adana'daki çocuk oyun alanlarının bitki seçimi yönünden irdelenmesi. http://library.cu.edu.tr/tezler/6587.

Ünal, M. (2009). Çocuk Gelişiminde Oyun Alanlarının Yeri ve Önemi. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ, 10, 2. 95-109

Wicker, A. W. (1979) An Introduction to Ecological Psychology, Wadsworth Inc., Belmont, California

Zubrick, S., R., Wood, L., Villanueva, K., Wood, G., Giles-Corti, B., Christian, H. (2010) Nothing But Fear Itself: Parental Fear as a Determinant Impacting on Child Physical Activity and İndependent Mobility, Victorian Health Promotion Foundation, Australia.

NATURAL APPROACHES IN CHILDREN'S PLAYGROUND

Elif BAYRAMOĞLU

Assoc. Prof., Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Department of Landscape Architecture, Turkey
ORCID No: 0000-0002-6757-7766

Banu Çiçek KURDOĞLU

Prof. Dr., Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Department of Landscape Architecture, Turkey
ORCID No: 0000-0003-4683-8581

Pınar Özge PARLAK

Res. Asst., Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Department of Landscape Architecture, Turkey
ORCID No: 0000-0002-3905-1871

ABSTRACT

Play appears as "movement" in childhood, which is the most important stage of human development. It is the method of learning the subjects that no one else can teach the child, by the child's own experiences. The developmental stages of the child affect the location and design of playgrounds. Because the child's need for play changes at every age. Play for children is not available in today's cities. By playing, the child learns to think and decide for himself, to take responsibility, to cooperate and to share. However, children often cannot find a place to play. For this reason, when designing spaces that children can approve of, children's playgrounds that offer the opportunity to be intertwined with the natural environment should be preferred. Natural landscape elements in children's playgrounds; topography, sand, water, soil should be used. Natural elements have a calming, educational and relaxing effect on children. The use of plant material as living material should be used for the purpose of creating space, separating space and enabling space. Playgrounds designed with natural elements are important in terms of accelerating brain and motor development, learning life with the sense organ, having fun while learning. Playgrounds designed in this way strengthen children's imaginations and distract them from their stress.

In this study, natural elements and natural approaches are emphasized in children's playgrounds and applications, which are open green space designs. For this purpose, examples of places where children can perform play activities in the city and its immediate surroundings have been examined. Suggestions for possible designs are presented. Suggestions have been created with the aim of raising nature awareness in children and providing children with the opportunity to learn by experiencing nature.

Key words: Children's play, nature-compatible design, playground

Introductıon

Children learn about their immediate environment, the world and themselves through play. Although play is often seen as unnecessary for adults, it is an important tool in learning and development for child development purposes. Play is the most important activity that provides a physical, social and mental learning process for children throughout history (Samur & Kızıltepe, 2018). They are activities that bring happiness with or without a game goal, which can be performed with or without rules, but in which the child takes part willingly and with pleasure in any case. (Jaspert et al., 1998). Because by nature, the child must move, discover new things and play games in order to develop. However, as a result of the decrease in the rate of open green space in cities, children develop in an unhealthy way both materially and spatially. The absence of places that can offer opportunities negatively affects the physical and mental development of the child (Öztürk & Bayrak, 2017). UNICEF and International Play Association (IPA) are two international organizations related to the right to play and playgrounds. In the declaration published by the United Nations

Human Rights Law, it sees the society and the public as authorized to give children the opportunity to play and to fulfill this right. Article 31 of the Declaration of the Rights of the Child states that children have the right to play games and participate in cultural and artistic activities (Yılmaz and Bulut, 2003).

The needs of children in different age groups are also different. Different playgrounds in open green areas create opportunities for children to play unplanned and unlimited. Due to its interactive nature, it offers children the opportunity to play exciting, complex and unusual games (Titman, 1994). However, the child who has the opportunity to play with natural elements learns a lot from nature. Nature-friendly design approaches lead to the development of social awareness and increase environmental awareness. In addition to being functional, unique and ergonomic, nature-friendly children's spaces are important in terms of design, as the materials and production stages are completely sustainable (Erkan, 2011).

Outdoor playgrounds, designed based on nature, offer children the opportunity to learn by living. As it is known, nature is the greatest teacher for everyone. In these areas, children will feel more peaceful and comfortable, have fun while learning, and develop their own games with their imagination and creativity (Timur et al., 2018). Natural areas consist of materials that attract the attention of children and that they can easily find around them. By using these natural materials, children have the opportunity to get to know the environment and nature closely. Natural areas offer opportunities for the child's learning, creativity and development.

In this study, the concept of playing in children at the age of play was examined. For this purpose, natural elements and natural approaches are emphasized in children's playgrounds and applications. The beneficial effects of natural materials and elements on children are noted. In this context, the applied examples were examined and suggestions were made for other urban playgrounds to be built (Fjørtoft,. 2004)

Children-Play concept

The game; It is one of the most important activities in terms of physical, emotional and social development of children. There is a special relationship between the child and the game, and the game has many effects on the child (Akkulah, 2008). According to Piaget, he defined play as an adaptation and described the stimuli coming from the outside world as assimilation and. It states that the game supports the mental development of the child. According to Montessori, play is the child's most important and most special work. According to Freud, he said that thanks to the game, the child matures and helps him find his own self (Toksoy, 2010). According to the types of games; Its effects on children are known as its effect on physical development, effect on psycho-motor development, effect on emotional development, effect on social development, effect on mental development, and effect on language development (Özer et al, 2006).

The child begins to play games with his friends during the socialization process. These games can be indoors as well as in open playgrounds. While the child plays alone or with family members at a young age, he/she needs socialization as he/she gets older. For this reason, they may want to make new friends by carrying their game activities to open spaces (Öztürk, 2015). Children's playgrounds give the child the opportunity to be in touch with nature. It contributes to the emergence of the creative power of the child. In this sense, they are areas that support mental development and also offer some exercise opportunities to the child (Türkan, 2009).

The playground should contribute to the physical, emotional and social development of the child. Game types; motor and physical games, social games, structural games, games with rules, and fantasy-imaginary games. Playgrounds are an important part of the city. For this reason, these spaces should be designed with the right design principles in terms of both quality and quantity (Türkan, 2009). For children, the playground is actually everywhere. Because children have the ability to choose their own activities and create their own playgrounds. When they cannot find a suitable environment to play, they create their own playgrounds. In urban open spaces, these spaces are generally; abandoned places, empty streets. In addition, children can be any place where they feel comfortable to play (Parsons 2011; Eminel Kutay, 2018). The playground should be suitable for the child's dimensions, sense of discovery, cognitive (perception) development, creation and construction, urge to act, concentration, self-knowledge and social development. The life universe of childhood is play. Children meet their development and learning needs through play. Since the starting point of children's games is playgrounds and materials in this area, the area where the game is played is extremely

important (Senda, 1992). Stimulators should be designed for children to explore and experiment with their environment. Therefore, children's game elements should be from natural materials.

Child-Nature Concept

While exploring nature, the child makes movements such as walking, running, rolling on grass or bumpy roads. While performing activities such as crawling under bushes, crawling, removing tree stumps, digging the ground, he essentially gains physical experiences by moving his large and small muscles. Children's interaction with various materials for gross and fine motor skills in a natural structure (Taştepe and Başbay, 2016).

Natural areas offer opportunities for the child's learning, creativity and development in the context of the diversity they offer. Children's creative impulses and desire to explore are directly related to the number and type of elements in their environment. Natural environments offer different play opportunities for children. Uneven surfaces and different topography give children the opportunity to move differently. The change in vegetation provides design diversity for children (Fjørtoft, 2004). With the ever-changing and developing form of nature, it develops children's creativity, increases intelligence and contributes to cognitive development.

Children need to talk, laugh and share in order to develop socially. Playing child begins to make comparisons and find solutions to problems. For this, surprising paths, bridges, sitting and gathering areas on the grass area, and outdoor educational areas can be built in the playgrounds. For emotional development, children need to be in touch with nature, to explore natural areas, to plant trees, to spend time in the garden, to establish an emotional connection with nature, to collect and search for something from nature, to experience the change in plants according to the seasons (Campbell, 2013). The most effective method for the development of the child is the method in which he is in direct contact with nature. It reveals that even when nature is not experienced directly, children develop. According to Matsuoka (2010), it is stated that students who study in schools with a view of green areas such as trees and bushes are more successful academically as opposed to empty areas or built areas (Chawla 2015). Private-secret spaces designed for children generally consist of flat grass areas devoid of climbing equipment or natural elements or various plants. Thanks to actions that support physical development such as jumping, running or jumping; explores his body, physical limits and skills. Such environments can become meaningful when opportunities are provided for children to produce, build, explore or create something. For this reason, arrangements should be made that help the child's fine and gross motor skills to work instead of ready-made equipment elements (Nicholson, 1971).

Natural Children's Playgrounds

Nature-friendly playgrounds should teach children about nature and natural life. For this purpose, they should be given the opportunity to get to know the wildlife. Interaction with wildlife is very important in terms of strengthening the bond between nature and children. Plants support wildlife by providing food and habitat. Spaces where they can interact with animals should be designed. This increases the children's self-confidence. Taking care of animals, feeding and caring for them creates a sense of responsibility in children (Moore, 1993).

- **Topography:** It is quite appropriate to arrange natural hills and natural pits for disabled children instead of artificial materials in children's playgrounds. By creating elevation differences with pits and hills, it is easier for children with physical disabilities to access other objects (Harris and Dines, 1988; Pouya et all., 2016).



Figure 1. Topography (URL1, 2022)

- **Herbal elements;** Herbal elements are important both functionally and aesthetically in children's playgrounds. Functionally, they prevent noise and visual pollution, provide privacy for children, and attract children's attention aesthetically. For an appropriate planting design, children's perceptions with their senses such as sight, hearing, touch and smell should be considered (Pouya et all., 2016). Plants that offer the opportunity to collect their leaves, fruits and flowers should be selected. Herbal elements should be used to increase children's curiosity about nature. With a sense of curiosity, he will get to know plants and all other living creatures and will acquire information that he will not forget throughout his education life (Turgut & Yılmaz, 2002). In addition, they provide privacy to children and attract the attention of children with their aesthetically beautiful appearance. Plants with very colorful flowers and fruits that attract bees, butterflies and various insects should be avoided. In order for children to benefit from the sun, species with different colors, forms and textures should be preferred in small forms, instead of broad-leaved trees and shrubs (Pouya et al., 2016).



Figure 2. Herbal Elements (URL2, 2022)

- **Water, sand and soil;** While water games relax them psychologically, it positively affects the cognitive development of the child, especially when combined with sand and soil. Entertaining environments can be provided for children with games associated with water, ponds, artificial pools and colorful water games. Sand playgrounds give children the opportunity to play both individually and with other children. Therefore, the child has the opportunity to play both his own skills and play with other children by playing individual games.



Figure 3. Water (URL3, 2022)

- **Pets;** Pets always attract the attention and curiosity of children. Taking care of animals increases the sense of responsibility in children. Feeding animals and taking care of them is positive for children.

Results

The necessary materials and places should be suitable for it to meet with nature. Kindergartens should be able to offer green, open playgrounds to children and the materials used in the formation of the spaces should be natural or local materials as much as possible. Nature-based children's playgrounds are playgrounds that teach nature and life, its causes and consequences, accelerate children's brain and motor development, strengthen their imagination, and distract children from the concrete structure and stress of the city, reveal and increase the creative characteristics of children while entertaining them. it is extremely important.

Necessary conditions can be provided by designing children's play spaces in a way that includes equipment suitable for developmental characteristics and needs. The playground should be suitable for the child's dimensions, sense of discovery, cognitive (perception) development, creation and construction, urge to act, concentration, self-knowledge and social development. The use of plant material as living material is of great importance in ensuring this integration. In addition to being used as a play tool in children's playgrounds, plants are used for reasons such as creating space, separating space, shading, creating perceptual awareness, attracting wildlife.

References

Akküllah, G. T., & Güngör, S. (2009). Oyun alanlarında güvenlik standartlarının araştırılması ve nene hatun parkı örneğinde irdelenmesi. *Selcuk Journal of Agriculture and Food Sciences*, 23(47), 8-17

Campbell, H. (2013) Landscape and Child Development, Northwood Associates Landscape Architects Ltd., Toronto,

Chawla, L. (2015). Benefits of nature contact for children. *Journal of Planning Literature*, 30(4), 433–452.

Eminel Kutay, M. (2019). Çocukların doğa ile ilişkilerinin güçlendirilmesinde okul bahçelerinin rolü (Master's thesis, Fen Bilimleri Enstitüsü). Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi

Erkan, Ö., (2011). Çocuk oyun parklarında modül tasarımında ahşap plastik kompozit malzemenin kullanım olanakları. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü/İç Mimarlık Bölümü/İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı, İstanbul

Fjørtoft, I. (2004). Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development. Children Youth and Environments, 14(2), 21-44.

Haris, W. and Denis, N. (1988), Time Saver Standarts For Landscape Architecture, Mc Graw Hill: New York.

Jaspert, J.; Cavanagh, S. and Debono, J. (1988). Thinking of Small Children Access, Provision and Play, We Welcome Small Children Campaign, London.

Moore, R.C.: Plants for Play, MIG Communications, United States of America, 1993
Nicholson, S. (1971). How not to cheat children? The theory of loose parts. *Landcscape Architecture*, 62(1), 30–34
Özer, A., Gürkan, A. C., ve Ramazanoğlu, O. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 54-57.
Öztürk, A. (2015). Çocuğun dünyasında sokak. Y. Çakırer Özservet ve E. Küçük (Ed.), Çocukların Şehri Üzerine içinde (s. 49-65). İstanbul: Marmara Belediyeler Birliği Kültür Yayınları.
Öztürk, A., & Bayrak, D. (2017). Anaokullarındaki Doğal mekan ve materyallerin çocuk gelişimindeki yeri, *Social Sciences*, 12(1): 25-36.
Parsons, A. 2011. Young children and nature: Outdoor play and development, experiences fostering environmental consciousness, and the ımplications on playground design. Yüksek Lisans Tezi. Virginia Polytechnic Institute and State University.
Pouya, S., Bayramoğlu, E., & Demirel, Ö. (2016). Doğa ile uyumlu fiziksel engelli çocuk oyun alanları. *Mimarlık Bilimleri ve Uygulamaları Dergisi*, 1(1), 51-60.
Samur, A. Ö., & Kızıltepe, G. İ. (2018). Aydın ilindeki çocuk oyun alanlarının incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 7(1), 31-46.
Senda, M. (1992). Design of children's play environments. New York: McGraw-Hill
Taştepe, T., & Merve Başbay, A. (2016). Kent merkezlerindeki ekolojik temelli oyun alanlarının mekansal açıdan incelenmesi: Ankara-Antalya örneği, *Journal of Tekirdag Agricultural Faculty*, 13(2).
Timur, U. P., Erzin, P. E., Aytaş, İ., & Timur, Ö. B. (2018). Çocuk Oyun Alanlarında Çocuk-Oyun-Doğa Bütünleşmesi İçin Tasarım Önerileri. Uluslararası Kentleşme ve Çevre Sorunları Sempozyumu, DeğişimDönüşümÖzgünlükMateryal Bilgileri, 28.
Titman, W. (1994). Special places; special people: The hidden curriculum of school grounds. UK: World Wide Fund For Nature/Learning through Landscapes.
Toksoy, A., C. (2010). Yarışma niteliği taşıyan geleneksel çocuk oyunları, *Acta Turcica Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi*, II/1
Turgut, H. and Yılmaz, S. (2002). Kentsel mekanlarda çocuk oyun alanları planlama ve tasarım ilkeleri. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 33 (3), 345-351.
Türkan, E. E., (2009). Balıkesir kenti çocuk oyun alanlarının irdelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
URL1 (2022). https://tr.pinterest.com/pin/450571137725224004/, Date of access: 21.04.2022
URL2 (2022). https://tr.pinterest.com/pin/477944579198546508/, Date of access: 21.04.2022
URL3 (2002). https://tr.pinterest.com/pin/584905070349920477/, Date of access: 21.04.2022
Yılmaz, S., ve Bulut, Z., (2003). Kentsel mekanlarda çocuk oyun alanlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 158

CONTEMPORARY DATA COLLECTION METHODS FROM CHILDREN FOR LANDSCAPE RESEARCH

Banu Çiçek KURDOĞLU

Prof. Dr., Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Department of Landscape Architecture, Turkey
ORCID No: 0000-0003-4683-8581

Elif BAYRAMOĞLU

Assoc. Prof., Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Department of Landscape Architecture, Turkey
ORCID No: 0000-0002-6757-7766

Pınar Özge PARLAK

Res. Asst., Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Department of Landscape Architecture, Turkey
ORCID No: 0000-0002-3905-1871

Abstract

In the United Nations Convention on the Rights of the Child, the definition of the child is made as "every person up to the age of eighteen, except for the case of coming of age at an early age". Piaget examined the cognitive development of children in 4 main stages. These; are the affective-motor period (0-2 years), preoperational period (3-6 years), concrete operational period (7-11 years), and abstract operational period (12-16 years). The child group, which is considered an important user group in landscape studies, is evaluated according to the differences in cognitive developmental stages. The relationship of each age group with the environment differs. Different expectations, different tastes, and different preferences shape the spaces to be planned and designed for them. The survey, observation, interview, simulation, etc., are among the data collection techniques in landscape research. Many visual, auditory, verbal, and written methods are used.

Drama, music, painting, dance, observation, etc. for the pre-operational child. While data can be collected with techniques such as music, drama, painting, and dance, as well as techniques such as music, drama, painting, dance, survey, observation, story writing, poetry writing, taking photos/videos, etc. Data can be collected actively and passively using simulation techniques and using audio/visual surveys conducted on the internet. In this study, data collection methods and techniques that can be used when designing an outdoor activity area for children in the pre-operational and concrete operational period or when looking for solutions to the problems of this group in outdoor areas are discussed. As a result of the study, the basic application information of these different methods and techniques for children in the pre-operational and concrete operational periods is explained with examples.

Keywords: Child, landscape research methods and techniques, cognitive development periods

Introduction

Landscape is the area that is perceived by people and its features are the result of natural and/or human activities and interactions (APS, 2003; Uzun et al., 2012). According to the definition of ASLA (1999), landscape architecture is the art of planning, designing, and managing the natural and cultural elements within the scope of the application of cultural and scientific knowledge on the ground on the basis of protecting and managing natural and cultural resources (Gül et al., 2011). Landscape Architecture research; planning, design, repair, conservation, implementation, and management studies are carried out by focusing on quantitative, quantitative, and mixed methods (Cinoğlu & Polat, 2019). While many professional disciplines with knowledge of the relevant subject are involved in the process of land planning, design, and management, users are often excluded from this process. It is a social right for users to have a say in the environments designed/planned for their use, and in democratic societies, individuals should be encouraged

to participate in any process that concerns them. Children are among the most important and most excluded user group of built environments (Arın & Özsoy, 2015). In the current system, adults decide on behalf of children, whereas it is a part of democratic rights that children have a say in their living spaces and receive the education that will enable them to be adequately equipped to defend their rights in this direction. It is important for children to start built environment education at a young age so that they have the awareness to claim these rights (Arın & Özsoy, 2015).

In the United Nations Convention on the Rights of the Child, the definition of a child is defined as "every person up to the age of eighteen, except for the age of majority" (UNICEF, 1989). In the Convention on the Rights of the Child, the rights of children are explained in articles. Some of those;

- Children have the right to express themselves.
- Children have the right to freely express their views on matters affecting them.
- Every child has the right to education.
- Every child has the right to rest, relax, play and participate in cultural and creative activities.
- Children have the right to access information.
- Children have the right to receive education for personal development and responsible citizenship.
- The child has the right to share in common with others.

In this study, data collection methods and techniques that can be used when designing an outdoor activity area for children in the pre-operational and concrete operational period or when looking for solutions to the problems of this group in outdoor areas are discussed. Drama, music, painting, dance, observation, etc. for the pre-operational period child (2-7 years old). While data can be collected with techniques such as music, drama, painting, and dance, as well as techniques such as music, drama, painting, dance, survey, observation, story writing, poetry writing, photo/video shooting, etc. Data can be collected actively and passively using simulation techniques and by means of audio/visual surveys conducted on the internet.

Children's Cognitive Development Periods

It is important for children to be aware of their rights and to realize what they have so that they can have a say. cognitive development; refers to the development of mental activities that enable the individual to learn by understanding what is happening around him, as well as the development of more complex and effective ways of thinking. Theories that deal with cognitive development have focused on the coding, processing, storage, and sequencing of information. Piaget examined the development of children in four stages (Kayacı, 2019).

- **Sensory-Motor Period (0-2 years)** This is the sensorimotor period in which babies get used to understanding the world through physical and motor actions such as holding, touching, and shaking their sensory experiences such as seeing and hearing.
- **Preoperational Period (2-7 years)** In this period, children go beyond perception with senses and limited actions and represent the world with words, images, and drawings.
- **Concrete Operational Period (7-11 years old)** In this period, children can apply their logical abilities to concrete objects and experiences and reason logically.
- **Abstract Operations Period (11-15 years old)** Problems encountered in this period can be solved with realistic and systematic solutions. The ability to think abstractly and to think about assumptions is gained.

Data Collection Techniques in Landscape Research

The child group, which is considered an important user group in landscape studies, is evaluated according to the differences in cognitive developmental stages. The relationship of each age group with the environment differs. Different expectations, different tastes, and different preferences shape the spaces to be planned and designed for them. The survey, observation, interview, simulation, etc., are among the data collection techniques in landscape research. Many visual, auditory, verbal, and written methods are used.

Preoperational Period (2-7 years)

Drama is the animation of a word, concept, behavior, idea, experience, or event by making use of theater techniques and playful processes (San, 1996; Öztürk et al., 2016). It is the animation of any subject by using techniques such as improvisation, and role-playing, based on the experience and experiences of the cluster and its members. The general aim of drama is to raise individuals who are creative, self-sufficient, and self-aware and can communicate well with their environment (Gürey & Adıgüzel, 2013; Kaba & Şimsek, 2022).

Painting is one of the ways to express feelings and thoughts. While children express their inner world, needs, wishes, fears, and happiness, they also reflect on their relationships with their peers and adults (Aytar et al., 2019).

Dance is a communication tool that uses body language, postures, poses and movements while expressing feelings and thoughts (Sönmesi, 2021). Dance, like creative drama, aims at self-knowledge, creativity, and communication-interaction (Gurey & Adıgüzel, 2013).

Observation is a data collection method used to describe the behaviors occurring in an environment in detail (Üstün, 2022).

Concrete Operational Period (7-11 years old)

Questionnaire is a data collection method with closed or open-ended questions in which certain options are given and one of them is requested (URL1, 2022).

The act of Writing Story and Poetry is the ability of children to convey all kinds of events, situations, feelings, and thoughts within the framework of a certain plan through written expression (Aktaş, 2003; Duran & Bitir, 2020).

Taking Photo/Video is a method that helps participants to produce a data set by asking them to take photos in order to obtain detailed information about the researched subject, person, or event (Sak et al., 2021).

Simulation Techniques are the method of creating the situation to be observed by the researcher and recording what the participants should do after they are transferred (Ünver Erbaş, 2018).

Observation In other words, it is defined as the process of systematically examining an object, event or relationship for a specific purpose (Çuhadaroğlu & Yılmaz, 2007).

Case Studies and Contemporary Approaches

In the study by Terzi (2022), it was aimed to determine the attitudes of preschool and primary school students toward the environment, reveal their environmental awareness and awareness, determine their attitudes towards protected areas, and determine the course content on environmental literacy in the education curriculum. Survey and picture techniques were used in the study. Preschool participants were asked to make a choice by depicting situations that would express both good and bad in order to determine their attitudes towards the environment, and then they were asked to draw pictures describing what nature means to them. The 1st and 2nd-grade students were given hand drawings expressing various nature activities and were asked to write the names of those they knew and whether they knew them. The 3rd and 4th-grade students were shown the photos of the national parks, nature parks, and natural monuments in Artvin, and were asked whether they recognized the visuals or not, and they were asked to write the names of the ones they knew. As a result, it has been concluded that preschool students have positive attitudes towards environment/education in nature, primary school students have positive attitudes about education in nature, recognizing the flora and fauna in their environment, and recognizing activities in nature, but they have negative attitudes about the protected areas around them. Taşkın & Şahin (2008) aimed to examine whether the perceptions of the environment concept of children before the age of 6 differ according to the place where they live and the socio-economic status of their families. The children participating in the study from four different kindergartens were first asked what they saw in their environment and what kind of environment they wanted to live in, and then they were asked to paint the environment they wanted to live in and to describe these pictures. As a result of the study, it was revealed that there were differences in the perception of the concept of the environment by the participants from different places and socioeconomic levels. Data can also be collected through techniques such as the survey and picture techniques used in these studies, asking students to shoot videos related to the subject of the research, and also asking them to prepare

a presentation about the field, or allowing them to make evaluations about the field with a participatory approach on the prepared simulations. In line with the possibilities offered by technology; the computer environment, and web environment should be evaluated while collecting data in parallel with the experiences of the children of the age on distance education. These techniques will be instrumental in collecting more qualified data in which they are actively involved in the research process.

In their study, Algan & Uslu (2009) aimed to develop suggestions in line with the tendencies and wishes of stakeholders in school garden design in the example of Adana city. In the study, a questionnaire study was conducted through mutual interviews in order to determine the priority preference order of the activity areas of the users. According to the results of the survey, the areas that can be used in the design were determined and design proposals were developed for the school gardens according to the capacities of the schools. While students can learn their opinions about their schools, their gardens, and the activities they want to do there, by means of surveys, data can be collected in this direction by observing them. Parallel to this, some performances in which the students actively participate, the stories they will write, and the videos they will create in documentary style will also provide data to the researcher. Writing screenplays, writing comics, performing themed dance and music in order to collect data about the way they use their schools and gardens, their desires, habits, rituals, and their belonging to their schools will also lead to a participatory approach to collecting quality data from children. In addition to quantitative research methods and techniques, the advantages of such qualitative research methods and techniques should be utilized while collecting healthy data for researchers.

Gözün Kahraman et all. (2015) Semi-structured interview technique was used to determine the knowledge and curiosity of 5 and 6-year-old children about the earth, sky, underground, underwater, animals, plants, space, and machines. The children were asked to draw pictures about the determined categories through face-to-face interviews and what they knew and wondered about that subject was asked. As a result, it has been revealed that children have as much information as they can experience in their daily lives about these subjects and they need more detailed and explanatory information about these subjects. The necessity of meeting these needs of children and making learning more interesting and fun was emphasized. While collecting data from children, it can be conducive to experiencing an educational and instructive process. Entertaining techniques such as dance, drama, video preparation, and scriptwriting, in which they are actively involved, will also provide instructional and accurate data for children. The fact that children feel the importance of their own views will realize their role in the process and will cause them to work more efficiently while applying the techniques. While collecting data with such techniques, the researcher will be able to reach many other data by observing and recording the working processes of children. Participating in the process with active, motivated and high performance without getting bored is a situation preferred by the researcher as it will enable the researcher to obtain accurate data.

In his study, Nalçacı (2012) studied the subject of pollution in their environment in order to measure the environmental awareness of the students and tried to determine the thoughts of the students with the creative drama technique. As an example from the study; The topic of the session was determined as 'Soil Pollution'. The teacher put newspaper papers in certain parts of the classroom and asked the students to count from 1 to 4, and the group formed the same number. First, they were asked to walk with the music, starting with the 1s, and when the music stopped, they were asked to come out on the newspaper papers. The same process was repeated for 2, 3, and 4 without changing the number of newspapers. With their own experiences, it was ensured that the students realized that the increasing population both occupied the environment and caused pollution in the area they occupied, gave their opinion in this direction, and thus saw that the pressure of the population on nature and the increase in population caused environmental pollution. As in this study, qualitative data collection in which children in the pre-operational period and concrete operational period are included in the research process both passively and actively, in which techniques such as dance, music, painting, and drama are used together with observation and simulation techniques. Using these techniques together will serve the purpose of the research more accurately.

Result

The inclusion of user groups in the design and planning of built environments may cause various environmental/security/social problems to occur, making wrong decisions, not meeting the needs of the created areas, and remaining idle. It is known that children, who are not thought to have the will to have the

right to speak, are among the most disadvantaged groups. In the light of the studies carried out, the inclusion of our children, who are our future and our future, in these processes can both improve their personal development by making them feel accepted as individuals, and create the most healthy environments for them with the decisions made regarding their needs and wishes. It is expected that individuals whose perception and awareness of their environment at an early age develop and are included in the decision-making processes will take a more active role when they are included in the decision-making processes as adults and will be more successful in making the right decisions and in applying/executing them.

In this direction, it is a situation preferred by researchers to collect accurate and qualified data from children and turn this process into an educational/teaching activity for them, teaching by experience and making it fun. Qualitative and quantitative data collection techniques, which are appropriate for the age and parallel to technological opportunities, should be used together in line with the aims and objectives of research on children. Landscape studies evaluate abiotic, biotic, and cultural elements together. This integrity requires a combination of quantitative and qualitative research methods and techniques in research. Even when the sample group consists of children for whom data collection may be difficult, this effort should be increased even more in order to obtain quality and healthy data.

References

Aktaş, Ş. (2003). Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş, Akçağ Yayınları, Ankara.

Algan, H., & Uslu, C. (2009). İlköğretim okul bahçelerinin tasarlanmasına paydaş katılımı: Adana örneği. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, *22*(2), 129-140.

APS (2003). Avrupa Peyzaj Sözleşmesinin Onaylanmasını Uygun Bulunduğuna Dair Kanun, Kanun No: 4881, Kabul tarihi: 10.06.2003, Resmi Gazete Tarihi: 2003-06-17, Resmi Gazete Sayısı: 2514.

Arın, S. & Özsoy, A. (2015). Kentsel mekan tasarımında çocuk katılımı. *İDEALKENT*, *6*(17), 182-201.

Aytar, F., Eren, C. K., Aşkan, M., & Şahin, S. (2019). Beş-altı yaş çocuklarının temel duygu durumlarını ifade ediş biçimlerinin çizdikleri resimleri yoluyla incelenmesi. *Sosyal Bilimler Arastirmalari Dergisi*, *9*(1).

Cinoğlu, Ş., & Polat, Z. (2019). Peyzaj Mimarlığında Araştırma Yöntemleri: Park Alanlarında Kantitatif Analizler. *Türk Tarım-Gıda Bilim ve Teknoloji dergisi*, *7*(12), 2062-2068.

Çuhadaroğlu, E. O. & Yılmaz, K. (2007). Sınıf içi gözlem araç ve teknikleri: kavramsal bir çözümleme. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 77-97.

Duran, E., & Bitir, T. (2020). İlkokul öğrencilerinin serbest hikâye yazma uygulamalarında hikâye unsurlarını kullanma durumlarının belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 195-216.

Gözün Kahraman, Ö., Ceylan, Ş. & Ülker, P. (2015). Bilimi yaratan duygu: çocukların fen ve doğaya ilişkin konulardaki bilgi ve merakları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 207-230.

Gül, A., Örücü, K., & Eraslan, Ş. (2010). Mezun peyzaj mimarlarının eğitim ve öğretimden beklentileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, *12*, 131-140.

Gürey, B., & Adıgüzel, Ö. (2013). Yaratıcı drama ile dans devinim becerisi ve beden farkındalığının geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, *8*(1), 1-27.

Uzun, O., İlke, E. F., Çetinkaya, G., Erduran, F., & Açıksöz, S. (2012). Peyzaj planlama: Konya ili Bozkır-Seydişehir-Ahırlı-Yalıhüyük ilçeleri ve Suğla gölü mevkii peyzaj yönetimi koruma ve planlama projesi. *San. ve Tic. Ltd. Şti., Ankara*.

Kaba, H. & Şimşek P. Ö. (2022). İlköğretim bölümü yüksek lisans öğrencilerinin fen ve teknoloji öğretiminde yaratıcı drama yönteminin uygulanılmasına ilişkin görüşleri. Erişim adresi: https://docplayer.biz.tr/10101383-Uyesi-anahtar-kelimeler-yaratici-drama-fen-ve-teknoloji-nitel-arastirma-yuksek-lisans-ogrencileri.html Erişim tarihi: 21.04.2022.

Kayacı, M. (2019). Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı: Gelişim Dönemleri ve Temel Kavramlar, Erişim adresi: https://www.psikolojiagi.com/piagetin-bilissel-gelisim-kurami-gelisim-donemleri-ve-temel-kavramlar/, Erişim tarihi: 21.04.2022.

Nalçacı, İ. Ö. (2012). *Çevremizdeki kirlilik konusunun ilköğretimde yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesi ve öğrenci farkındalığına etkisi,* Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Kayseri.

Öztürk, M., Akkan, Y., Kaplan, A., & Oktay, E. (2016). Drama yöntemiyle toplama işlemi: ilkokul birinci sınıf öğrencilerinden yansımalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *24*(1), 183-202.

Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç. & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256.

San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 7, 148-160.

Sönmemiş, G. (2021). İletişim aracı olarak dans: Ya da dans bir iletişim şekli midir?. *ARTS: Artuklu Sanat ve Beşeri Bilimler Dergisi*, (5), 100-117.

Terzi, E. (2022). *Korunan alanların eğitim işlevinin okul öncesi ve ilkokullar kapsamında irdelenmesi-Artvin ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı, Trabzon.

UNICEF (1989). Çocuk haklarına dair sözleşme. Erişim adresi: https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme, Erişim tarihi: 21.04.2022.

URL1 (2022). Veri toplama araçları, Erişim adresi: https://acikveri.ulakbim.gov.tr/acik-veri-acik-bilim/bolum-2-arastirma-verisi-hazirlama-sureci/2-5-veri-toplama-araclari/#:~:text=G%C3%B6zlem%3A%20G%C3%B6zlem%20ile%20toplanan%20veri,s%C3%BCre%C3%A7ler%2C%20davran%C4%B1%C5%9Flar%20vb.%20g%C3%B6zlenebilir., Erişim tarihi: 21.94.2022

Ünver Erbaş, C. (2018), MAN-557 Araştırma Yöntemleri, Erişim adresi: rhttps://www.cag.edu.tr/uploads/site/lecturer-files/man-557-arastirma-yontemleri-5hafta-1Rdp.pptx, Erişim tarihi: 21.04.2022.

Üstün, B. (2022). Veri Toplama Yöntemleri, Erişim adresi: https://www.phdernegi.org/wp-content/uploads/2016/03/veri_toplama_yontemleri.pdf, Erişim tarihi: 21.04.2022

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLAR İÇİN DUYU GELİŞİMİNDE MEKAN: MILKSHAKE AĞACI ÖRNEĞİ

SPACE IN SENSORY DEVELOPMENT FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS: THE EXAMPLE OF THE MILKSHAKE TREE

Efnan KAZAZ

Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık Anabilim Dalı, Karadeniz Teknik Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü, Trabzon, Türkiye.
ORCID No: 0000-0002-8631-7492

Şengül YALÇINKAYA

Doc.Dr., Mimarlık Fakültesi İç Mimarlık Anabilim Dalı, Karadeniz Teknik Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü, Trabzon, Türkiye.
ORCID No: 0000-0003-1629-6443

ÖZET

İnsan, doğduğu andan itibaren bulunduğu çevreyle iletişim halindedir. Bu iletişim bireyin çocukluk döneminden başlayarak içerisinde bulunduğu mekanları algılama ve deneyimleme isteğiyle doğar. Birey, bulunduğu her ortamı ve bu ortamdan elde ettiği bilgileri duyular yoluyla edinmektedir. Duyularla çevre iletişimi sağlanırken faydalanılan en önemli araçlar mekansal uyaranlardır. Bazı bireyler bu mekansal uyaranlara uygun şekilde organize olamaz ve tepki veremez, diğerleri kaza veya hastalık nedeniyle yetilerini kaybeder ve bazılarının da duyusal yaşamlarını düzenlemek için seçim yapma yeteneği veya özgürlüğünde yoksunluk görülür. Bu bireyler için dünya, aşırı ya da eksik uyaranlardan oluşan, kafa karıştırıcı ve korkmalarına sebep olan bir yer olabilir. Özellikle nöro-gelişimsel bozuklukları bulunan sosyal ve duygusal yetenekleri kısıtlı çocuk hastaların tedavisi sırasında çoklu duyu ile algılanabilen mekanlardaki çevresel uyaranlar oldukça önemlidir ve tedaviye katılımlarını etkilemektedir. Bu durumdaki tedavi sürecinde duyu odaları kullanılmaktadır. Birçok duyusal uyaranı bünyesinde barındıran mekan, çocuğu iyileşme sürecini hem psikolojik hem de fizyolojik açıdan etkiler. Hasta çocuk gözüyle algılanan ve anlamlandırılan mekansal uyaranlar çocuğun bulunduğu ortamda kendini rahat ve o ortamlara ait hissetmesini sağlar. Bu durum duyu bütünleme bozukluğu olan özel gereksinimli çocukların hem fizyolojik hem de psikolojik açıdan tedavisinde etkili olan duyu bütünleme alanlarında tedaviye istek ve katılımlarını arttırır. Çalışmanın çıkış noktası bu bakış açısıyla geliştirilmiştir. Çalışmada iyileştirme mekanlarıyla ilgili teorik altyapı oluşturularak insan mekan etkileşiminin iyileştirme üzerindeki etkisi, duyu alanları üzerinden incelenmiştir. Bu çalışmada; duyu bütünleme bozukluğu olan çocuk hastaların tedavi gördüğü iyileştirme mekanlarında bulunan duyu odalarının tasarım yaklaşımının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bunun için duyu odası mantığının kamusal alandaki etkili bir uygulaması olan Milkshake Ağacı analiz edilmiştir. Sonuç olarak nöro-gelişimsel bozukluk bulunan hastalarda duyusal alanların nitelikli şekilde tasarlanması ile tedavi oyunlaştırıldığında, çocuklar için süreç daha ilgi çekici ve kolaylaştırıcı şekle gelir ve iyileşme evresi olumlu yönde ilerler.

Anahtar Kelimeler: Özel gereksinim, Duyu, Mekan, Tasarım, Sağlık, Çocuk.

ABSTRACT

Humans are in contact with their surroundings from the moment they are born. One is born with the urge to perceive and experience spaces, resulting in interaction with the environment. One acquires information from every environment through one's senses. The most important tools are spatial stimuli when one senses one's surroundings. Some people cannot organize and respond appropriately to those spatial stimuli. Others lose their abilities due to accidents or illness. Some others lack the ability or freedom to make choices to regulate their sensory lives. For these people, the world can be a confusing and frightening place full of adequate or inadequate stimuli. Environmental stimuli in multi-sensory spaces are critical for the treatment of pediatric patients with neurodevelopmental disorders and limited social and emotional abilities. They affect their

participation in treatment. Sensory rooms are used in this type of treatment. Spaces that contain many sensory stimuli affect the healing process both psychologically and physiologically. Spatial stimuli make pediatric patients feel comfortable and help them develop a sense of belonging. Sensory integration areas are effective in the treatment of pediatric patients both physiologically and psychologically. This increases the participation of pediatric patients with sensory integration disorder and special needs in treatment in the areas of sensory integration. This is the starting point of this study. The study developed a theoretical background on healing spaces and examined the effect of human-space interaction on healing through sensory areas. This study aimed to reveal the design approach of sensory rooms in healing spaces where pediatric patients with sensory integration disorders are treated. To that end, this study analyzed the Milkshake Tree, which is an effective application of the sensory room logic in the public sphere. In conclusion, if we design the sensory areas in a qualified way and gamify treatment, the process appeals to pediatric patients with neurodevelopmental disorders and positively affects their healing process.

Keywords: Child with Special Needs, Sense, Health, Space, Design.

GİRİŞ

Mekan, fiziksel ve anlamsal yönüyle kullanıcı ve çevresi ilişkisinin duyusal bir deneyim ortamına dönüştüren , tüm boyutsal ilişkileri sosyal yönüyle ele alan bir kavramdır (Hillier, 1996). Mekanlar, kullanıcıları ile karşılaştıklarında insan-mekan etkileşim başlar. Fiziksel çevrenin tasarım yaklaşımı, insanların mekanda hissetlerini ve davranışlarını etkiler. Bireylerin mekan algısı, psikolojisi ve davranışları mekanın içindeki uyaranlarla önemli oranda etkilenmektedir. Özellikle sağlık mekanı kullanıcıları psikolojik olarak daha hassas bir durumda oldukları için mekan algıları çevresel uyaranlardan daha fazla etkilenmektedir (Tanja-Dijkstra ve Karin 2009). Bu durum, hastaların pozitif fiziksel uyaranların sakinleştirici, rahatlatıcı ve diğer olumlu etkilerinden de daha fazla yararlanabileceklerini göstermektedir (Dijkstra ve Karin 2009).Mekan ve kullanıcı arasındaki etkileşimin hassas olduğu sağlık yapılarında tasarım önemi daha da ön plana çıkmaktadır (Güç, 2015). Sağlık yapıları ve iyileştirme mekanları hastaların sosyal ve fiziksel etkileşimlerinin gerçekleştiği mekanlardandır. Kullanıcı odaklı sağlık mekanları olduklarından hastaların tüm ihtiyaçlarına cevap verebilen, gereksinimlerine göre tasarlanmış olmalıdır. Sağlık mekanlarında tedavi sürecinde tüm planlamalarıyla tedaviye yardımcı ve iyileştirici bir etki sunması beklenir. Strese yol açan ve sonuçlar üzerinde direkt olumsuz etkisi olan çevresel faktörlerin ortadan kaldırılması ile mekanın iyileştirici etkisi başlar. İyileştirici mekan, sakinleştirici, hastanın stresini azaltıcı ve tedavi sürecini hızlandırıcı özelliklerde olmalıdır. Mekanın iyileştirici etki kazanabilmesi için duyusal olarak tatmin edici çevrelerin tasarlanması ile hastaların tedavisini destekleyici uyaranlardan yararlanmak kaçınılmazdır.

Çocukların algılamak, anlamlandırmak ve deneyimlemekte en çok zorlandıkları mekanların başında sağlık mekanları gelir. Hasta çocuk gözü ölçeğiyle tasarlanan sağlık mekanları, tedavi sürecinde çocuğun kendi daha rahat ve özgür hissetmesini sağlar. Sağlıklı bir çocuk iyileştirme mekanlarını yeterince anlamdıramazken mekansal uyaranlara uygun şekilde tepki veremeyen özel gereksinimli çocukların mekanı anlamlandırması daha da zordur. Mekanla hem fizyolojik hem de nörolojik olarak iletişime geçemeyen otizm, asperger, selebral palsi, emery dreifuss vb. gibi hastalıkların ana problemleri; sosyal etkilişimde zorluklar, koordine olmayan motor kabiliyetleri, el-göz koordinasyonun ve etki-tepki dengelerinin kısıtlı olması; seslere, dokunmaya, kokulara, tatlara veya görsel uyaranlara aşırı hassas olmalarıdır. Bu tip hastalıkların çoğu beynin henüz gelişimini tamamlamamış olduğu dönemde gelişir. Hastaların günlük aktivelerini yerine getirebilmeleri ve nörö-fizyolojik adaptasyonlarını sağlamaları için erken çocukluk döneminde başlayan fizyoterapi en etkili tedavi yöntemdir (Arslan, 2015). Fizyoterapinin etkin olabilmesi için bu hastalıklara sahip hastalar duyularını uyaran ve geliştiren ortamlarda tedaviye ihtiyaç duyar. Gerekli duyusal uyaran ve deneyim zenginliğine sahip ortam koşullarını sağlayan mekanlara duyusal alan denir. Mekanın iyileştirici etkisini artıran duyusal alanlar çocuğun mekan algısının pozitif yönelimini sağlar.

Bu konuda Gür (1996) ise “Mekansal algı, çevresel uyarı ve mekan deneyimlerinin bir arada yorumlandığı bir bilgi edinme sürecidir” söylemiştir. Fizik tedavi, rehabilitasyon ve iyileştirme mekanları odaklı yapılan araştırmalarda; Özozan (2020), çalışmasında serebral palsi hastalığının tedavisindeki fizyoterapi, rehabilitasyon ve iyileştirme mekanlarında duyusal tasarımın hastalık üzerindeki destekleyici etkisi ile disiplinler arası bir bakış açısı geliştirmeyi amaçlamıştır. Çakıcıoğlu (2018), çalışmasında sağlık iç mekanı tasarımında çevresel grafik tasarım elemanlarının, kullanıcının mekan algısını ve mekan verimliliğini

etkilediği gerçeğinden yola çıkarak, her iki alanı da kapsayan bir deneyim tasarımı vasıtasıyla ortaya konacak çözümlemelerin, sağlık mekanlarında çevresel grafik tasarım bağlamında katkı sağlaması hedeflenmiştir. Sungur (2007), hastane binaları ve çevrelerinin hasta sağlığına etkilerini araştırmıştır. Hastanelerin iyileşmeye fiziksel yapılarıyla da katkı sağlayan birer yapı olmaları için sahip olmaları gereken özellikleri ortaya koymuştur. Bu bağlamda, gerek fiziksel özellikleriyle iyileşme sürecine katkıda bulunabilen, gerekse toplumu sağlıklı zamanlarında da kendilerine yönlendirebilme becerisiyle donatılmış olan 'iyileştiren hastane' kavramı üzerinde durmuştur. Özgen (2017), hastane yapıları üzerinden iyileştirme mekanları ile ilgili teorik altyapı oluşturarak, insan ve mekan etkileşiminin iyileşme üzerindeki etkisini incelemektedir.

Literatürde duyu bütünleme hakkında bilgiler bulunup duyu odalarındaki mekansal gereksinimleri ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmada; duyu bozukluğu bulunan özel gereksinimli çocuklara yönelik tedavi odalarındaki mekansal gereksinimler tespit edilip belirlenen bu gereksinimler üzerinden ''Milkshake Ağacı ''örneği analiz edilmiştir.

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLAR VE DUYU GELİŞİMİ

Duyusal gelişim anne karnındayken başlayıp devam eden bir süreçtir. Çocukluk döneminin diğer yaş dönemlerinden farklı gelişim evreleri, buna göre farklı gereksinimleri vardır ve birey temel kazanımlarını bu dönemde edinmektedir (Şekil 1.). Bu nedenle, çocuklar için tasarlanan fiziksel çevrelerde, bu dönemin gelişim özellikleri ve gereksinimleri dikkate alınmalıdır. Bireyler, çevrelerini duyuları sayesinde algılayıp anlamlandırabilmektedir. Algılama sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi sonucunda tepki ve yorumlarda bulunmaktadırlar. Bu evreleri tam anlamıyla gerçekleştirebilmek için duyusal gelişim basamakları tamamlanmalıdır. Duyularda yetersiz bir gelişim meydana gelmesi sonucunda zihin de bundan oldukça fazla etkilenmektedir. Duyusal gelişimi desteklemek için çoklu duyuya hitap eden çevreler oluşturulmalıdır. Burada bahsedilen duyular; dokunma, tatma, koklama, duyma, görme ve dengedir. Çocukluktan itibaren tüm bu duyularını aktif tutabilmek çocuğun gelişimine olumlu sonuçlar sağlayacaktır. Çünkü çocuk, çevresini duyusal algı yeterliliğine ve çevresel uyaranların ilettiklerine bağlı olarak algılamaktadır.



Şekil 1. Duyusal gelişim basamakları yeniden işlenerek (URL-1)

Bireyler, çevresel uyaranları duyu organları algılar ve algıladıkları bu uyaranlar beyne iletilmektedir. Ancak özel gereksinimli çocuklar, tipik gelişim gösteren çocuklarla hem gelişimsel olarak hem de duyusal olarak benzer özellikleri gösterememektedir (Bilbay, 2015). Duyu bütünleme, vücudumuzdan ve çevreden alınan duyu bilgisinin ilk olarak anlamlandırılması ve ardından buna uygun davranış mekanizmasının oluşturulmasıdır. Duyu bütünleme problemleri bazı özel gereksinim durumlarında yoğun olarak görülebilir. Bu durumlar; otizm, dikkat eksikliği, hiperaktivite bozukluğu, öğrenme güçlükleri, işitme ve dil problemleri bozuklukları ve görsel problemlerdir (Fazlıoğlu, 2004). Bu nedenle özel gereksinimli çocukların duyu gelişimlerini desteklemek için görme, işitme, koku alma, dokunma duyularının yanı sıra derin duyu (proprioseptif) ve denge (vestibüler) duyularını destekleyen materyallerin bulunduğu duyu odaları olarak ifade edilen ortamlar önerilmektedir (Wing, 2012). Bu duyu ortamları; özel gereksinimli çocukların duyusal ihtiyaçlarına yanıt verebilmesi ve yaşam deneyimi kazandırılabilmesi açısından önemlidir.

Duyu bütünleme tedavisinde kullanılan üç duyu odası bulunmaktadır. Bunlar;

1.Duyusal modülasyon odaları: Ruhsal problemlerinin azaltılması veya önlenmesinde kullanılan ortamlardır. Çocuk bakım evleri, psikiyatri klinikleri, huzur evleri gibi mekanlarda duyusal modülasyon odalarına ihtiyaç vardır. Bu odalarda akvaryumlar (yapay-canlı), büyük armut oturaklar, sallanan sandalyeler, interaktif yüzey oynatıcıları, rahatlatıcı manzara görselleri ile kaplı yüzeyler, terapi için toplar, ağırlıklı battaniyeler, rahatlatıcı sesler çıkaran aletler bulunması gereken materyallerdir (Balıkçı, 2013).

2.Multisensorik Ortamlar/ Snoezelen Odaları: Görme, işitme, dokunma, koku ve denge duyularını uyarmak için düzenlenmiş ortamlardır. Psikiyatri klinikleri, özel eğitim okulları, fizik tedavi klinikleri, rehabilitasyon ve iyileşme merkezleri ve huzur evleri gibi mekanlarda multisensorik odalara ihtiyaç vardır. Bu odalarda fiberoptik ışık kabloları, görsel yansıtıcı projeksiyonlar, akrilik yüzeye sahip ve farklı aynalar, titreşimli koltuklar bulunması gereken materyallerdir (Balıkçı, 2013).

3.Duyu Bütünleme Odaları: Vestibüler, proprioseptif ve taktil duyularını geliştirmek için zenginleştirilmiş ortamlardır. Okul, rehabilitasyon merkezleri, hastane ve klinikler gibi mekanlarda duyu bütünleme odalarına ihtiyaç vardır. Bu odalarda çeşitli salıncaklar ve toplar, minderler, kaydırak ve tırmanma ürünleri, değişik dokularda oyuncak ve materyaller, tüneller ve trambolinler gibi materyaller kullanılır (Balıkçı, 2013).



Şekil 2. Duyusal Terapi Odaları yeniden işlenerek (Balıkçı, 2013).

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLAR İÇİN DUYU GELİŞİMİNDE MEKAN: ARAŞTIRMA TASARIMI

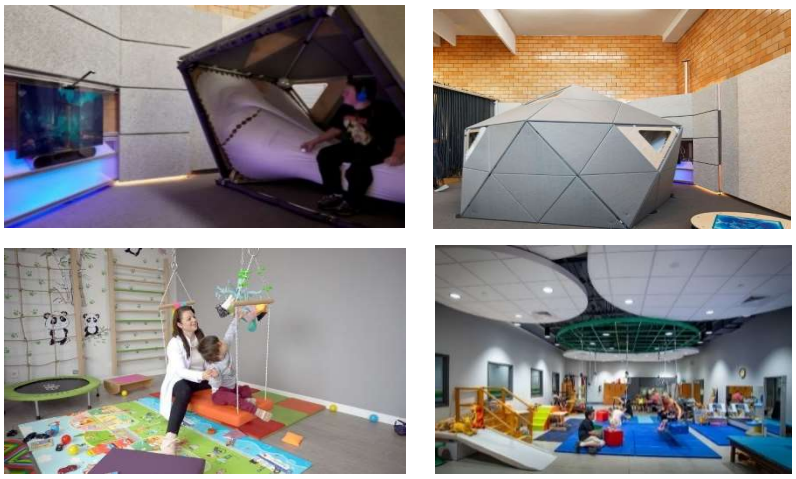
Duyusal alan analizlerinin yapıldığı çalışma, üç adım üzerine kurgulanmıştır. İlk adımda kavramsal alt yapının oluşturulmasına yönelik olarak duyusal algı, duyusal alan ve çalışmanın kapsamını oluşturan serebral palsi, otizm, asperger sendromu, emery dreifuss gibi nöro-gelişim problemleri yaşayan özel gereksinimli çocukların tedavi süreçlerinde ihtiyaç duydukları duyu alanları özelliklerine ilişkin literatür taraması yapılmıştır. İkinci adımda, duyular ve duyuların mekandaki karşılığı olan örnekler belirlenmiştir. Belirlenen örneklere ilişkin görsel dokümanlar temin edilerek duyusal alanlarda mekansal gereksinimler ve bu gereksinimler için ekipmanların, araç ve gereçlerin tespitleri yapılmıştır. İncelenen örnekler doğrultusunda belirli tasarım kriterleri oluşturulmuştur. Çalışmanın son adımında ise belirlenen ‘’Milkshake Ağacı’’ örneklemi üzerinde; duyusal alanlar ve bu alanların duyuları nasıl aktivite ettiği irdelenmiştir. Bu bağlamda duyusal alanların tespiti, elde edilen plan ve perspektif düzlemleri üzerinden incelemelerle yapılmıştır. Bu kapsamda söz konusu tedavi mekanlarından tüm duyusal alanları bir arada bulunduran, tedavi alanını çocuk oyun alanına çeviren ve kamusal alanda tasarlanmış, nitelikli bir örnek olan ‘’Milkshake Ağacı ‘’ örneği analiz edilmiştir.

DUYULAR VE MEKANDAKİ KARŞILIĞI

Duyusal bütünlemede görme, dokunma, işitme, tat ve koku alma, vücut farkındalığı (propriosepsiyon) hareket ve denge (vestibular) duyuları aktivite edilir (URL-2). Duyusal alanlar, bireylere kendi duyusal

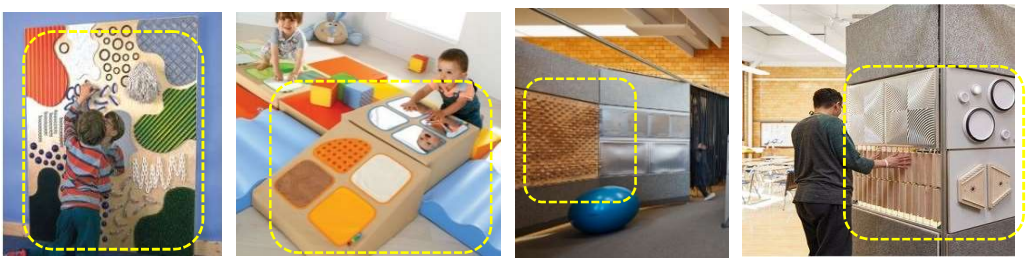
sistemlerini uyarma, geliştirme ve dengeleme imkanı sağlar. Ayrıca duyu odalarında hastaların ortamlara katılımı, etkileşimi, iletişimi, ince-kaba motor becerisi gelişmektedir. Çalışmanın kapsamını oluşturan asperger sendromu, selebral palsi, emery dreifuss, otizm vb. hastalıklarda fizyoterapi bu hastalıkların tedavi sürecinin temel taşıdır ve duyusal alanlarda gerçekleşir. Duyular mekansal karşılıklarını irdelemek adına çalışmanın sınırlarını görme duyusu, dokunma duyusu, işitsel duyu, vestibüler (hareket- denge) duyu ve proprioception (vücut farkındalığı) duyusu oluşturmaktadır.

1.Vestibüler Duyu: Vücudun, bulunduğu alanda ve yer çekimine karşı konumunun belirlendiği ve denge, duruş, hareket duyularının tümünü oluşturan sisteme verilen isimdir (URL-3). Bu duyunun eksikliği durumunda denge bozuklukları, göz kaslarında bozukluk, postür bozukluk ve dikkat dağınıklığı oluşur. Vestibüler sistem vücudumuzdaki en etkin duyu sistemi olduğundan bu sistemde herhangi bir sorun olduğu takdirde, diğer duyular da büyük oranda olumsuz yönde etkilenir. Duyu odalarında yer alan ekipmanlardan özellikle denge salıncakları vestibüler sistemi aktive etmekte oldukça etkilidir (Şekil 3.). Tablo1'de duyu odalarında vestibüler duyu için kullanılan diğer ekipmanlara yer verilmiştir.



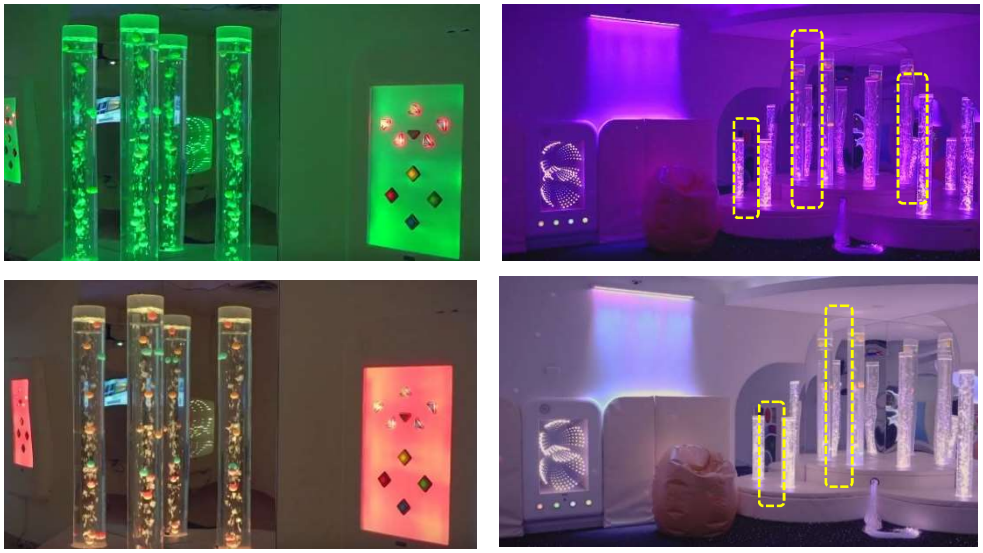
Şekil 3. Denge salıncakları (URL-5, URL-6, URL-7)

2.Dokunma Duyusu: Tüm vücudu kaplayan deride bulunan alıcılar aracılığıyla uyarıcıları alıp çeşitli duyuların aktifleşmesi için merkezi sinir sistemine iletilmesini dokunma duyusu sağlar. Dokunma duyusu eksikliği durumunda çevreden gelen uyarılara uygun tepkiler verilemeyeceği için dış dünyayla uyum sağlanamaz. Dokunma duyusunun aktifleşmesi sürecinde etkili bileşenler malzeme ve dokudur. Her malzeme farklı bir dokunma hissi vermekte dolayısıyla da farklı bir etki yaratmaktadır. Dokunma duyusu, malzeme aracılığıyla sert, yumuşak, pürüzlü gibi kavramlara ilişkin gelişimin desteklenmesine yardımcı olur. Örneğin duyu tahtalarında farklı doku ve yüzeyler kullanılması hastalıkta aşırı hassasiyet gösterilen dokunma eylemini harekete geçirmeye yardımcı olur (Şekil 4.). Tablo1'de duyu odalarında dokunma duyusu için kullanılan diğer ekipmanlara yer verilmiştir.

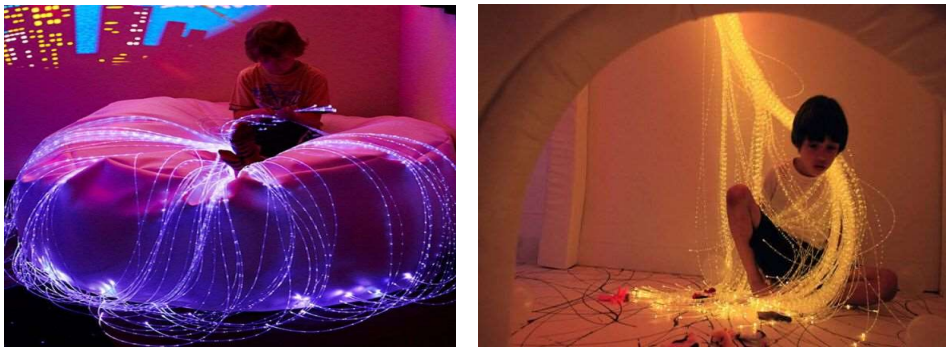


Şekil 4. Duyu tahtaları (URL-5, URL-8, URL-9)

3.Görme Duyusu: Göz hareketleri ve beynin organize olmasını sağlayan uyarıları içeren görme duyusu diğer duyulara göre daha etkili ve güçlüdür (URL-18) Görsel algılama sürecinde etkili olan bileşenler ölçek, renk ve ışıktır. Örneğin renk değiştiren ışıklı hava kabarcığı tüplerinde hasta çocuğun farklı renkler kullanılarak görsel uyaranları ayırt etmesi kolaylaşacak, farklı boyutlar kullanılarak ölçek farklılıklarını ayırt etmesine sağlanacaktır (Şekil 5.). Diğer bir örnekte ise fiber optik kablolar ile hastaların görme duyusu uyarılır ve odaklanma problemleri giderilmesine destek olunmaktadır (Şekil 6.). Tablo1'de duyu odalarında görme duyusuna yönelik ekipman listesine yer verilmiştir.

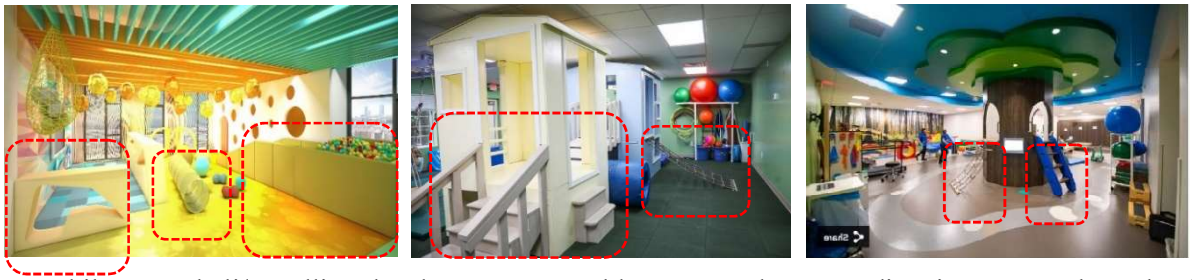


Şekil 5. Farklı renklerdeki hava kabarcığı tüpleri (URL-10)



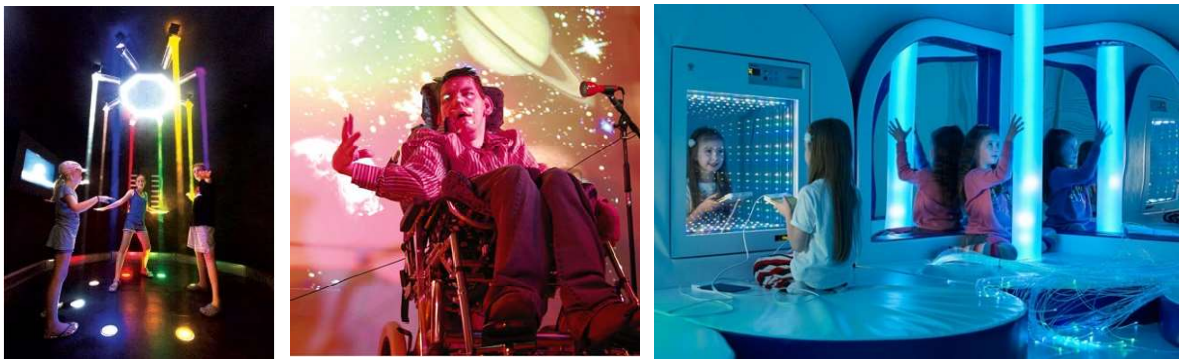
Şekil 6. Fiber optik ışık demeti kabloları (URL-11)

4.Proprioception (Vücut farkındalığı) Duyusu: Belirli zamanda ve mekanda vücudun pozisyonunu ifade eder. Proprioception duyusu eksikliği durumunda vücut farkındalığı tam anlamıyla oluşmaz, hareketlerin koordinasyonu bozulur ve bu sebeplerden ötürü birey kendine güvenini kaybeder. Duyu odalarında yer alan engebeli/engelli parkuru, tünel, duvar merdiveni, tırmanma barı gibi ekipmanlar propriception duyuyu geliştiren ekipmanlardır (Şekil 7.).Tablo1'de duyu odalarında bulunan ve vücut farkındalığını geliştiren ekipmanlara yer verilmiştir.



Şekil 7. Engebeli/engelli parkurda yürüme, tünelden geçme, duvar merdiveni, tırmanma barı vb. alanlar (URL-12, URL-13, URL-14)

5.İşitsel Duyu: Duyma işlevinin uygun bir şekilde gerçekleşmesi olarak tanımlanabilir. İşitme duyusu çevreyle iletişim kurmakta önemli bir yere sahiptir. İşitme duyusunda eksiklik olması durumunda hem öğrenme hem de dil ve konuşma becerileri olumsuz yönde etkilenecektir (URL-15).Tablo1'de duyu odalarında işitsel duyusuna yönelik ekipman listesine yer verilmiştir. Duyu odalarında yer alan ekipmanlardan sound beam ve opti beam işitsel duyuyu aktive etmekte oldukça etkilidir (Şekil 8.). Tablo1'de duyu odalarında işitsel duyu için kullanılan diğer ekipmanlara yer verilmiştir.



Şekil 8. Sound beam ve opti beam alanları (URL -16).

Tablo1. Duyu odalarında ekipmanların kullanımı ve ilgili duyular.

NO	Duyu Odalarında Tedavi Ekipmanları ve Faydaları	Geliştirilen duyu
1	Salıncak çeşitleri (dikdörtgen, kare, T vb.) ve hamak vestibüler duyunun gelişimini desteklemekte kullanılır. Bu ekipmanlar kullanılarak yapılan hareketler hasta bireyin kas kuvvetini arttırır, el- göz koordinasyonu geliştirir ve motor planlamasını etkiler (URL-3).	Vestibüler (hareket-denge) Duyu
2	Duyu tahtaları, dikenli top, kadife top, fasulye pilates topu, farklı doku ve yumuşaklıktaki ekipmanlar dokunma (taktil) duyusunu geliştirmek için kullanılır (URL-3).	Dokunma (taktil) Duyusu
3	Işık ve görsel yansıtan projeksiyonları, ışık demeti, akvaryum, ışıklı materyaller (oyuncaklar, masa, disko topu gibi), hava kabarcığı çıkaran renkli ışıklı tüpler ile görme duyusu desteklenir (URL-3).	Görme Duyusu
4	Trambolin, engebeli/engelli parkurda yürüme, tünelden geçme, duvar merdiveni, tırmanma barı, kaydırak, top havuzu aktiviteleri proprioseptif duyuyu destekler (URL-3).	Proprioception (vücut farkındalığı) Duyusu
5	Baloncuk tüpleri, farklı sesler çıkaran materyaller (sesli oyuncaklar), interaktif paneller, sound beam, opti beam gibi ekipmanlar hasta bireyin dikkatini toplamasını, rahatlama, odaklanma ve dış dünyayla bağının güçlenmesini sağlar (URL-4).	İşitsel Duyu

Fizik tedavi sürecinde duyusal alanların şekillenmesinin belirlenmesinde, hastanın ihtiyaçlarına yönelik kullanılan ekipmanlar oldukça önemli yer kaplamaktadır.

MILKSHAKE AĞACI ÖRNEĞİNİN DUYU GELİŞİM AÇISINDA ANALİZİ



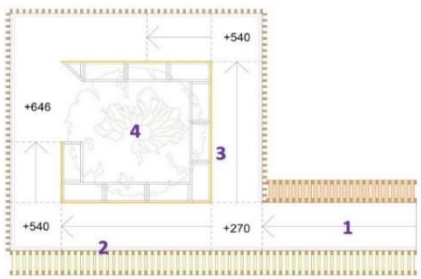
Şekil 9. Milkshake ağacı görseli (URL-15).



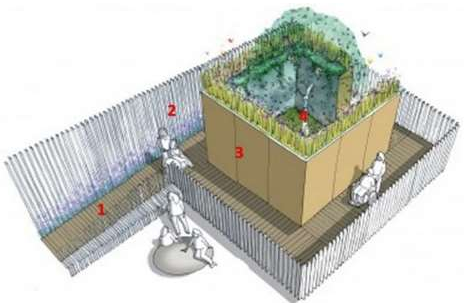
Şekil 10. Milkshake ağacı görseli (URL-15).

Greenwich Yarımadasında pH+ Architects tarafından Londra Mimarlık Festivali (2016) için duyuları deneyimlemek amacıyla bir bahçe alanı oluşturulmuştur. Duyusal alan olarak tasarlanan The Milkshake Tree, Haringey'deki Londra Serebral Palsili Çocuklar Merkezi (LCCCP) için uygulamanın çalışmasından ilham alan bir alandır. Sistem sesler, hareketler ve yansıtıcı yüzeyler aracılığıyla duyu kullanımına teşvik eder (URL-15). 'Milkshake Ağacı' çocuğun toplumla paylaşımını artırarak doğayla iç içe duyusal farkındalığı desteklemeye yönelik yenilikçi platform görevi gören bir kurulum ve duyusal bir bahçedir. Özel gereksinimli çocuklar için geliştirilmiş amacı bağımsız hareket edebilme, güven duygusu geliştirme, sosyalleşme gibi konularda destekleyici ortam sağlamaktır. Milkshake ağacı, birçok duyu çeşidini bir arada bulundurup aktivite edebildiği, çocuk için tedavi alanını oyun alanına çevirebildiği ve kamusal alanda doğal bir malzemeyle oluşturulduğu için önemli bir örnektir.Çocukların yanından geçerken çalabilecekleri bakır ksilofonlarla birleştirilmiş ahşap kanatla çevrili rampalı bir yürüyüş yolu içeren duyusal alan toplamda 35 m^2 dir. 12 m^2 altın rengi akrilik aynalı küpün etrafını saran yürüyüş yolu, yaprak şeklinde kesikler bulundurur. Merkezde bulunan ağaç ve ortasındaki cam prizma renk ve ışık kaleydoskopu yaratmaktadır.

Tablo2. Milkshake ağacı duyusal alanları ve analizleri



Şekil 11.Milkshake ağacı planı (URL-15) (URL-15).



Şekil.12 Milkshake ağacı perspektifi

NO	ETKİ ETKİĞİ DUYU	KULLANIMI	GÖRSELİ
1.ALAN	**Proprioception ve Vestibüler Duyu**	Rampa biçiminde dengede yürüme platformu oluşturularak propriception (vücut farkındalığı) ve vestibüler (hareket-denge) duyuyu geliştirmek amaçlanmıştır.	
2.ALAN	**Görsel Duyu**	Ahşap panel malzemeler, diyagonal olarak farklı yükseklik ölçülerinde kullanılarak göz koordinasyonu sağlanmış ve görsel duyu gelişimi amaçlanmıştır.	
	Dokunsal Duyu	Bakır ksilofon yüzeyde ses oluşturmak için çubukla veya başka materyalle vurma eylemi gerçekleştirilerek dokunsal duyu geliştirmek amaçlanmıştır.	
	İşitsel Duyu	Ahşap yüzeyler arasında bulunan ksilofon yüzeylerden vurma eylemi sonucu çıkan sesler işitsel duyuyu geliştirmeyi amaçlamıştır.	
	Vestibüler Duyu	Her yaş grubu çocuğun erişebileceği boyutta olan diyagonal ahşap yüzeylere erişim farklılaştırılarak vestibüler duyu gelişimi amaçlanmıştır.	
3.ALAN	**Dokunsal Duyu**	Altın rengi akrilik aynalı küp üzerinde yaprak motifi doluluk- boşluk hissi uyandıran yüzeyler oluşturularak dokunsal duyu gelişimi amaçlanmıştır.	
	Görsel Duyu	Altın rengi akrilik aynalı küp kaplanmış prizmatik alan oluşturulmuştur. Yaprak desenli motifte kaleydoskop etkisi oluşturularak görsel duyu gelişimi amaçlanmıştır.	
4.ALAN	**Vestibüler ve İşitsel Duyu**	Ağaç üzerine farklı yüksekliklerde rüzgar çanları asılmıştır. Bu çanlara erişmek için vestibüler duyu sistemi uyarılırken çanlardan çıkan ses ile işitsel duyu gelişimi amaçlanmıştır.	
	Görsel Duyu	Akrilik aynalı birbirine bakan yüzeylerde yansımalar oluşturulmuştur. Böylece görsel duyu gelişimi amaçlanmıştır.	

SONUÇ

Toplumda farklı ihtiyaçlar barındıran birçok özel gereksinimli bireyler bulunur. Bu bireylerin toplumda varlığını sürdürmeleri, kendine güvenmeleri, duyusal hassasiyet kazanabilmeleri, etki-tepki dengesini sağlayabilen bireyler olarak yetişebilmelerini ve duyu eksikliklerinin onarılabilmelerini nitelikli tasarlanmış duyu alanları sağlamaktadır. Çalışmada incelenen örneklerde de görüldüğü üzere duyu odaları fizik tedavinin temelini oluşturur. Duyu alanlarına daha çok kapalı mekanlarda rastlanılırken son dönemlerde farklı niteliklerde açık mekanlarda da örneklerine rastlanabilmektedir. Bu örneklerin sayılarının arttırılması ve

farklı ölçeklerde kapalı, yarı açık ve açık alanlarda uygulamalarının gelişmesi ile beraber toplumdaki nöro-gelişimsel sağlık sorununun iyileştirme sürecine katkı sağlanmasına olanak tanınmış olunur. Mekan tasarımı ile tedavi olan bu uygulamada duyusal alanların çocuk hasta için eğlenebilir bir oyuna çevrildiğinde etkileşiminin artacağı ve iyileşme sürecinin olumlu yönde ilerleyeceği sonucuna varılmıştır.

KAYNAKLAR

Arslan, C. (2015). Serebral palsili olgularda duyu bütünleme ağırlıklı fizyoterapi programının fonksiyonellik, spastisite ve motor seviye üzerine etkisi (Master's thesis, İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

BALIKÇI, A. (2013) Duyu Bütünleme Terapisinde Çevresel Düzenleme ve Materyalin Önemi. Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi, 1(2), 97-99.

Bilbay, A. (2015). Özel gereksinimli bebekler ve çocuklarda duyu gelişimi. Sensory development in infants and children with special needs) Bıçakçı, MY (Ed.) Ankara: Egiten Books.

Çakıcıoğlu, F. (2018). Hastane mekanlarında deneyim tasarımı bağlamında kullanılan çevresel grafik tasarım elemanlarının etkisi (Master's thesis, TOBB ETÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü).

Çetin, F. D., 1999, Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Ünitelerinde Değişen Kullanıcı Gereksinmelerine Bağlı Esnek Tasarlama Faktörlerinin Belirlenmesi, Doktora

Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı

Mimari Tasarım Programı, İstanbul,

Çınarka, E. (2019). Termal tesislerde bulunan fizik tedavi ve rehabilitasyon merkezlerinin mekânsal niteliklerinin sorgulanması (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).

Dijkstra, K., Pieterse, M., & Pruyn, A. (2006). Physical environmental stimuli that turn healthcare facilities into healing environments through psychologically mediated effects: systematic review. Journal of Advanced Nursing, 56(2), 166–181.

ERENOĞLU SUNGUR, A., & AYTUĞ, A. (2007). Sağlık kurumlarında değişen paradigmalar ve iyileştiren hastane kavramının mimari tasarım açısından irdelenmesi. Megaron, 2(1), 44-63.

Fazlıoğlu, Y. Ö. (2004). Duyusal entegrasyon programının otizmli çocukların duyusal ve davranış problemleri üzerine etkisinin incelenmesi. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi ve Eğitimi) Anabilim Dalı, Ankara.

Güç, B., Gençel, Z., Karadayı A. (2013), Mekân, Algı ve Biliş Bağlamında Hastane Tasarım Dilini Anlamak: SDÜ Hastanesi Örneği. 17(1), 133- 146. Isparta.

Hillier, B. (1996). Space is the Machine: A Configurational Theory of Architecture.

Cambridge, UK: Cambridge University Press.

İbili, Ş. G., (2018). Sağlık Yapılarında İç Mekân Tasarımına Yönelik Renk Ekileri, Karatay Üniveristesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Konya

Mangır, M. Ve Çağatay, N. (1987). Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Dört-Altı Yaş Arası Çocukların Görsel Algılamaları Üzerinde Bir Araştırma. Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları:1011

NHS Wales, 2013 Health Buıldıng Note 8 Facilities For Rehabilitation Services, In Wales Archıved

Özgen, E. (2018). İNSAN-MEKAN ETKİLEŞİMİNDE SAĞLIK YAPILARI VE MEKANIN İYİLEŞTİRİCİ ROLÜ. Sanat & Tasarım Dergisi, 8(2), 184-195..

Özozan, B. (2020). Fizyoterapi ve rehabilitasyon merkezlerinde duyusal tasarımın serebral palsi hastaları üzerindeki etkileri ve yeri (Master's thesis, TOBB ETÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Salderay, B. (2010). Görsel Sanatlar ve Tedavi (Terapi). Sanat ve Tasarım Dergisi, 1(6), 133-145

Sungur, A. Ve Aytuğ, A. (2007). Sağlık kurumlarında değişen paradigmalar ve iyileştiren hastane kavramının mimari tasarım açısından irdelenmesi. YTÜ Mim

URL-1:http://www.isikozelegitim.com/gelisim-basamaklari-ergoterapi-ergoterapist-duyu-butunleme/ , 2022.

URL-2:https://cdnacikogretim.istanbul.edu.tr/auzefcontent/20_21_Guz/bebek lik_ve_cocuklk_doneminde_normal_ve_atipik_gelisim/8/index.html, 2022

URL-3:https://kidokit.com/blog/2019/06/21/cocuklarimizin-duyu-gelisiminde-onem-vermemiz-gereken-bir-alan-vestibuler-duyu-sistemi/,2022.

URL-4: https://www.ipekstarkids.com/, 2022.

URL-5:https://www.hksinc.com/how-we-think/research/sensory-well-being-for-adolescents-with-developmental-disabilities-creating-and-testing-a-sensory-well-being-hub/ , 2022.

URL-6:https://somervilleinc.com/project/cp-center-expansion/ , 2022.

URL-7:https://www.kocaeligazetesi.com.tr/haber/5104705/karanlik-oda-terapisini-duydunuz-mu# ,2022.

URL-8:https://tr.pinterest.com/pin/527273068880727952/, 2022.
URL-9:https://housetodecor.com/2020/20-sensory-play-space-ideas-for-kids-learning/, 2022.
URL-10:https://www.youtube.com/watch?v=iVVui5peUBA ,2022.
URL-11:https://duyumarket.com.tr/neon-yagmuru-140x60cm-dm2413 ,2022.
URL-12:https://www.archdaily.com/947742/nexus8-traumatology-clinic-estudio-de-arquitectura-magicarch?ad_source=search&ad_medium=projects_tab , 2022.
URL-13:https://kidolog.com/makale/detay/duyu-butunleme-nedir/57 , 2022.
URL-14:https://www.kidscreektherapy.com/about-us/pediatric-therapy-center-photos/, 2022.
URL-15:https://www.archdaily.com/791740/the-milkshake-tree-ph-plus , 2022.
URL-16:https://www.wilkinsinternational.com.au/products/category/multi-sensory-environments, 2022.
URL-17:https://perifizyoterapi.com/paylasimlar/duyu-terapi-odasi-ve-oyun, 2022.
URL-18:https://istemduyuotizm.com/duyu-butunleme-egitimi-nasil yapilir/#:~:text=G%C3%B6rsel%20duyular%2C%20g%C3%B6z%20hareketleri%20ve,veya%20okuma%20problemleri%20ortaya%20%C3%A7%C4%B1kar , 2022.
Wing, L. (2012). Otizm el rehberi. (S. Kunt, Çev.). (3. baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

KENTSEL ALANDA ÇOCUKLARA DOĞA BİLİNCİ KAZANDIRMADA OYUN MEKÂNI TASARIMININ ROLÜ

TO GIVE NATURE AWARENESS TO CHILDREN IN URBAN AREAS THE ROLE OF GAME SPACE DESIGN

Alper SAĞLIK

Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı, 17020, Çanakkale, Türkiye.
ORCİD No: 0000-0003-1156-1201

Orazgeldi DURDYMYRADOV

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı, 17020, Çanakkale, Türkiye.
ORCİD No: 0000-0002-1272-9881

ÖZET

Bu çalışmada betonlaşan kent içeresinde çocukların ihtiyaçları doğrultusunda tarihten günümüze kadar uzanan süreç içerisinde, çocuk oyun alanlarının doğayla iç içe olması, mimari yapıların artması ve kentsel alanlarda gerçekleşen değişimin, doğaya ve çocuklarda oluşan psikolojik bilincin ileriki yaş dönemlerinde üzerlerinde etki bıraktığı ortaya koyulmuştur. Bu nedenle, makalede çocuk bilinci üzerindeki etkinin kaldırılması, oyun alanlarının kentsel alanlarda doğayla iç içe çocuk oyun alanları ve oyun gruplarının yapılması hem yurt içi hem de yurt dışı örneklerin değerlendirilerek çocuklara nasıl doğa bilinci verilmelidir, betonarme yapılardan uzak bir doğa bilinci nasıl yapılmalıdır, doğayla iç içe oyun mekân tasarımları nasıl oluşur gibi sorulara cevap aranmakta ve çocuklara doğa bilincini aşılanması amaçlanmaktadır. Kentsel alanlarda yer alan çocuk oyun alanları tasarım şekillerini ve tasarım alanlarındaki çocuk oyun elemanlarının kullanılan materyalleri dikkatle inceleyerek doğaya daha yakın olanlarını ön plana çıkarılmıştır. Bu yöntemle ilerleyerek çocuklara doğa bilincinin kazandırmak ve onlara doğayı tanıtmak özgür oyun alanları, oyun elemanlarını ortaya koyulmuştur. Sonuç olarak insanın kendisini doğanın bir parçası olarak görmesini sağlamak, bu doğrultuda doğa bilincinin çocuklara oyun eylemi üzerinden mekân kullanımını deneyimleyerek ileriki yaş dönemlerinde doğa bilincinin mevcut kültürel yapı içinde verilen bilinç ortaya konulmuştur. Bu çalışmada yoğun betonlaşmadan çocukları çıkarma daha doğal bir ortam sağlamak hem eğlendirmek hem de eğlenirken bilinçlendirmektir amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk oyun alanları, Çocuklara doğa bilinci, Çocuklara doğal ortam, Sürdürülebilir çocuk oyun alanı

ABSTRACT

In this study, it is revealed that the children's playgrounds being intertwined with nature, the increase in architectural structures and the change in urban areas, the psychological consciousness formed in nature and children, in the process extending from history to the present day in line with the needs of children in the city that has become concrete, have an impact on them in the future. Therefore, in the article, how should nature awareness be given to children by evaluating both domestic and foreign examples by removing the effect on child consciousness, making playgrounds in urban areas and playing groups intertwined with nature? How should a nature awareness be made away from reinforced concrete structures? How are playground designs intertwined with nature formed? It seeks answers to such questions and aims to instill nature consciousness in children. By carefully examining the design styles of children's playgrounds in urban areas and the materials used in children's playgrounds in design areas, we can highlight those that are closer to nature. By progressing with this method, it is to bring nature consciousness to children and to introduce nature to them, to reveal a free playground and game elements. As a result, the consciousness given to the nature

consciousness within the existing cultural structure in the future ages has been put forward by enabling people to see themselves as a part of nature, and in this direction, by experiencing the use of space through the act of nature consciousness to children through the act of play. In this study, our aim is to remove children from intense concreting, to provide a more natural environment, to entertain and to raise awareness while having fun.

Key words: Children's playgrounds, Nature awareness for children, Natural environment for children, Sustainable children's playground

GİRİŞ

Doğa hayatımızda ayrılmaz bir önemli parçadır. Hayatımızda her zaman doğaya ihtiyaç duyarız. İlk çağdan günümüze kadar bakıldığında zamanla kentleşme yapısı gelişmiş ve insanların yaşam alanı kent içerisinden sıkışıp kalmıştır. Kentleşmenin büyümesi ile betonlaşma arttı ve yeşil yaşam alanlar azaldı. Yeşil alanların azalması ile çocukların oyun alanları ihtiyaç duyduğu yeşil alanlarda azaldı. Çocukların ihtiyaç duyduğu yeşil alanların azalması ile doğayı öğrenme ve bilgi edin yetenekleri hem düşüştedir. Doğaya karşı çocuklarımızın bilgi edinmesi öğrenmesi için doğal ortamlar sağlamamız şarttır. Küçük yaşta öğrendiğimiz doğa bilinci geleceğimiz için sayılmaz bir yatırımdır.

Büyüyen nesillerimizin zamanlarının çoğu oyunlarla geçmektedir. Onlar için betonlaşan kent içerisinde doğal ortamlar oluşturmak bizim görevimizdir. Kent içerisinde doğal ortamlar, oyun alanları ve oyun elemanlarının oluşturulması, çocukların hem zihinsel hem de fiziksel olarak gelişmesine katkıda bulunur.

1. Kent ve Doğa

Kent kavramı tarihin her döneminde değişken anlama sahip olan bir kavramdır. Kent, sosyoekonomik ve kültürel özellikleri içine alan ve nüfus sayısından kırsal alanlardan ayırt edilen, genellikle tarımsal olmayan üretimin yapıldığı, hareketin yaygın olduğu yerleşim bölgelerdir. Kent içerisinde insan sayısının ve göç sayısının artması kentleşmeye yol açmış, kentleşmenin yoğunlaşması, yeşil ve doğal alanların azalmasına sebep olmuştur (Topal, 2004).

İnsanların dinlenmesi, çocukların oynayabilmesi için kentlerde ve kasabalarda ayrılan alanlara yeşil alan denilmektedir. Kentlerin doğayla iç içe olması ve topografyasının uygun olması, taşlık alanlarda olmaması için peyzaj çalışmaları burada yapılmaktadır. Parklar, bahçeler, dilenme tesisleri insanların ortak kullanım alanı olduklarından dolayı kent içerisinde ya da kent dışında bulunabilmektedir. İnsan eliyle yapılan bu alanlar yapay ya da doğal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Çetinkaya, 2012).

Eko-kent kavramı, kentin ve çevre ile etkileşim içinde olacağı bir kent tasarımı ve uygulama yaklaşımıdır. Hedeflenen bu yaklaşımla doğal ekosistemlerin ve canlı organizma fonksiyonlarının sürdürülebilirliği, kendi kendine devam edebilen sağlıklı bir yaşam ortamı sağlamasıdır. Yeni bir çözüm önerisi olarak eko-kentler, kendi enerjisini üretebilen ve doğaya karşı saygılı kentler oluşturabilmektedir. Canlı organizmalara olanak sağlayabilecek sağlıklı bir ekosistem, temel sistemlerin oluşturulması için hedeflenen projenin istenilen noktaya gelmesi zorunluluk olarak kabul görmektedir. Bu sistemlerden birkaçı; biyoçeşitliliğin sağlanması, enerji tüketiminin minimuma inmesi, yeşil alanların arttırılması, karbon ayak izinin minimize edilmesi olarak sıralanabilmektedir (Çukur ve Özgüner, 2009).

2. Çocuk Oyun Alanları ve Tasarımları

İnsanın tanımladığı gelişim sürecinin belli bir miktarı çocukluk döneminde geçmektedir. Bu yüzden illeri ki hayatlarının etkileyecek bilinçler çocukluk dönemden öğrendikleriyle etkilenecektir. Yapılan ürün ve alan tasarımına dikkat edilmelidir.

Çocuklara doğa bilincini kazandırmak için dikkat edilmesi gereken unsur ise;

Çocuklara doğa bilinci eğitiminin içeriği, amacı ve materyallerini verilen örneklerde Türkiye'de ve dünyadaki örneklerini göstererek sunulmaktadır. Oyun alan tasarımı doğala yakın olması için tasarım yapılırken arazi engebeli ise araziye göre tasarımlar içerisinde bitki materyalleri su objeleri taş vs. gibi unsurları barındırmalıdır (Yücel, 2003).

Dünya çapındaki doğa ile iç içe olan oyun alanları örnek ve sıralamalarına göre:

a. Natüre Play (Austrailya)

Bu parkın çocuklara 4 mevsim geçişini hissettirmek ile park içerisinde çevre koruma eğitimi vererek, nesilden nesle geçişmek fikrini küçük yaşlı çocuklara öğretilmektedir (Şekil 1, a, b, c, d, e) (URL 1, 2020).



Şekil 6, a, b, c, d, e : Natüre play (Austrailya) (URL 1, 2020).

b. Terra Nova Macera Parkı

Bu park çocukların hayal gücünü geliştirerek çeşitli yaş gruplarına göre tasarlanan parklardır. Park iki bölgeye bölünerek tasarlanmıştır. Birinci bölge çiftlik olarak yapılmış ve sürdürülebilirlik kazanılmıştır. İkinci bölgede ise atlar, ahır, piknik alanı, teleferik, salıncak içermektedir. Doğal ve yerel malzemeler kullanarak farklı hikâye ve konsept içermektedir (Şekil 2, f, g, h, i, j) (URL 1, 2020).



Şekil 7, f, g, h, i, j : Terra nova macera parkı (URL 1, 2020).

c. Teardrop Park

Park büyük bir yeşil alan çevresisinde yüksek binalarla çevirili bir parktır. Park sadece çocuklara değil her yaşa hitap eden bir park olarak bilinmektedir. Parkın içindekiler kum oyun alanı, tırmanma taşları, bitkilerin oyuna dahil edildiği saklanma alanı, su alanları gibi birçok farklı konsepte sahiptir (Şekil 3, k, l, m) (URL 1, 2020).





Şekil 8, k, l, m: Teardrop park (URL 2, 2022).

d. Skinners Playground

Çocuklar için en güzel geri dönüşüm parklarından biridir. Konteyner ve konteyner parçalarını kullanarak yapılan parktır. Park içerisinde kaydırak zıplama keşif ve merak uyandıran alanlar vardır (Şekil 4, n, o, ö) (Merdim, 2020).



Şekil 9, n, o, ö : Skinners playground (URL 1, 2020).

e. Wikado Park

Geri dönüşüm olarak bilinen bu parkta rüzgâr değirmen kanadı kullanılmıştır. İçeresinde ağ tırmanma kaydırak gözlem noktası gibi alanlar vardır (Şekil 5, p, r, s) (URL 1, 2020).



Şekil 10, p, r,s: Wikado park (URL 1, 2020).

f. Kew Gardens Çocuk Bahçesi

Eski meşe ağacının çevresinde yer olan bu park bitkinin ihtiyacı olan su toprak güneş ile ilgili konsept yapılmıştır. Park içeresinde doğal malzemelere dikkat edilmiştir (Şekil 6, ş, t, u, ü) (URL 1, 2020).



Şekil 11, ş, t, u, ü: Kew gardens çocuk bahçesi (URL 1, 2020).

3. Çocuk Oyun Elemanları ve Tasarım

Çocuklara doğa bilincini kazandırmakta ve geliştirmek esas unsur oyun ekipmanlarıdır. Ekipmanlar sayesinde yaş nesiller doğayla iç içe olur ve doğayı öğrenmektedirler. O yüzden ekipmanlarla tasarım yapılırken doğal ya da geri dönüşüm malzemeleri kullanması tercih edilmelidir. Ekipmanlar dışında doğal ortam sağlayan materyalleri kullanarak yapılan tasarımlar ortamı zenginleştirmektedir (URL 1, 2020) (Şekil 7, a1,a2,a3,a4,a5,a6,a7,a8).

Bu materyaller:

Arazı formu: Topografik yapıları form bozmadan kullanmak

Su: Çocukların duygu düşüncelerini geliştirir.

Toprak: Her yaş grubuna hitap eder.

Ağaçlar: Birçok oyun eğlence barındırır. Hayvanlara doğal bir ortam sağlar ve genç nesilleri gözlem yapma gibi yeteneklerini getirir (Yücel, 2003).

Doğal malzemeler kullanarak çocukların hayal güçlerini geliştiren örnekler:



Şekil 12, a1,a2,a3,a4,a5,a6,a7,a8: Çocuk oyun elemanları ve tasarımları (URL 1, 2020).

SONUÇ ve ÖNERİ

Araştırmalara ve bilime dayanarak doğa bilincini çocuklarımıza kazandırmak için atmamız gereken ilk adım çocuklarımızın doğayla iç içe yaşayarak hayatı öğrenmeleri gerektiğini söyleyebiliriz. Çocuklara doğa bilincini kazandırmanın ilk yolu, doğa bilinci hakkında eğitim verilmesi ve eğitim içerisinde örneklemeler verilerek gidilebilir.

Eğitimleri dışında çocuklarımızın çoğu, zamanlarının geçirdiği yer çocuk oyun alanlarıdır. Doğa bilincini iyi bir şekilde çocuklarımıza kazandırmak ve onlardan sonra gelecek nesillere kazandırmak için doğal ortamlar sağlamamız gerekir. Son zamanlarda betonarme yapıların artması neticesinde yeşil alanların ve çocuk oyun alanlarının azalması sonucunda çocukların doğadan kopmasına sebep oldu.

Bu araştırmada ise artan betonarme yapıların sonrasında nasıl bir oyun alanı tasarımı yapılması gerektiğini inceledik. Sonuç olarak aldığımız dünya çapındaki örneklerden yola çıkarak iyi bir oyun alanı tasarımlarıyla çocuklarımızın doğayla iç içe yaşaması, büyümesi ve doğa bilincini kazanmasına yardımcı oluruz.

KAYNAKÇA

Çetinkaya Ç., (2013). Eko-kentler: kent ve doğa ilişkisinde yeni bir sistem tasarımı. Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi, 6(1): 12-16.

Çukur D., & Özgüner H., (2008). KENTSEL ALANDA ÇOCUKLARA DOĞA BİLİNCİ KAZANDIRMADA OYUN MEKNI TASARIMININ ROLÜ. *Turkish Journal of Forestry,* 9(2): 177-187.

Merdim E., (18.04.2022). Çocuk Parkı Deyip Geçme. Online. 14 Nisan 2022, https://www.arkitera.com/haber/cocuk-parki-deyip-gecme/. edu.tr.

Topal A. K., (2004). Kavramsal Olarak Kent Nedir ve Türkiye'de Kent Neresidir?

URL-1 (2020). https://peyzax.com/cocuk-oyun-alani-tasarim-kriterleri, (16.04.2022).

URL-2 (2022). https://wikitoshare.com/tr/Teardrop_Park, (16.04.2022).

Yücel G. F., (2003). ÇOCUK OYUN ALANLARI TASARIMI. *Journal of the Faculty of Forestry Istanbul University*, *55*(2): 99-110.

ÇOMÜ KREŞ – ANAOKULU VE YAKIN ÇEVRESİNİN PEYZAJ TASARIMI AÇISINDAN İNCELENMESİ

Dilek KUL

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0002-7784-4792

Alper SAĞLIK

Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Peyzaj Mimarlığı Bölümü
ORCID: 0000-0003-1156-1201

ÖZET

Geleceğimiz olan çocukların eğitimi aile ile başlayıp kreş olarak bilinen kurumlarda devam etmektedir. Kreş kavramı diğer adıyla gündüz bakımevi olarak bilinen 0-6 yaş grubu çocukların eğitim öğretim hayatlarının ilk kapısıdır. Çocukların bakım, eğitim ve öğretim ihtiyaçlarının karşılandığı kurumlardır. Kreşlerde verilen eğitim çocukların gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Aile dışında gerçekleşen bu eğitimde sorumluluk alma, seçim yapma, hareket becerilerini geliştirme, yeni keşiflerle öğrenme, paylaşma ve sosyalleşme gibi birçok olumlu etkiye sahiptir. Bu etkilerin gerçekleşmesinde kreş ortamının çalışanları, iç mekânları ve dış mekânları oldukça etkilidir. Kreşlerdeki mekânlar çocukların hem eğlenip hem de öğrenebileceği şekilde düşünülmelidir. Dış mekân tasarımlarında her yaş grubuna hitap eden donatılar kullanılmalıdır. Peyzaj tasarımlarında ise kullanılacak olan bitkiler dikkatli seçilmelidir. Yaş grubunun değişikliği ve onların güvenlikleri göz önüne alınarak bitki seçimi yapılmalıdır. Çalışma kapsamında; ÇOMÜ Kreş - Anaokulu'nun mevcut peyzaj tasarımı yerinde gözlem ile değerlendirilmiştir. Değerlendirme kapsamında; otopark alanı, mevcut peyzaj tasarımları, giriş, orta alan, iç avlu ve dış avlu ele alınmıştır. Alana yönelik çekilen hava fotoğrafları ile gerçekleştirilen araştırma sonucunda çocukların fiziksel ve psikolojik olarak gelişimlerine fayda sağlayan ve sağlayacak rezerv alanların tespiti yapılmıştır. Değerlendirme yapılırken; çocukların istek ve ihtiyaçları, güvenlikleri, açık alan tasarım kriterleri ele alınmıştır. Çalışma sonucunda; ÇOMÜ Kreş - Anaokulu çevresi için yapılan çalışmada alanların çocuklar açısından değerlendirmesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kreş-Anaokulu, Peyzaj Tasarımı, Çocuk Gelişimi

Abstract

The education of the children with whom we have a future begins with the family and continues in institutions known as kindergartens. The concept of nursery, otherwise known as day care, is the first door of the educational life of children aged 0-6 years. They are institutions where children's needs for care, education and training are met. Education in kindergartens has an important place in the development of children. Taking responsibility, making choices, developing movement skills, learning, sharing and socializing with new discoveries have many positive effects in this education that takes place outside the family. Employees, interiors and exteriors of the nursery environment are highly effective in realizing these effects. Places in kindergartens should be thought out in such a way that children can have fun and learn. Outdoor designs should use equipment that appeals to all age groups. Plants that will be used in landscape designs should be selected carefully. The choice of plants should be carried out taking into account the change of age group and their safety. Within the scope of the study; The existing landscape design of ÇOMÜ Nursery - Kindergarten was evaluated by on-site observation. Within the scope of the evaluation; the parking lot area, the existing landscape designs, the entrance, the middle area, the inner courtyard and the outer courtyard were discussed. As a result of the research carried out with aerial photographs taken for the field, reserve areas were identified that benefit and provide for the physical and psychological development of children. During the evaluation, the wishes and needs of the children, their safety, and open space design

criteria were discussed. As a result of the study; In the study conducted for the ÇOMÜ Nursery - Kindergarten environment, the areas were evaluated from the point of view of children.

Keywords: Nursery-Kindergarten, Landscape Design, Child Development

GİRİŞ

Çocuk ve çocukluk; bebeklik ile ergenlik yaş aralığında olan insanlardır. Zaman sınırlaması net bir şekilde yapmak doğru değildir. Bu kavramın zaman sınırlamasının tam yapılmamasından dolayı görecelidir. Buna rağmen Birleşmiş Milletler raporuna göre 0-18 yaş aralığındaki insanlar çocuktur. (Çağlar, 2020)

Eğitim çocuklarda davranış biçimlerinin oluşmasını sağlayan bir süreçtir (Senemoğlu, 2000).

Geleceğimizi oluşturan çocukların eğitimi aile ile başlayıp kreş olarak bilinen kurumlarda devam etmektedir. Kreş diğer adıyla gündüz bakım evleri eğitimin ilk basamağını oluşturmaktadır. Kreş, çocukların doğduğu andan temel eğitim seviyesine kadar olan süreçteki kapıdır. Çocukların ilerleyen hayatlarında önemli roller oynayan bedensel, psikolojik, sosyal, zihinsel açıdan gelişimlerinde önemli bir rolü bulunmaktadır. Kişiliklerinin oluşmasını sağlayan ve sürekli olarak değişim içerisinde bulundukları bir süreçtir (Ömeroğlu ve Yaflar, 2004).

Kreşlerin temel amacı; geleceğimizin varisi olan çocukların gelişimlerini olumlu etkileyerek, sağlıklı kuşaklar geliştirmektir. Çocuklar için en verimli dönem aralığıdır. Öğrenme, algılama, merak duyguları sayesinde duydukları ve gördükleri şeyleri daha rahat belleklerine atabilmektedirler.

Kreş ortamları; personeller, fiziksel aktivite alanları, öğrenme araçları, özel hazırlanmış düzenlemeler gibi ögelerle oluşturulan sürekli olarak dinamik olan yapılardır. Bu ortamlardan bir tanesi fiziksel ortamdır. Bu ortamlar eğitim için etkinliklerin yapıldığı mekan özelliklerini kapsamaktadır. Fiziksel ortamların yapılacağı etkinlikler için uygun olmalıdır. Öğrenme yetisine etki eden tüm faktörlerle beraber ve uyumlu şekilde düşünülmelidir. Bu koşulların sağlanması durumunda etkili ve kalıcı öğrenmenin bir bütünü haline gelmektedir (Uludağ ve Odacı, 2002). Fiziksel koşul, kreş yapısının iç ve dış çevresinin kapsamaktadır. Bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği temeller ise şu şekildedir;

- Okullar iş, eğlence, cezaevi gibi kurumlara belli bir uzaklıkta olmalıdır,
- Proje inşaat ve okul projelendirmesine uyumlu olmalıdır,
- Kullanıcı kitlesinin ihtiyaç, gereksinim ve isteklerini karşılayacak mekanlar bulunmalıdır,
- Binaların bakım, onarı ve kullanımları özenli olmalıdır,
- Çocukların korunması ve güvenlik tedbirleri oluşturmaktır (Karaküçük, 2007 a).

Kreş binalarının yeri belirlenirken, çocukların ulaşımlarının kolay olmasına dikkat edilmelidir. İyi bir kreş ise çocukların ihtiyaç ve isteklerine cevap verebilir olmalıdır. Bununla beraber sıcak bir ortam, çocukların dikkatini çekebilecek uyaranları bulunan çevresi bulunmalıdır. Kreş konumları ana yollara ve ticari yollara yakın olmamalı, tehlike arz eden zemin yapılarına konumlanmamalı, zehirli atık alanları, mezarlıklar çevresinde bulunmamalıdır. Gürültüden uzak ve açık bir çevreye sahip olmalıdır (Karaküçük, 2008 b).

Binalar, çocuk sayısına yeterli olacak büyüklükte olmalıdır. Her çocuk için ortalama olarak 10 m^2 hareket alanı düşmelidir. Güneye bakan, güneş görebilen, tek katkı, balkonu bulunmayan yapılar olarak planlanmalıdır (Kantarcıoğlu, 1983). Örgün öğretim kurumlarının açılma-kapatılma esasları kapsamında 'yerleşim alanının ve çevresinin kültürel, sosyal, ekonomik ve sanayi durumu ile açılacak olan kurumun konumunun en yakın yerleşime mesafesinin ulaşım değerlendirmesi' yapılmalıdır (Tebliğler Dergisi, 2004).

Kreşlerin iç mekanları, çocuk gelişimine destek olan, güzel kokulu, aydınlık, düzenli, ilgi çekici ve sıcak ortamlar olmalıdır. Gösterişten uzak işlevselliği yüksek şekilde planlanmalıdır. İç mekan alanları yapılacak olan etkinliğe göre tanımlanmalı, çocukların kişisel eşyalarını ulaşımları kolay olacak şekilde alanlar oluşturulmalıdır. Duvarlarda yangın riskine karşı korunaklı ve zhirli madde içermeyen boyalar tercih edilmelidir. Zeminlerde kayma riski en az hatta hiç olmayan, tozu ve tüyü tutmayan, kolay temizlenebilir malzeme kullanılmalıdır. Mekanlar arası geçişlerde yeterli genişliğe ve yüksekliğe sahip merdivenler

kullanılmalıdır. İyi aydınlatma sistemi ve sağlam trabzanlar kullanılmalıdır. Elektrik kabloları, prizler gibi risk teşkil eden yapılar ise çocukların ulaşamayacağı yerlere konumlandırılmalıdır (Poyraz ve Dere, 2003).

Kreşlerin dış mekanları içinde en önemlisini bahçe oluşturmaktadır. 'Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, Madde 54: Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimin sağlıklı ve uygun ortamda gerçekleşmesi için oyun alanı ve bahçenin bulunması, amaçlarına uygun şekilde düzenlenmesi esastır. Bahçelerin ve dış meanların düzenlemeleri eğitimin ara verildiği zamanlarda yapılmalıdır. Düzenlemeler yapılırken; trafik eğitim pisti, kum havuzu, bahçe oyun elemanları, çocukların fen ve doğa çalışmaları yapabilecekleri toprak alan bulunmasına özen gösterilmelidir' (MEB Mevzuat Bankası, 2004). MEB Yönetmeliklerine göre, dış mekan ve bahçelerde kreş grubu çocukları için kişi başına 3 m^2 alan düşmelidir. Aynı zamanda bahçe içerisinde çim alan, bisiklet alanı, çeşitli ağaçlar, toprak zeminler, bitki bahçeleri gibi etkinlik alanları bulunmalıdır. Bahçenin çevresi sınırlayıcı bir elemanla sınırlandırılması gerekmektedir (Poyraz ve Dere, 2003; MEB Mevzuat Bankası, 2004).

Kreşlerdeki dış mekan tasarımlarında her yaş grubuna hitap edebilecek donatılar kullanılmalıdır. Peyzaj tasarımında ise kullanılacak olan bitkilerin seçimlerine dikkat edilmelidir.

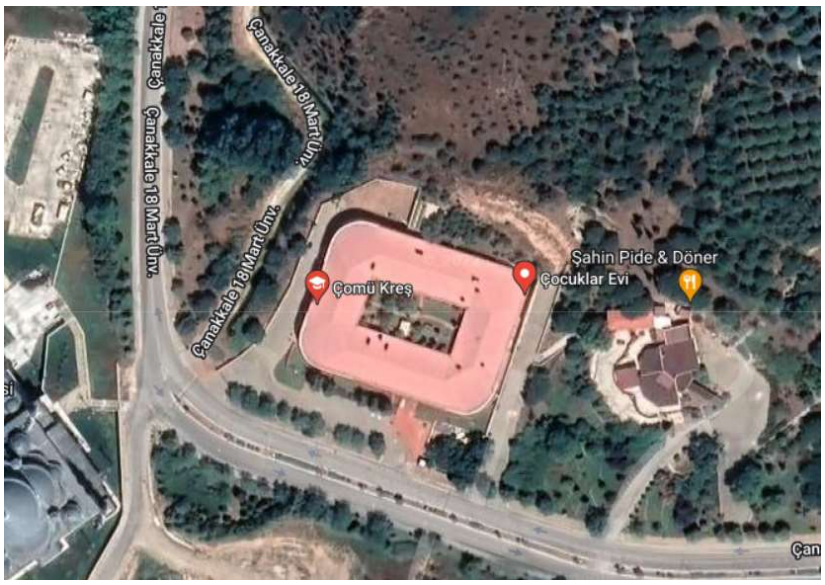
Kreş Kurumlarında Bitki Materyali Kullanımı

Oyun alanlarında kullanılacak olan bitkiler;

- Fiziksel, psikolojik ve zihinsel sağlığının gelişimini sağlamalıdır,
- Doğayı kavramalarını sağlayacak bitki türlüre tercih edilmelidir,
- Kullanılan bitkilerin işlevsel amaçları bulunmalıdır,
- Çocukların fiziksel gelişimleri için güneş ışığını engelleyecek geniş çaplı ve yapraklı ağaçlar arka planda kullanılmalıdır,
- Alçak boyu, küçük çaplı ağaçlar, çalı grupları ve bitkiler ön planda kullanılmalıdır (Bulut ve Göktuğ, 2006),
- Yol kenarına denk gelen alanlarda toz, gürültü, rüzgar gibi çevresel faktörleri egelleyecek bitkiler seçilmeliridir,
- Yaprağı ya da meyvesi zehirli olan, alerjen içeren bitkiler kullanılmamalıdır,
- Dikenli ve çocukların güvenliğini riske atacak bitkiler kullaılmamalıdır,
- Tercih edilen bitkiler, çocukların verebileceği zararlara karşı dayanıklı seçilmelidir,
- Yaprak döken ağaçlar, çürüme sonucunda kaygan zemin oluşturaağı için tercih edilmemelidir. Kullanılması durumunda düzenli olarak temizlenmeleri ve bakımları yapılmalıdır (Göktuğ, 2006),
- Arı ve çeşitli böcekleri çekebilecek bitkiler kullanılmamalıdır,
- Kuş, kelebek gibi zararsız ve dikkat çekici hayvanları çeken bitki türleri kullanımalıdır.

MATERYAL VE YÖNTEM

Çalışma alanı; Çanakkale kenti Barbaros Mahallesi Onsekiz Mart Üniversitesi, 17020 Merkezde bulunmaktadır (Url 1). ÇOMÜ Terzioğlu Yerleşkesi içerinde bulunan ÇOMÜ Kreş-Anaokulu ve çevresinin uydu görüntüsü aşağıda verilmiştir. (Şekil 1)



Şekil 1: ÇOMÜ Kreş-Anaokul ve Çevresi Uydu Görüntüsü

ÇOMÜ Kreş-Anaokulu'nun güncel olarak 182 öğrencisi, 42 personeli bulunmakatdır. Bunun dışında eğitim alanlarında 197 etkinlik düzenlenmiş ve bu zamana kadar toplam 2570 adet çocuğu hayata hazırlayarak mezun etmiştir (Url 2).

Kreş-Anaokulu Alan Değerlendirmeleri

İç mekanlarda ilk olarak kreşin giriş kısmı ele alınmıştır. Gelen ebeveynlerin çocuklarını oturup bekleyebileceği bir alan oluşturulmuştur. Saksı da kullaılan bitki ile ortama değişiklik ve doğallık kazandırılmaya çalışılmıştır. Oturma grubunun sınırlandırılmış olması ise çocukların alanları ile ebeveyn alanlarının ayrılması sağlanmıştır. Gerek çocuklar gerekse veliler için gereksinim karşılayabilen bir alandır. Farklı renklerin kullanılmış olması ise çocukların dikkati ve keyfi açısından olumlu etki yaratmaktadır (Şekil 2).



Şekil 2: İç Mekan Giriş Kapısı

İç mekanlardan bir diğeri ise çocukların etkinlik alanıdır. Değişik tasarlanmış olan bu alan çocukların hem eğlenmelerini hem de öğrenmelerini sağlayabilecek bir alandır. Renklerle canlandırılması çocukların dikkati ve algısı için olumlu bir etki yaratmaktadır (Şekil 3).



Şekil 3: Çocukların Etkinlik Alanı

İç mekanlardan bir diğeri ise dersliklerdir. Çocukların derslere girip etkinlik yapığı, öğrenme eyleminin gerçekleştirdiği bu alanın renklerle oluşturulması olumlu ve teşvik edici etkiye sahiptir. Çocukların kendi malzemelerini koyabilecekleri dolaplarının bulunması ve bunlarında erişilebilir durumda olması doğru düzenlendiğini göstermektedir (Şekil 4).



Şekil 4: Derslik

Dış mekan değerlendirilecek olan ilk alan kreşin avlusudur. Avlu içerisinde yürüyüş yolu, çeşitli oyun grupları, oyurma birimleri, aydınlatma elemanları, kum havuzu, çim alan, spiral limoni servi ve çeşitli ağaçlar kullanılmıştır. Alan değerlendirmesi açısından kullanılan bitkiler kullanım koşullarına uygun şekildedir. Oyun grupları plastik ve ahşap malzemeden tercih edilmiştir (Şekil 5).



Şekil 5: Kreşin Avlusu

Dış mekan değerlendirilmelerinde ikinci olarak avlunun diğer tarafı ele alınmıştır. Alan içerisinde farklı tasarımlara sahip, çocukların ilgisini çeken ahşap oyun grubu bulunmaktadır. Yürütüş yolu ve gölge amaçlı yapraklı ağaç kullanılmıştır. Çocukların altında oturup etkinlik yapabileceği, sosyalleşebileceği bir çardak bulunmaktadır (Şekil 6, Şekil 7).



Şekil 6: Avlunun Diğer Tarafı



Şekil 7: Avlunun Görüntüsü

Dış mekanlardan bir diğeri ise kreşin giriş kapısıdır. Kapının iki yanı çim alan olarak düzenlenmiştir. Bir adet oturma grubu ve aydınlatma birimi bulunmaktadır. Aydınlatma elemanın bir tane oluşu giriş için yetersiz bulunmaktadır. Binanın dış cephesinin renkli çerveli oluşu çocukların okula gelmelerine teşvik edici etken olmaktadır (Şekil 7).



Şekil 7: Kreşin Giriş Kapısı

Aynı zamanda kreş öğrencileri ile beraber bahçe ortamında çeşitli etkinlikler ve dersler yapmaktadır. Şekil 8' de oyun oynarken, Şekil 9' da ise bahçe ortamında ingilizce dersi verilen bir görsel bulunmaktadır.



Şekil 8: Bahçede Oyun



Şekil 9: İngilizce Dersi Etkinliği

SONUÇ VE ÖNERİ

Geleceğimizin varisi olan çocuklarımızın eğitim ve öğretim hayatına adım attığı ilk kapı olan kreşler oldukça önemlidir. Gerek fiziksel gerekse psikolojik olarak çocukları hayata hazırlayan bu kurumlardır. Bu kurumlar içerisinde iyi eğitim almış olan çocukların gelecekte daha başarılı ve sosyal oldukları söylenebilmektedir.

Kreşler çocukların sosyalleşme, kendine güvenme, doğayı keşfetme, hedeflerine ulaşma gibi bir çok noktada olumlu etki yaratmaktadır. Çocuk gelişiminde önemi oldukça fazladır.

Belirlenen mekan kullanım kriterleri ve yapılan değerlendirmelere göre; ÇOMÜ Kreş-Anaokulu çoğu kritere uyum sağlamaktadır.

İç mekanlar olarak belirlenen ve değerlendirilen alanlar kapsamında bakıldığında;

- Derslikler, giriş, oyun ve etkinlik alanları söylenen kriterlere uygun bulunmuştur.

Dış mekan olarak belirlene ve değerlendirilen alanlar kapsamında bakıldığında;

- Binanın tek katlı ve çevresinin açık oluşu MEB Mevzuat Bankası'nın maddelerine uyum sağlamaktadır.
- Bitkilendirme açısından olması gereken kriterleri karşılamaktadır. Çocuklar için yapılabilecek bahçe etkinlikleri kısıtlıdır. Bunun için bahçe kısmına bir öneri sunulmuştur. Bu öneri; hobi bahçesi oluşturulmasıdır. Çocukların toprak zemin ile temasını arttırarak, bitkilerin gelişim, büyüme ve olgunlaşma evrelerini görerek çocukları ve doğayı birleştirmek amaçlanmıştır.

KAYNAKÇA

Bulut, Y., Göktuğ, T.H., 2006. Sağlık bulma yönünde çevresel bir etken olarak iyileştirme bahçeleri. GOÜ Ziraat Fakültesi Dergisi, 23(2): 9-15.

Çağlar, B., Sürdürülebilir Mühendislik Uygulamaları ve Teknolojik Gelişmeler Dergisi, 3(2): 86-91)

Göktuğ T.H., 2006. Huzurevleri, Çocuk Yetiştirme Yurtları ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Dış Mekân Tasarım Yeterliliği ve Erzurum Örneği. Yüksek Lisans tezi, Atatürk Üniversitesi

Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 168 s.

Kantarcıoğlu, Selçuk. (1983), Anaokullarında Metot ve Öğrenim II, İstanbul: MEB

Karaküçük , A. Suna. (2007 a), Öğretmen Adaylarının Eğitim Ortamlarının Mekansal Koşullarına İlişkin Gözlemlerinin ve Önerilerinin İncelenmesi, Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumunda sunulmuş bildiri. Hacettepe Üniversitesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi. Bakü, Azerbaycan.

Karaküçük, S.,A.,b, 2008, Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel/Mekansal Koşulların İncelenmesi: Sivas İli Örneği, C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi Aralık 2008 Cilt: 32 No:2,

MEB MEVZUAT BANKASI. (2004), Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486-html

Ömeroğlu, Esra ve Münevver Can Yaflar. (2004). Okul Öncesi Eğitim. Görüş Dergisi.

Poyraz, Hatice ve Hale Dere. (2003), Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri, Ankara: Anı Yayıncılık.

Senemoğlu, Nuray ve diğerleri. (2000). Öğretmenlik Mesleğine Giriş Ankara: Anı Yayıncılık.

TEBLİĞLER DERGİSİ. (2004), Örgün Eğitim Kurumlarının Açılması ve Kapatılmasına İlişkin Esaslar. Sayı 2557, RG 25486

ULUDAĞ, Zekeriya ve Hatice Odacı. (2002), Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekan, Milli Eğitim Dergisi, s. 153-154.

Url 2: https://cocuklarevi.comu.edu.tr/

Url 1: Google haritalar.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОДХОДА «LESSON STUDY»

Айжан Жаукумова

№76 школа-лицей имени Алихан Бокейхана, город Нур-Султан, Казахстан

Ключевой особенностью исследования урока является творчество и научная обоснованность. Креативность инициируется учителями, которые вместе разрабатывают новые методы обучения. Научная обоснованность предполагает сбор данных о процессе обучения учащихся, демонстрирующих эффективность нового подхода. С целью исследования процесса обучения учащихся, определяя, как сотрудничающие учителя могут разрабатывать эффективный подход к повышению качества преподавания, было проведено исследование с применением подхода Lesson study, на базе общеобразовательной школы №76 г. Нур-Султан, Казахстан, в 2020/21 и 2021/22 учебных годах. В исследовании приняли участие 24 ученика 6 класса в возрасте 12-13 лет. Результаты исследования были положены в основу анализа эффективности использования практики Lesson study для улучшения качества обучения и преподавания в рамках сетевого профессионального сообщества педагогов.Также творческой группой Lesson study рассматривался опыт приобретенный во время исследования уроков о повышении активности и творческих способностей учащихся через групповую работу, а также возможность улучшения знания каждого ученика. Исследование позволило определить особенности и важность Lesson Study, возможности, которые Lesson Study предоставляет учителям школы в развитии диалога между учителями, в достижении результатов в виде глубокой ориентации учителей на познавательные потребности учащихся и более обширное разъяснение учебного курса.

Ключевые слова: исследование урока, работа в группе, познавательные потребности учащихся

ПЕРВИННА ДОПОМОГА ДІТЯМ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

PRIMARY ASSISTANCE FOR CHILDREN DURING THE WAR: PSYCHOLOGICAL ASPECT

Віктор Сіткар

Тернопільський національний педагогічний університет, імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

Степан Сіткар

Тернопільський національний педагогічний університет, імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

Анотація

В статі наголошується, що розв'язана росією 24 лютого 2022 року війна проти України, стала для українського народу великим викликом та психотравмуючим фактором як для дорослих, так і дітей. Якщо у війну втягнуто все населення, часто першим завданням є якнайшвидше надати допомогу одразу великій кількості дітей. Українські діти вже знають, що таке війна, - не з пісень та фільмів а, а на власному досвіді.

Проаналізовано особливості первинної допомоги дітям під час війни. Війна приносить в життя дітей втрату, невизначеність, активізує страх та тривогу. Діти втрачають звичну повсякденність та впорядкованість життя. Зазвичай відчуття безпеки та захищеності діти шукають у своїх батьків.

Висвітлено досвід надання первинної психологічної допомоги дітям під час війни та специфіку батьківських розмов з дітьми про війну.

Ключові слова: діти, війна, стрес, тривога, психологічна допомога.

Abstract

The article emphasizes that the war against Ukraine unleashed by Russia on February 24, 2022, has become a great challenge and psycho-traumatic factor for the Ukrainian people for both adults and children. If the entire population is involved in the war, often the first task is to help a large number of children at once. Ukrainian children already know what war is - not from songs and movies, but from their own experience.

Features of primary care for children during the war are analyzed. War brings loss, uncertainty, and fear and anxiety to children's lives. Children lose their usual routine and orderliness of life. Children usually seek a sense of security and safety from their parents.

The experience of providing primary psychological assistance to children during the war and the specifics of parental conversations with children about the war

Keywords: children, war, stress, anxiety, psychological help.

Актуальність дослідження. Повномасштабна війна, яку розпочала росія 24 лютого 2022 року проти України стала для нас великим викликом. Вона стала сильним психотравмуючим фактором для 42 мільйонного населення України і зокрема дітей, насамперед тих, що перебували чи досі перебувають безпосередньо у зоні бойових дій.

Зважаючи на цей аспект, 31 березня 2022 року, на підтримку України, в столиці Грузії місцеві активісти виставили перед будівлею парламенту 145 пар дитячого взуття. Саме стільки дітей, за офіційними даними, загинули в Україні на той час внаслідок вторгнення Росії. Акцію організували грузинські журналісти. Кажуть, що планували демонстрацію, коли в Україні повідомили про 119

загиблих дітей. Однак в день проведення довелося додати ще 26 пар взуття [3]. Проте, українські діти уже **пятдесят дев'ятий (59) день** змушені ховатися в сховищах від щогодинних ракетних обстрілів і переживати психологічні травми.

Мета дослідження. Проаналізувати особливості первинної допомоги дітям під час війни, яка приносить в їх життя втрату, невизначеність, активізує страх та тривогу.

Виклад основного матеріалу. Дуже прикро, але українські діти вже знають, що таке війна – не з пісень і фільмів, а на власному досвіді. За даними Офісу Генерального прокурора України (ОГПУ), станом на ранок **23 квітня 2022 року**, за час повномасштабного вторгнення росії в Україну, 208 дітей загинули та понад 387 отримали поранення. Найбільше дітей постраждали в Донецькій (120), Київській (113), Харківській (91), Чернігівській (66), Миколаївській (41), Херсонській (44), Луганській (37), Запорізькій (25), Сумській (17), Житомирській областях (15) та в Києві (16), табл. 1 [9].

Таблиця 1

Кількість загиблих та поранених дітей в Україні

(станом на 23 квітня 2022 р) [9]

Область Region	**Кількість загиблих та поранених дітей** Number of dead and injured children
Донецька / Donetsk	**120**
Київська / Kyiv	**113**
Харківська / Kharkiv	**91**
Чернігівська / Chernihiv	**66**
Херсонська / Kherson	**44**
Миколаївська / Mykolayiv	**41**
Луганська / Luhansk	**37**
Запорізька / Zaporizhzhia	**25**
Сумська / Sumy	**17**
м. Київ / m. Kyiv	**16**
Житомирська / Zhytomyr	**15**

Як повідомили в ОГПУ, через бомбардування та обстріли пошкоджено 1500 закладів освіти. 102 з них зруйновано повністю. Найгірша ситуація у зазначених в табл.1 областях та м. Києві. Крім того, пошкоджено понад 80 закладів для дітей, серед яких лікарні, музичні школи, спортивні та реабілітаційні заклади, молодіжні центри, бібліотеки тощо. У Прокуратурі зазначають, що дані не є остаточними, оскільки в районах активних бойових дій та на тимчасово окупованих територіях неможливо оглянути місця обстрілів [9].

У деяких убитих російськими окупантами дітей у Бучі та Ірпені Київської області були пов'язані руки, що може свідчити про тортури. Також у дівчаток до 10 років виявлено сліди зґвалтування [6].

За даними ООН, станом на 31 березня 2022 року, через війну, яку Росія почала проти України понад 60% українських дітей були змушені залишити рідні домівки. Так, 2 мільйони дітей поїхали за кордон, ще 2,5 мільйона – змінили домівку всередині країни [5].

Як повідомляв Укрінформ, у МЗС України заявляли, що російські загарбники вдаються до незаконного та насильницького переміщення на свою територію українських дітей, у тому числі сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, а також дітей, батьки яких загинули внаслідок військової агресії Росії. Український омбудсмен Людмила Денісова зазначала, що за даними російських змі, до рф вивезено понад 150 тисяч українських дітей. Влада країни-агресора також підготувала 280 справ для незаконного усиновлення українських дітей, які були вивезені з окупованих частин Донецької і Луганської областей до повномасштабного вторгнення рф в Україну 24 лютого 2022 року [1].

До того ж, як повідомляв Укрінформ, голова Представництва Європейського Союзу в Україні Матті Маасікас наголосив, що викрадення росією українських дітей і їх заплановане «всиновлення» є ще одним цинічним порушенням міжнародного гуманітарного права з боку рф [1].

Якщо у війну втягнуто все населення, часто першим завданням є якнайщвидше надати допомогу одразу великій кількості дітей. Зважаючи на те, що сьогодні характер війни є досить специфічний, фахівці, які працюють із дітьми, намагаються знайти правильні шляхи допомоги всім потерпілим від неї. Наразі вважають, що якщо швидше допомогти дитині упоратися із стресами війни, тоді краще вона буде почуватись і зменшиться ризик виникнення проблем у майбутньому [2].

Війна приносить в життя дітей втрату, невизначеність, активізує страх та тривогу. Діти втрачають звичну повсякденність та впорядкованість життя. Зазвичай відчуття безпеки та захищеності діти шукають у своїх батьків. Фахівці пропонують кілька порад щодо того, як підійти до розмови з дитиною про війну:

1. Надавайте інформацію відповідно до віку дитини та подбайте, щоб вона не ретравмувала дитину.

Діти з найменшого, дошкільного віку, мають право знати, що відбувається у їхній країні, але дорослі також мають відповідальність убезпечити їх від небезпечного контенту. Нагадайте, що багато людей наполегливо працюють не лише в Україні, а й у всьому світі, щоб закінчити війну.

2. Дбайте про медіагігієну та медіаграмотність вашої дитини в умовах війни. Будьте уважними до того, яку інформацію отримують діти, прислухайтеся до їхніх розмов, аналізуйте їхні запитання до вас. Діти можуть отримувати інформацію з різних джерел, тому важливо уточнювати у вашої дитини, звідки вона дізналася ту чи іншу інформацію і якщо вона неточна або неправдива – виправити це. Нагадайте дитині, що вона може поговорити з вами чи іншим значущим дорослим, коли захоче.

3. Обмежте потік новин.

Подумайте про те, щоб вимикати новини при дітях дошкільного або молодшого шкільного віку. Новинний контент наразі є травмуючим для них, може викликати багато занепокоєння та підсилювати тривогу і страх. Намагайтеся, наскільки це можливо, ввечері, замість перегляду новин з дітьми, робити з ними релаксаційні вправи, грати в ігри, дивитися мультфільми або читати казки разом.

4. Зосередьте увагу на допомозі.

Дітям важливо знати, що люди допомагають одне одному. Розкажіть, до прикладу, про роботу волонтерів, які надають підтримку всім, хто її потребує, або про те, що робить територіальна оборона. Відчуття того, що ми всі робимо щось для наближення перемоги, надає відчуття єдності та приносить стишення і психологічний комфорт.

5. Слідкуйте за станом дитини.

Оскільки війна триває і новини про воєнні події оточують нас звідусіль, триваючи нон-стоп, важко зосередитися на чомусь іншому. Водночас ви – батьки, найбільш значимі люди та орієнтир для своєї дитини, а їй вкрай важливо, щоб ви цікавилися й новинами із її життя.

6. Подбайте про себе.

Обмежте своє перебування в мережі та читання новин, наскільки це можливо. Натомість зосередьтеся на якомусь важливому завданні або робіть те, що допомагає розслабитися та відновитися. Діти

зрозуміють реакцію дорослих на новини, тому якщо ви справляєтеся з ситуацією – це допомагає і дітям [8].

Крім зазначеного вище, заслуговує на увагу і досвід Ольги Байер [4] «**Як надати первинну психологічну допомогу дитині під час війни».** Вона радить:

- Запевніть дитину в тому, що ставитеся до її переживань серйозно та знайомі з дітьми, які зазнали таких самих випробувань: «Я знаю одного сміливого хлопчика, який пережив таку саму ситуацію».
- Створюйте атмосферу безпеки – обіймайте дитину якомога частіше, розмовляйте та грайте з нею. Переглядайте разом із дитиною «позитивні» фотографії чи зображення – так зможете звернутися до приємних образів із минулого, послабити неприємні спогади.
- Спрямовуйте розмову про воєнні події в інший напрям – переходьте від опису деталей до опису почуттів: спонукайте дитину описувати не деталі події, а її почуття.
- Допомагайте вибудувати життєву перспективу – визначити конкретні цілі та окреслити конкретні терміни.
- Повторюйте, що відчувати безпорадність, страх, гнів – нормально.
- Підвищуйте самооцінку дитини – частіше хваліть її за хороші вчинки.
- Грайте в ігри з піском, водою чи глиною – взаємодія з такими матеріалами дасть дитині змогу виразити переживання за допомогою образів.
- Не дозволяйте потурати вами – не виконуйте будь-які бажання дитини з жалю до неї.

Висновки. Військова агресія та бойові дії належать до стресорів, що виходять за рамки звичайного людського досвіду. А тому кожен з нас перебуває під впливом потужного стресу. *Перше, що потрібно знати і розуміти: все що з нами наразі відбувається – це нормальна реакція на ненормальні події.*

Нагадаємо, що сьогодні багато людей наполегливо працюють не лише в Україні, а й у всьому світі, щоб закінчити війну. Усі на планеті мають знати, що робить росія. Щоб відповідальність за злочини проти українського народу стала для російських військових невідворотною й максимально жорсткою.

«Військова агресія росії щоденно призводить до порушення права на життя та охорону здоров'я дитини, гарантованого статтею 6 Конвенції ООН про права дитини. Уповноважена парламенту з прав людини Людмила Денісова звертається до Комісії ООН з розслідування порушень прав людини під час військового вторгнення РФ в Україну врахувати ці факти порушень російською федерацією прав дитини в Україні» [7].

Література

1. Викрадення та «усиновлення росією українських дітей є порушенням гуманітарного права – Маасікас. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3458627-vikradenna-ta-usinovlenna-rosieu-ukrainskih-ditej-e-porusennam-gumanitarnogo-prava-maasikas.html (дата звернення 15.04.2022)
2. Діти та війна: навчання технік зцілення. Навчальне видання. URL: http://ipz.org.ua/wp-content/uploads/2017/10/dity_fin_ispp-1.pdf (дата звернення 26.03.2022).
3. Пам'ять про українських дітей: у Тбілісі перед парламентом виставили 145 пар дитячого взуття. URL: https://24tv.ua/pamyat-pro-ukrayinskih-ditey-tbilisi-pered-parlamentom-vistavili_n1929339 (дата звернення 31.03.2022).
4. Первинна психологічна допомога під час війни: правила і принципи: URL: https://www.pedrada.com.ua/article/3039-pervinna-psihologchna-dopomoga-pd-chas-vyni-pravila-y-printsipi (дата звернення 05.03.2022).
5. Скільки українських дітей були змушені залишити рідні домівки. URL: https://24tv.ua/skilki-ukrayinskih-ditey-buli-zmusheni-zalishiti-ridni-domivki_n1929258 (дата звернення 31.03 2022 р).
6. У деяких убитих росіянами дітей у Бучі та Ірпені були пов'язані руки, у дівчат до 10 років виявлені сліди зґвалтувань – журналіст. URL: https://nv.ua/ukr/ukraine/events/bucha-irpin-u-vbitih-ditey-buli-pov-yazani-ruki-spirin-novini-ukrajini-50230752.html (дата звернення 03.04.2022).

7. У 3% дітей, які отримали поранення від збройної агресії рф, ампутовані кінцівки URL: https://www.unn.com.ua/uk/news/1972757-u-3-ditey-yaki-otrimali-poranennya-vid-zbroynoyi-agresiyi-rf-amputovani-kintsivki (дата звернення 15.04.2022).
8. Як говорити з дітьми про війну: поради психологів. URL : https://www.unicef.org/ukraine/stories/how-to-talk-to-children-about-war (дата звернення 15.03.2022).
9. 208 дітей загинули в Україні через збройну агресію РФ, 387 – поранено. https://ua.interfax.com.ua/news/general/826520.html (дата звернення 23.04.2022).

ФЕСТИВАЛЬ – ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВЫРАЖЕНИЕ РАДОСТИ

Людмила БОТНАР

Директор Республиканского Центра для Детей и Молодежи АРТИКО, Республика Молдова

Аннотация: Статья рассматривает вопрос о массовых образовательных и культурных мероприятиях, как об источнике радости и вдохновения. Среди культурно-художественных мероприятий, организованных государственными и частными внешкольными учреждениями Республики Молдова (творческие центры, научно-технические кружки, центры юных туристов и натуралистов, спортивные, художественные и музыкальные школы) особый статус приобретает фестиваль. Представленный материал описывает практику организации и функционирования фестивалей, проводимых Республиканским Центром для Детей и Молодежи АРТИКО. Центр Артико является государственным учебно-методическим учреждением внешкольного образования национального уровня, входящим в систему образования Республики Молдова, который способствует разработке и реализации государственной политики в области просвещения детей и юношества.

Ключевые слова: фестиваль, радость, счастье, центр для детей и молодежи АРТИКО, методология

Радость - это главная эмоция, на которой фокусирует свои ресурсы внешкольное образование. Источником радости и накопитель этой животворной энергии на всю жизнь является детство. Эволюция нашей психики во многом обусловлена праздниками, которыми сопровождается история человеческой цивилизации. Особое эмоциональное влияние праздников на человека осуществляется посредством обрядов, праздничных атрибутов и культурных мероприятий.

Занимаясь любимым делом, мы испытываем радость. Внешкольное дополнительное образование дает детям и юношеству возможность почувствовать эту радость в процессе учебного и творческого процесса от сотрудничества, сотворчества и общения с друзьями, не будучи ограниченными в своем выборе или обязанными заниматься нелюбимым делом по принуждению. Воспитательная и внеклассная деятельность создает атмосферу и психолого-педагогические условия для эффективного и приятного времяпровождения учащихся, для социальной интеграции и сотрудничества в решении сложных задач, для формирования положительного конструктивного мировоззрения, здоровых межличностных отношений и т.д. В данном контексте чрезвычайно важно установить предпосылки, формирующие отношение учащихся к участию в различных мероприятиях внешкольного образования, предлагаемых учреждениями общего и дополнительного образования. Исходя из концепции личностно-ориентированного образования, доминирующей предпосылкой становится непосредственный интерес учащихся к рассматриваемому вопросу. Иная предпосылка, которая определяет выбор внешкольной деятельности, связана с предложением, которое предоставляют общеобразовательные и внешкольные учреждения в области спорта, культуры, искусства и т. д. Одной из важнейших предпосылок, формирующих выбор внешкольной деятельности является влияние и вклад, которые оказывает дополнительное образование на развитие личности обучаемого.

Предполагается, что итоги внешкольного образования благотворно влияют на развитие личности учащегося, способствуют оптимизации результатов обучения, повышают активность и усиливают процесс вовлечения в различные институциональные и общественные мероприятия. Важным мотивирующим фактором для участия обучающихся во внешкольной (экстракуррукулярной) деятельности является психолого-педагогический опыт учителей, предоставляющих дополнительные образовательные услуги. Таким образом, внешкольному образованию отводится исключительно важная роль в формировании гармоничной и целостной личности. Взаимодействуя с общеобразовательными процессами, оно призвано обеспечить максимальную поддержку общему образованию.

Резонанс дополнительного образования в интеллектуальной и эмоциональной сфере учащихся зависит от того, насколько системе внешкольного образования удается соответствовать потребностям и особенностям каждого человека. В этом смысле, инструменты и методы внешкольного образования и воспитания по самой своей природе чрезвычайно гибки и адаптируемы, а вышеуказанные предпосылки весьма обнадеживают. [1, с. 28.]

В 2020 году структура внешкольного образования, входящая в состав общего образования Республики Молдова, стала предметом пристального внимания администрации, специалистов и экспертов в сфере образования. Были разработаны следующие документы: *Научные основы внешкольного образования в Республике Молдова* (Cadrul de referință al educației și învățământului extrașcolar din Republica Moldova)., а также *Базовый Куррикулум: специфические компетенции внешкольного образования* (Curriculum de bază: competențe pentru educația și învățământul extrașcolar).

Данные документы зафиксировали внешкольному (дополнительному) образованию статус-кво, локализовав внешкольное образование и воспитание в парадигме неформального образования (НФО).

В то же время эти документы значительно повышают степень институционализации внешкольного образования и воспитания, опираясь в основном на концепции и методику общего образования. Школьное и внешкольное образование (ВО) в равной степени воспринимаются поставщиками (педагогами) и получателями (учащимися) образовательных услуг, учитывая фокус образовательных учреждений на профессиональное, обязательное и факультативное типы обучения.

Задача дополнительного образования состоит в том, чтобы согласовать необходимость определенной степени формализации компетенций, формируемых и развиваемых НФО, и неформальный характер самой НФО, характеризующийся определенной стихийностью. [5]

Деятельность внешкольного образования и воспитания строится на принципах неформального образования учащегося, на степень его психо-эмоционального состояния, личностного развития, тренировки умений и навыков.

На наш взгляд, деятельность по внешкольному обучению и воспитанию способствует повышению уровня счастья наших подопечных - детей и молодежи в возрасте от 5 до 21 года. Отметим, что согласно Всемирному докладу о счастье (2022 г.), Молдова занимает 62-е место из 149 стран. Страны проверялись по определенным критериям, таким как: ВВП на душу населения, уровень социальной поддержки, ожидаемая продолжительность жизни, свобода выбора и принятия решений, психическое здоровье, медицинская система, система образования, рождаемость и смертность, миграция и другие. Таким образом, мы обнаруживаем, что отношение к образованию непосредственно связано с восприятием счастья.

Чтобы привлечь внимание общества и властей к счастью как к «фундаментальной цели человечества», в 2011 году Генеральная Ассамблея ООН приняла резолюцию о счастье и призвала к «*более всеобъемлющему, справедливому и сбалансированному подходу к экономическому росту, который способствует обеспечению счастья и благополучия всех народов*». В 2022 году темой Международного дня счастья – 20 марта – стал девиз «*Восстановить счастье*» (Build Back Happier).

В этой статье мы рассматриваем неформальное образование как генератор счастья и выявляем роль фестиваля как художественного выражения радости.

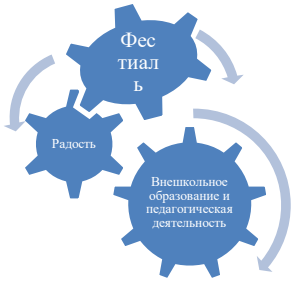


Fig. 1. Внешкольная динамика движения к счастью

Фестивали воспринимаются как как особое праздничное мероприятие, выражение массового веселья и торжества. С конца 14 века слово «фестиваль» использовалось как прилагательное, означающее *праздничный*. Сегодня фестиваль представляет собой художественное мероприятие (музыкальное, театрализованное, фольклорное, кино и др.) характеризующееся праздничным характером и развернутой программой[2]. В отличие от карнавального бурлеска, фестиваль представляет собой деятельность по демонстрации и оценке результатов, достигнутых детьми и молодежью в кружках, секциях, музыкальных и художественных школах, и т. д. на местном, региональном, национальном, международном уровнях.

Многие фестивали имеют религиозное происхождение и находят свое культурное и культовое наполнение в народных традициях. Например, начало года отмечается крупными религиозными праздниками, такими как Рождество, Рош ха-Шана, Дивали и Курбан-Байрам. Праздники урожая отмечают различные сезонные изменения. В мире существует множество фестивалей, и в большинстве стран важные события отмечаются традиционными культурными мероприятиями. Большинство из них завершаются употреблением специально приготовленной пищи (что указывает на связь с праздником), народными гуляниями, играми и тд. Фестивали объединяют людей для удовольствия, наслаждения жизнью и общей радости.

Начиная с 1980-х годов мировое сообщество стало рассматривать культуру как экономическое благо, понимая, какую роль она может играть в процессе экономического развития (Олсен, 2012). Органы местной и государственной власти проявляют особый интерес к культурной индустрии, которая представлена различными мероприятиями и фестивалями. Основная причина такого интереса и поддержки такого рода мероприятий и фестивалей носит экономический характер, поскольку они используются как способ стимулирования экономического процветания. (Getz, 2010). [4, с. 2]

Несмотря на непростую социально-экономическую ситуацию в Республике Молдова, в стране ежегодно проходят самые разнообразные фестивали. Этот относительно новый обычай превращается в красивую национальную традицию.

Наиболее известными и неоднократно проводившимися фестивалями являются: Международный музыкальный фестиваль «Мэрцишор», Фестиваль оперы и балета «Приглашает Марию Биешу», Международный кинофестиваль «Хронограф», Международный фестиваль спортивных танцев, Международный театральный фестиваль, Театральный фестиваль Эжена Ионеско, фестиваль технологических достижнений Maker Faire.

Многие традиционные праздники в Республике Молдова представляют собой смесь элементов, характерных для сельскохозяйственного, религиозного и гражданского календаря, которая стала в Молдове постоянным источником доброжелательности, тепла и гостеприимства. Местные жители и гости Республики Молдова в праздничные дни могут принять участие в ряде культурных мероприятий: концертах, театрализованных представлениях, ярмарках, парадах и массовых гуляниях, посвященных Дню Независимости, нашему языку, дню города или села и другими.

В процессе этих мероприятий участники и зрители могут ближе познакомиться с национальным фольклором, традиционными костюмами, ремеслами и т.д.

Каждый город и село Молдовы отмечает свой Праздник («индивидуальный» праздник День города). Это прекрасная возможность, когда художники, этнические общины знакомят общественность с культурой и традициями народов, которые они представляют, рестораны организуют дегустации национальных блюд, а народные умельцы выставляют свои работы. В настоящее время на территории страны проходит более 40 фестивалей, как, национальных и местных, так и международных, что оказывает большое влияние на развитие страны и привлекает все большее количество туристов.

Фестиваль как культурное явление объединяет людей разных возрастов, семей, профессиональных и профессиональных сообществ, умножая и усиливая счастье на личном, семейном и социальном уровне.

Разработанный документ *Научные основы внешкольного образования в Республике Молдова* определяет фестиваль, как одно из культурно-художественных мероприятий, организуемых

государственными и частными внешкольными учреждениями (творческие центры, научно-технические творческие кружки, центры юного туризма, центры юных натуралистов, спортивные школы, музыкальные школы, школы искусств и изобразительного искусства). [1, p. 11]

Республиканский Центр для Детей и Молодежи АРТИКО является государственным учебно-методическим учреждением внешкольного образования республиканского уровня, частью системы общего образования, которая способствует разработке и реализации государственной политики в сфере образования детей и молодежи. [6]

Среди прочего, Центр АРТИКО организует несколько ежегодных фестивалей: Республиканский фестиваль зимних традиций *Морозко* (*Gerar*), Национальный фестиваль *Спортивная семья,* которые проходят уже в третий раз.

Методология подготовки детей и молодежи к участию в фестивале, а также организация и проведение этих многочисленных циклических мероприятий основана на концепциях, разработанных в области культуры, образования молодежи, досуга, управления, на отраслевых концепциях, теоретически обоснованных или предписанных органами просвещения и культуры.



Imaginea 1. Промо Фестивалей, организованных Республиканским Центром для Детей и Молодежи АРТИКО

Выводы: Неформальное образование (внешкольное образование и воспитание) является источником счастья и радости. Внешкольное образование и учебная деятельность следуют принципам неформального образования в отношении роли учащегося, его психо-эмоционального состояния, развития и тренировки различных умений навыков. На наш взгляд, деятельность по внешкольному обучению и воспитанию способствует повышению уровня счастья наших подопечных, детей и молодежи в возрасте от 5 до 21 года. В документе «Основы внешкольного образования и обучения в Республике Молдова» (2020 г.) указывается, что «резонанс внешкольного образования и воспитания в интеллектуальной и психо-эмоциональной сфере учащихся зависит от того, насколько ему удается удовлетворить потребности и особенности каждого человека. В этом смысле внешкольное образование и образование по самой своей природе чрезвычайно гибки и адаптируемы, а его предпосылки весьма обнадеживают».

Bibliografie:

Научные основы внешкольного образования в Республике Молдова.

Cadrul de referință al educației și învățământului extrașcolar din Republica Moldova/ Nicolae Bragarenco, Alina Burduh, Marina Cosumov [et al.]; coordonatori generali: Natalia Grîu, Valentin Crudu; coordonator științific: Vladimir Guțu; Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. – Chișinău: S.n., 2020 – 99 p]

Толковый словарь румынского языка.

Dicționar explicativ al limbii române https://dexonline.ro/

Mihailuc Olesea, Noni Ludmila, Crestenco Natalia, Gârneț Slavic. Место и роль фестивалей в развитии туристического потенциала района Кагул. Locul şi rolul festivalurilor în promovarea şi valorificarea potenţialului touristic din raionul Cahul. Buletinul Ştiinţific al Universităţii de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul №. 1 (9), 2013. Disponibil pe: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/67_77_Locul%20si%20rolul%20festivalurilor%2

Pavelea Alina Maria. Трансильванский журнал административных знаний. Revista Transilvană de Ştiinţe Administrative 1(40) / 2017, pp. 78-95. p. 2

Posţan, Liliana. Botnar, Ludmila. Внешколное образование: принципы институционализации в перспективе неформального образования. Educația extrașcolară: principii ale instituționalizării din perspectiva educației nonformale. In: Integrare prin cercetare și inovareȘtiințe sociale. 10-11 noiembrie 2021, Chișinău. Chisinau, Republica Moldova: Centrul Editorial-Poligrafic al USM, 2021, pp. 123-126. ISBN 978- 9975-152-48-8.]

Типовое положение РеспубликанскогоЦентра для Детей и Молодежи. Regulamentul Centrului Republican pentru Copii si Tineret. la Ordinul nr. 477 din 27.05.2020. Disponibil pe: http://artico.md/wp-content/uploads/2020/06/Regulamentul-Centrului-Republican-pe

www.artico.md

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКА

Бердалина А.С.

КазНПУ им.Абая, Казахстан, Алматы

Кулакова Е.А.

КазНПУ им.Абая, Казахстан, Алматы

Аннотация

В данной статье раскрывается сущность семейного воспитания в формировании личностных качеств школьника. Основная задача семьи – воспитать человека, обладающего развитыми нравственными, эмоциональными и физическими качествами, соблюдающего все нормы поведения в социальном окружении. Семья – первый социум, в который попадает ребенок и который формирует его как личность. От заложенных в семье качеств зависит жизнь подрастающего поколения, поскольку современное развитие общества требует определенных навыков и умений, а именно способность адаптироваться и разрешать любые ситуации, быть конкурентоспособными и квалифицированными, чтобы жизнь общества развивалась и становилась лучше. В статье рассматриваются проблемы воспитания в семье, основные принципы и методы формирования взглядов ребенка, а также влияние заложенных семьей качеств человека на будущее развитие страны.

Ключевые слова: семья, ребенок, воспитание, семейные ценности, принципы воспитания, модель поведения, межличностная коммуникация.

Аңдатпа

Бұл мақалада оқушының жеке қасиеттерін қалыптастырудағы отбасылық тәрбиенің мәні ашылады. Отбасының негізгі міндеті - дамыған моральдық, эмоционалды және физикалық қасиеттері бар, әлеуметтік ортадағы барлық мінез-құлық нормаларын сақтайтын адамды тәрбиелеу. Отбасы - баланы тұлға ретінде қалыптастыратын алғашқы қоғам. Өскелең ұрпақтың өмірі отбасындағы тән қасиеттерге байланысты, өйткені қоғамның қазіргі заманғы дамуы белгілі бір дағдылар мен қабілеттерді, атап айтқанда кез-келген жағдайға бейімделу және оны шешу, б секеге қабілетті және білікті болу, қоғам өмірінің дамуы мен жақсаруы үшін қажет. Мақалада отбасындағы тәрбие мәселелері, баланың көзқарасын қалыптастырудың негізгі принциптері мен әдістері, сондай-ақ отбасы қалыптастырған қасиеттердің елдің болашақ дамуына әсері қарастырылады.

Түйін сөздер: отбасы, бала, тәрбие, отбасы құндылықтары, тәрбие принциптері, мінез-құлық үлгісі, тұлғааралық қарым-қатынас.

Abstract

This article reveals the essence of family education in the formation of personal qualities of a student. The main task of the family is to educate a person with developed moral, emotional and physical qualities, observing all norms of behavior in a social environment. The family is the first society into which a child falls and which forms him as a person. The life of the younger generation depends on the qualities inherent in the family, since the modern development of society requires certain skills and abilities, namely the ability to adapt and resolve any situations, to be competitive and qualified so that the life of society develops and becomes better. The article discusses the problems of upbringing in the family, the basic principles and

methods of forming the views of the child, as well as the influence of the qualities inherent in the family on the future development of the country.

Keywords: family, child, upbringing, family values, principles of upbringing, behavior model, interpersonal communication.

С момента своего рождения человек попадет в социум, который влияет на его дальнейшнее развитие. Первоначальным и самым важным окружением для ребенка является семья. Семья – это первый устойчивый коллектив в жизни ребенка, который формирует понятия межличностных норм общения и закладывает определенные взгляды на жизнь, моральные ценности, знания, умения и навыки. Семейное воспитание ценилось во все периоды жизни человека, о чем свидетельствуют произведения русских классиков. В комедии Александра Сергеевича Грибоедова «Горе от ума» Фамусов говорил: ««Не надобно другого образца, когда в глазах пример отца». Также в культуре и творчестве казахского народа, можно выявить яркие примеры важности именно семейного воспитания, образцы того, что семья – это колыбель становления человека, дарующая ему духовное процветание и развитие. Это обуславливается тем, что многообразные формы обношений между членами семьи, а именно проявление чувств, искренность и нежность, создают благоприятную среду для того, что развивалось нравственное и эмоциональное развитие личности. Процесс близкого общения с родителями, братьями и сестрами, бабушками и дедушками способствует развитию определенных черт характера. Именно семья до школьного возраста является основной средой, в которой формируются привычки и черты характера ребенка. Качества и взгляды, сформированные в семье, остаются с человеком на всю жизнь, так как в ней он проводит основную часть своей жизни.

Семья – главный институт воспитания в обществе. И не всегда в семье все происходит хорошо и гладко. Семья может как создавать личность, так и разрушать, поскольку в ней существуют свои проблемы и трудности, с которыми, к сожалению, не всегда она может справиться. Семья как укрепляет так и подрывает психическое здоровье, способна одновременно поощрять одни интересы и пресекать другие личные потребности ее членов. Семья также формирует собственный образ, свое «Я», учит анализировать свои поступки и нести ответственность за их последствия. Дружба и взаимопонимание в семье гарантируют высокий результат эмоционального, нравственного, трудового воспитания ребенка. Главными воспитателями для ребенка становятся родители, поскольку с самого рождения они оказывают сильное влияние на детей. По утверждениям Ж.-Ж. Руссо: «Каждый последующий воспитатель оказывает на ребенка мнеше влияния, чем предыдущий». Следуя этой логике, можно заметить, что родитель является предыдущим для всех остальных воспитателй в жизни ребенка (десткий сад, школа, институт), поэтой имеет огромное значение в его развитии и формировании как личности. Отношения детей с родителями создают устойчивое состояние в жизни, ощущение уверенности и надежности. Можно сказать, что семья - первая социальная школа ребенка. При общении с членами семьи ребенок учится совместно работать, выполнять свои обещания. У него формируются чувства долга и взаимопощи. Ввиду своего возрастного психического развития, ребенок очень чувствителен к любым эмоциональным проявлениям взрослых. Необдуманное слово, резкий тон могут сильно ранить его, поскольку дети всегда воспринимают все прямолинейно. Для ребенка важна теплая и уютная атмосфера, без сильных раздражителей в виде грубости, резкости, контроля и недоверия со стороны родителей. Все хорошее и плохое каждый ребенок перенимает из семьи. А.С. Макаренко уделял большое внимание влиянию семьи на формирование и развитие ребенка. В своих трудах он писал: «Ваше собственное поведение – для ребенка самая решающая вещь»[1]. Ребенок впитывает все: речь, эмоции, слова, манеры, формы общения с другими людьми. Ругая ребенка за какое-то девиантное поведение, стоит задуматься, а не Вы ли сами были ему примером? Маленький ребенок не умеет анализировать свои поступки, он только копирует поведение других, поскольку таким способом он познает мир. Важно понимать, что первоисточником всех качеств и черт характера человека, формами его поведения является именно семья.

Принято выделять сделующие факторы, которые семья оказывает на ребенка:

1. Семья – это безопасная среда для ребенка. Привязанность ребенка к ее членам важна для будущего развития взаимоотношений, так как их влияние способствует снижению тревоги, возникающей в стрессовых ситуациях. Таким образом, семья обеспечивает основную безопасность ребенка при его

взаимодействии с внешним миром, освоении новых способов его исследования и реагирования. Кроме того, близкие люди являются для ребенка основным источником утешения в минуты отчаяния и волнений.

2. Модель родительского поведения. Дети обычно стремятся копировать поведение других людей и наиболее часто тех, с которыми они находятся в самом близком контакте. Это явление характеризуется попыткой ребенка идентицфицировать себя. Копирование поведения также отражается и на межличностных отношениях, когда ребенок начинает общаться со своими сверстниками.

3. В большой степени жизненный опыт ребенка формируется в семье. Влияние родителей особенно значимо, потому что они являются для ребенка основным примером. Запас детских знаний зависит в большинстве случаев от того, насколько родители дают ребенку возможность получать различные знания и организуют его досуг. Особенно значима для развития речевых и мыслительных процессов ребенка в любом возрасте – беседа. Чем больше родители и другие члены семьи беседуют с ребенком, тем больше развиваются его когнитивные и социальные навыки. Учеными выяснено, что у детей, которые в своей жизни имели большое количество различных ситуаций, лучше умеют справляться с определенными проблемами, возникающими при общении со сверстниками, умеют адаптироваться к любым ситуациям, не боятся участвовать в различных социальных взаимодействиях, быстро и положительно реагируют на любые перемены, происходящие в их жизни.

4. Семья является основным фактором формирования дисциплины и поведения у ребенка. Задача родителей научить ребенка нормам поведения и речевому этикету, а также пресекать любые действия ребенка, отклоненные от социальных норм. Такие отклонения лучше решать беседой или объяснением, поскольку ребенок только учится жить и познает этот мир. Любая форма жестокости может разрушить доверительные отношения родителей с ребенком, что пагубно скажется на последующей жизни семьи и ее членов.

5. Общение в семье формирует у ребенка образец межличностных коммуникаций. Общение в семье вырабатывает у ребенка собственные взгляды, нормы, установки и идеи. Для эффективного развития коммуникабельности ребенка необходимые хорошие и крепкие взаимоотношения между членами семьи [2].

Данные факторы показывают важность семейного воспитания в становлении развитого общества. В современном мире социологи и психологи уделяют большое внимание развитию семьи. Об этом свидетельствуют различные исследования, проводимые с целью выявления отклонений семейных отношений для своевременного принятия мер.

Ученые выделили три типа семей, которые характеризуются укладом жизни и результатами проводимой воспитательной деятельности. К их числу относят педагогически развитые семьи с высоким уровнем возможностей воспитания, дающие детям качественный и правильный нравственный потенциал, сопровождающийся семейными тардициями и адекватностью членов семьи.

Существуют и семьи среднего уровня воспитания. Такие семьи характеризуются позитивной трудовой и нравственной деятельностью, но случаются конфликты между родителями и детьми из-за неудовлетворенности и противоречивости одних потребностей и интересов другими.

Последняя категория семей – это семьи, которые являются источником слабых воспитательных возможностей, поскольку обладают слабым и неустойчивым укладом жизни с большим количеством конфликтов, которые приводят к разрушению нравственных ценностей[3]. Как правило, ввиду такой классификации семей, государством активно принимаются меры в различных сферах жизнидеятельности людей для сокращения количества таких неблагополучных ячеек общества. Например, в школах с недавнего времени внедрены специалисты (социологи и психологи), которые активно работают с детьми из неполных или неблагополучных семей. Важно вовремя принимать меры, так как проблемы, возникшие в детском возрасте, сильно укореняются в человеке, формируют его принципы и взгляды на всю жизнь. Основная важность искоренения таких негативных сред для развития ребенка заключается в формировании его принципов, которые в будущем будут характеризовать его как гражданина, человека и профессионала.

Принципы воспитания состоят из целей, которые необходимо достичь в процессе воспитания. Так как в большинстве случаев под целью поднимается достижение каких-либо вершин, то принципы – это возможности в реализации намеченных целей в определенных условиях. Из этого следует, что принципы воспитания понимаются, как рекомендации, которыми необходимо руководствоваться, чтобы создать грамотную тактику воспитательного процесса. Исходя из этого, можно сформировать следующие принципы, которые выстраивают эффективную систему семейного воспитания:

- для развития детей необходима доброжелательная атмосфера;
- родителям необходимо принимать своего ребенка таким, какой он есть;
- воспитывать ребенка нужно с учетом всех физиологических и психологических особенностей его возрастного развития;
- необходимо уважать его как личность;
- быть хорошим примером для подражания;
- самая приветствующаяся и эффективная форма развития качеств ребенка – игровая;
- необходимо помнить, что оптимизм основной стиль в общении с ребенком.

Современное общество также относит к образованию такие направления, как развитие в ребенке качеств целенаправленности, научности, гуманизма. Приветствуется планомерность, последовательность, комплексность и систематичность в образовательном и воспитательном процессах.

Для примера можно рассмотреть различные воспитательные методы, используемые в разных странах. Каждый народ по-своему создает и использует систему требований в воспитании. Основное различие состоит в том, что ребенку дозволено, а что запрещено, так как проблема дозволенности всегда актуальна и вводит в заблуждение многих родителей. Не смотря на все исследования, социологи до сих пор не могут определить зависимость результатов воспитания от степени дозволенности. Но тем не менее, в каждой стране практикуется своя система воспитательного процесса.

Например, для японской системы воспитания характерно мягкое, нетребовательное отношение к дошкольникам. Однако в более врозлом возрасте мягкость сменяется строгостью.

Европейская модель воспитания несколько иная: в раннем возрасте воспитание достаточно регламентировано правилами, требованиями взрослых, но по мере взросления ребенка внешний контроль ослабевает.

Воспитательная система семей Казахстана схожа с европейской, но имеет некие различия. Казахские семьи очень трепетно относятся к обрядам и традициям, поэтому очень часто практикуют их в воспитательном процессе. В зависимости от принципов воспитания, формируются и определенные требования, которые помогут родителям в воспитании детей. Современная педагогика трактует понятие «требование» как распоряжение, а именно распоряжение детской жизнью и ее организация. Самым значимым требованием в развитии и воспитании ребенка является режим, поскольку он приучает детей к дисциплинированности и организации своего времени. Детям, которые с раннего детства приучены к режиму, легче привыкнуть к школьному распорядку. Итак, режим – распределение различных форм деятельности по временным промежуткам. Выполнение режима - это важный процесс в жизни ребенка, поскольку он направлен на сохранение и укрепление его нервной системы, соответсвенно практикуется для поддержания спокойного и уравновешенного состояния ребенка. При соблюдении режима сна, питания и досуга дети правильно развиваются физически и морально. Режим также воспитывает в детях сдержанность, умение выполнять все свои обязанности во время.

При рождении ребенка перед родителями возникает ряд требований, которые необходимо выполнять для того, чтобы ребенок жил в здоровой и благополучной атмосфере. Мы рассматриваем в основном педагогические требования. И в педагогике принято выделять две стороны, одна из которых содержание, а другая – способы осуществления данных содержаний. Содержание – это отражение норм поведения и морали, которые ребенок должен использовать в жизни. Например, когда он просит какую-либо вещь, его учат говорить: «Пожалуйста». Самый простой способ приучить ребенка использовать все нормы поведения – это объяснить их по отдельности, так как постепенный

систематезированный подход укореняется в них больше, нежели большой объем новой информации. В зависимости от частоты повторений и частоты ситуаций у ребенка это доводится до автоматизма. Требовательность к ребенку должна быть порционна, соответвуя уровню и перспективам его развития. Чередуя требовательность с мягкостью, создаются доверительные отношения. Ребенок воспринимает взрослого ни как «командира», а как наставника и учителя, который помогает ему в жизни. Обязательно должна ценится самостоятельность,так как именно она является движущим фактором личностного развития.

Разумность требований – это осознание ребенком целей и причин определенных действий, которые он совершает[4]. Кроме того, необходимо создавать реальные условия для выполнения требований и указаний взрослых. Родители должны формировать у детей разнообразные умения и навыки, чтобы последовательно повышать требовательность к их поведению, деятельности. В зависимости от типов требований выделяются следующие типы семей:

1) Диктат – семейные отношения, которые характеризуются большим количеством требований, правил, приказов, сопровождающиеся зачастую наказаниями и угрозами, а также другими жесткими мерами. Такой формат отношений ломает ребенка: теряется его воля, стремление к самостоятельности, не проявляется инициатива, а также развивается страх и низкая самооценка. Результатом диктатуры являются негативные качества и отклонения в здоровье ребенка.

2) Гиперопека – форма семейных отношений, в которой родители проявляют слишком большое внимание ребенку, не предъявляют ему требований и просьб. Ребенок, растущий в такой среде, зачастую инертен, неспособен принимать самостоятельные решения, капризен и ленив. Бывает и так, что гиперопека сильно ломает взаимоотношения, отчего ребенок становится скрытен и раздражителен.

3) Следующим типом отношений является невмешательство в жизнь ребенка. Родители, придерживающиеся такой политики, считают, что ребенок должен расти самостоятельным, независимым и раскованным, способным рисковать. Поэтому они предъявляют ребенку минимум требований и правил. Результат такого типа – отчуждение родителей и ребенка, полная или частичная потеря взаимопонимания и доверия.

4) Сотрудничество - тип семейных отношений, в котором царит стабильность, гармония и любовь. В таких семьях требования предъявляются в рамках разумного, они направлены на улучшение развития ребенка, формируют его как личность и закладывают все необходимые для взрослой жизни качества. Ребенок не боится пробовать что-то новое и ошибаться, поскольку родители всегда поддержат его, внушают ему веру в свои силы. То есть стимулируют его на саморазвитие[4].

Для ребенка важно все положительное, поскольку он плохо понимает разницу между «плохим» и «хорошим». Он должен учиться на своих ошибках. Его необходимо мотивировать делать что-то самостоятельно, чтобы он в будущем мог нести ответственность за свои действия. Ребенок развивается постепенно, накапливая знания, умения и навыки со временем[5]. Поэтому в образовательных учреждениях основное действие направлено на совершенствование его способностей. Задача родителей вложить в его воспитание все основные нормы, правила поведения, желание учиться и становиться лучше. Воспитатели и учителя лишь направляют ребенка и помогают ему совершенствоваться. Чем тщательнее и усерднее проводится воспитательный процесс в семье, тем лучше показатели в образовании. От родителей зависит будущее отношения ребенка к жизни. Важно понимать, что ребенок – это маленький человек, который пришел в этот мир и совершенно ничего о нем не знает. Задача взрослого научить его понимать этот мир, подстраиваться под него, менять себя и окружение к лучшему, дабы улучшить жизнь всего человечества. Но главным оплотом являются родители, ведь они самые главные люди в его жизни, которые привели его в этот мир и которые должны помочь ему здесь освоится.

Список использованной литературы:

1. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей.

2. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 232 с

3. Чукреева В. В. Влияние семьи на развитие личности ребенка, его благополучие. Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.).Т. II. — Пермь: Меркурий, 2011. — С. 180-183.

4. Валова А. Ф. Влияние семьи на развитие ребенка. – 24.11.2019 г. - https://nsportal.ru/shkola/materialy-dlya-roditelei/library/2019/09/24/vliyanie-semi-na-razvitie-rebenka

5. Осорина М. В.: Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. 1999 г.

THE ROLE OF PARTNERSHIP IN THE EDUCATION OF SOCIALLY SUCCESSFUL ADOLESCENT PERSONALITY

Valeriia Necherda

Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Laboratory of Physical Development and Healthy Lifestyle, Kyiv, Ukraine.

Abstract

The research is dedicated to partnership in the education of socially successful adolescents. The objectives of this work are to summarize data concerning the phenomenon of social success and the problem of social partnership in child rearing, as well as analysis of the results of appropriate methods aimed at clarifying the role of partnership between education, family and NGOs in educating socially successful adolescents. The research used theoretical methods (system-structural analysis of psychological and pedagogical sources, theoretical generalization, comparison, reinterpretation of data) and empirical methods (event analysis of educational practice, interviews, questionnaires, flash polls).

Theoretical and methodological basis of the research were approaches to the organization of the process of education of socially successful personality of the adolescent: environmental approach, which is based on pedagogically organized activities in the educational environment of the educational institution as a system of educational influences; competency approach that helps the child to gain a holistic experience of performing various social roles; project-technological approach, which allows to develop relevant instrumental support for the process of education of socially successful personality of the child, to determine the stages of implementation of the program of partnership of educational institutions with adolescent families and NGOs.

The research identifies necessary for social success adolescent competence – communicative competence, social activity, social mobility and characters of adolescent personality – responsibility, initiative, assertiveness, tolerance. The method of education of socially successful personality on the basis of partnership interaction of educational institution and its social partners is offered, features of use of "success situations" in family education, in activity of public organizations, in educational environment of educational institutions are highlighted and expediency of social partnership in education of socially successful personality is proved teenager.

Keywords: partnership, family, educational institution, public organization, socially successful personality.

SPECIFICS OF USING ONLINE SERVICES AT DIFFERENT STAGES OF MATHS LESSON IN PRIMARY SCHOOL

Svitlana SKVORTSOVA

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Faculty of Primary Education, Department of Mathematics and methods of teaching mathematics, Odesa, Ukraine

Tetiana BRITSKAN

Izmail State University of Humanities, Pedagogical Faculty, Department of Preschool and Primary Education, Izmail, Ukraine

Abstract

The article presents the results of a research on the issue of using online services in maths lessons in primary school. At the first stage of the research, the most popular with Ukrainian teachers online services were studied and analyzed, with the help of which it was possible to create educational, interactive and non-interactive content in maths for junior students. The second stage of the research involved studying the possibilities of each of the selected services for the implementation of individual stages of maths lessons. Dominating in primary school are combined maths lessons, which solve several didactic goals and use different methods of organizing learning. Based on the types of work at each stage of the combined maths lesson, we selected a set of online services that will help the teacher to organize students' work in the lesson. To organize the motivation of students' learning activity, we offer the use of educational video, which can be created using MS PowerPoint, Renderforest and Canva.

At the stage of updating the basic knowledge and methods of action, we recommend using the services LerningApps, Liveworksheets, Wizer.me, H5P, Learnis. We suggest conducting the third stage of the lesson, in conditions of distance learning, by creating interactive video (H5P) and performing tasks under the guidance of a teacher (LerningApps, Liveworksheets, Wizer.me, Classtime, H5P). Consolidation and formation of skills can be realized by performing tasks under the guidance of a teacher (H5P, Canva) and independent performance of interactive exercises (LerningApps, Liveworksheets, Wizer.me, Classtime, H5P). In the conditions of distance or online learning, the reflection on educational and cognitive activity is realized in the format of audio / video (Padlet, Renderforest, Canva, H5P) or in text format (Padlet, Classdojo). The third stage of the study involved the implementation of the results of work in the system of training future teachers majoring in "Primary Education". The students were shown the system of organizing maths lessons in primary school with a possible combination of online services, including the conditions of distance learning.

Keywords: e-course, online services, combined lesson.

SCIENTIFIC ACTIVITY IN SCHOOL-AGE AS ASSISTANCE IN CHOOSING A FUTURE PROFESSION

Yelyzaveta PLASKALNA

Student of the Faculty of Agronomy, Kherson State Agrarian and Economic University, PK: 73000, 23, Stritenska str., Kherson, Ukraine
ORCID NO: 0000-0003-3491-1438

Oksana BARNASH

School Director, teacher of mathematics of the highest category, Kherson specialized school of I-III degrees №30, PK: 73000, 12, Molodizhny str., Kherson, Ukraine

Olena ISAI

Head of the methodological association, biology teacher of the highest category, Kherson specialized school of I-III degrees №30, PK: 73000, 12, Molodizhny str., Kherson, Ukraine

ABSTRACT

In a rapidly developing world, there are more and more professional opportunities for future professionals, but at the same time, children and adolescents have a problem choosing a future specialty. High school students are afraid to make a mistake in choosing a profession. They are afraid to be disappointed in their choice over the time, they understand that it is quite difficult to change the field of work, and professional activities in the field that do not cause enthusiasm and desire to work will not be effective enough. One of the solutions to this problem for students may be to involve them in scientific work. A student who wants to do scientific work can choose any field - from ethnological research and linguistics to particle physics and genetic engineering. The student can engage in scientific activities in pairs with his teacher, which will guide him in choosing the right path and in acquiring knowledge. During the preparation for such competitions, students have the opportunity to communicate with scientists from different fields, which helps future entrants to clearly define the scope of their interests, which in turn contributes to the correct choice of profession. It is not necessary to choose one field: the student can try different disciplines, at the same time be interested in linguistics and biological research, and then choose a specialty, having an understanding of the profession, its advantages, and disadvantages.

Fortunately, the Minor Academy of Sciences of Ukraine (MASU) provides good opportunities for students' scientific activities. It hosts various competitions and Olympiads, all-Ukrainian summer schools in various disciplines, and online classes that encourage students to conduct research and gain new knowledge through trainings, webinars and lectures with leading scientists from around the world. Every year a competition-defense of research works is held, which is held in several stages, the final of which is the defense of work at the national level. The competition brings together students, school teachers and university researchers from all over the country. Members of the Minor Academy of Sciences have the opportunity to present their startups and innovative solutions at international competitions and research exhibitions, thanks to which there is a fruitful exchange of students with higher education institutions around the world. Participation in the scientific work of the Minor Academy of Sciences is a good opportunity for students of all ages to gain knowledge and open the door to the world of science.

Scientific work is exactly what helps modern schoolchildren to become real enthusiasts of their work, what inspires them to move forward. Research activities at school age should be encouraged at a high level, which is carried out through the work of the Minor Academy of Sciences and similar organizations. The main thing when studying at school is to find a job of a lifetime, a profession that is worth the time and effort, and the scientific activity of students does everything possible for this.

Keywords: Minor Academy of Sciences, scientific work, student.

ABSTRACTS AS A WAY OF POPULARIZING SCIENCE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Yelyzaveta PLASKALNA

Student of the Faculty of Agronomy, Kherson State Agrarian and Economic University, PK: 73000, 23, Stritenska str., Kherson, Ukraine

ORCID NO: 0000-0003-3491-1438

Natalia KAPITONOVA

Deputy Director for Educational Work, teacher of chemistry of the highest category, Kherson specialized school of I-III degrees №30, PK: 73000, 12, Molodizhny str., Kherson, Ukraine

Tetyana ALEKSEEVA

Teacher of chemistry of the highest category, senior teacher, Kherson specialized school of I-III degrees №30, PK: 73000, 12, Molodizhny str., Kherson, Ukraine

ABSTRACT

Due to the rapid scientific and technological progress, the issue of training qualified personnel for work in science, technology and education has arisen. The promotion of science among schoolchildren should be an important issue for educational institutions. Prospective entrants face the problem of choosing the direction of professional activity, and its solution should be career guidance and promotion of leading areas of modern technology and science. One of the subjects of solving the problem of popularization of science in educational institutions can be a competition of essays at the school level.

The competition of essays is held annually in the Kherson specialized school of I-III degrees №30. The student-contestant can choose any topic that interests him, from the problems of genetic engineering to the study of fashion in Ancient Egypt, but special attention is paid to the scientific component of the work. In addition to the theoretical part, which outlines the basic information and problems of the chosen topic, the work should contain a practical part, which describes the research in accordance with the topic. When the work is written, it goes through two competition stages: the first - checking the abstract of the competition jury, the second - defending the work before the jury members and other participants. The jury consists of teachers from different disciplines to ensure a competent examination of the competition entries. The time of defense is regulated, and special attention is paid to public speaking. For the presentation, the participant together with the teacher-supervisor can prepare demonstration material in the form of a quick experiment, brochures or leaflets, which are distributed to participating students and jury members, etc. Students are encouraged to make bright presentations with visual material, interesting facts, and video clips. After defending the work, jury members and other participants can ask questions. The answers of the contestant to the questions allow assessing his competence in the subject of work, to see whether the participant confidently uses his knowledge. The competition of abstract works provides for three prizes, for which there may be a prize fund to encourage further work.

The competition of abstracts promotes knowledge and science by covering various areas of activity in abstracts. Competition at the school level can be an impetus for writing a paper for a competition to defend the research work of the Small Academy of Sciences. Thanks to the student's work with what he really enjoys, his understanding of what he wants to do in later life, in particular in professional activities, is formed. When working with an abstract, the student has the opportunity to clearly define their range of interests and acquire new knowledge. This is how scientific enthusiasm will be formed: the student, finding something new and interesting for himself, will look for more that will contribute to his formation as an intelligent person who is always developing and striving for more in his development.

Keywords: abstracts, scientific work, student.

WEB BASED LEARNING AND YOUNGSTER MISUSE: THE COVID-19 PANDEMIC EFFECT ON WORK AND SCHOOL FROM HOME IN PAKISTAN

Muhammad Faisal

Dr., (Ph.D. AI Candidate) Sindh Madressatul Islam University, Artificial Intelligence, Information Technology, Karachi, Pakistan.

Abstract

The Pakistani government has made a strategy requiring guardians and youngsters to work and study from home (W&SFH) during the COVID-19 pandemic. Albeit this arrangement was intended to restrict the spread of the infection and its belongings, it has caused mental injury, expanded weight on guardians, and brought up kid misuse. Hence, this study planned to look at the issue of youngster maltreatment during internet learning, its fundamental factors, and its suggestions on kids' psychological well-being. An illustrative subjective strategy was utilized alongside a review method using Google Forms, including 99 guardians as respondents. The outcomes showed that there was physical, passionate, and verbal youngster misuse and carelessness during internet learning. This happened on the grounds that youngsters were frequently accepted of dismissing studies and abusing devices. Besides, the feelings of anxiety in guardians expanded because of the double job, i.e., working and being instructors at home.

Keywords: expanded, maltreatment, illustrative, strategy, frequently

IMPACT OF ENTREPRENEURIAL EDUCATION INTO STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF DUBROVNIK DESIRE TO BECOME ENTREPRENEURS

Zorica Krželj-Čolović

University of Dubrovnik, Department of Economics and Business Economics, Dubrovnik, Croatia

Ivona Milić Beran

University of Dubrovnik, Maritime Department, Dubrovnik, Croatia

Romana Capor Hrošik

University of Dubrovnik, Maritime Department, Dubrovnik, Croatia

Nives Vidak

University of Dubrovnik, Maritime Department, Dubrovnik, Croatia

Abstract

Entrepreneurship education cultivates innovative talents, which are an important driving force for future development. Entrepreneurship education is an important way for entrepreneurs to acquire resources, enhance innovative ability and innovative personality, and build multi-level learning channels for entrepreneurs by integrating various knowledge and value systems. From knowledge learning to skills improvement, entrepreneurship education includes general ability development and improvement of professional ability. Entrepreneurial education is one of the most important aspects of the curriculum in the member states of the European Union, while in Croatia it appears in the National Framework Curriculum as a cross-curricular topic. Some of the social and economic factors that contribute to the development of entrepreneurship education are the acceptance that entrepreneurship can be learned, and therefore taught, and that not only "born" entrepreneurs must be successful. It is the growing interest in entrepreneurship courses by students that led to the goal of this work: to analyse the entrepreneurial education of current undergraduate and graduate students in three departments of the University of Dubrovnik: Department of Business Economics, Department of Maritime and Department of Electrical Engineering and Computing. The purpose of the research was to examine the opinion of students about entrepreneurship and their predispositions and desires to become entrepreneurs. Research has shown that students are interested in entrepreneurship education.

Keywords: entrepreneurial education, students' entrepreneurship, Croatia

***** This paper is created by the project Entrepreneurial education in children funded by institutional funding of scientific activities of the University of Dubrovnik.

CATCH THEM YOUNG: CHILDREN AS BEARERS OF TRADITIONAL ECOLOGICAL KNOWLEDGE FOR BIODIVERSITY CONSERVATION IN GHANA

Dickson Adom (Ph.D.)

Department of Educational Innovations in Science and Technology
Kwame Nkrumah University of Science and Technology, Ghana
ORCID ID: 0000-0002-0559-4173

Abstract

Biodiversity pivots life and its crucial for global sustainable development. Global communities have rich indigenous knowledge systems for biodiversity conservation which are often identified with the older members in the society. Involving children in biodiversity projects have been found to be very helpful in 'catching them young' in engaging and campaigning for friendly, sound and sustainable environmental practices. Unfortunately, efforts have not been dispensed much in instructing and/or involving children in education and projects on indigenous knowledge systems related to biodiversity conservation in Ghana. This conceptual paper discusses the possibility of instructing children, who are the future leaders to be knowledgeable in the indigenous knowledge systems for biodiversity conservation by picking lessons from similar practices in various countries around the globe. This would incite children to engage in helpful biodiversity projects by tapping into the wealth of insight in traditional ecological knowledge to engage in helpful biodiversity projects. This would charge them in joining forces with the older members of the society in repudiating all negative practices that often result in biodiversity degradation.

Keywords: biodiversity conservation; indigenous knowledge; traditional ecological knowledge systems; children; biodiversity projects; Ghana

EDUCATION &CHILD

Nitisha

Student of Law, Bhagat Phool Singh University, India

Abstract

Education plays a very vital role in the life of children. Education is the birthright of every child. Education helps children in being self-dependent and in the development of their personality as well as knowledge. It develops the confidence and children to become responsible citizen in future. Children are the future of the nation. They learn what they are taught since childhood. Education is the essential part of the life of every child. It enhances skills, knowledge and development of positive attitude and personality. Teachers and parents play a vital role in providing education to children. It updated child with latest current affairs. It helps in achieving goals of their life. Education helps children to analyze life events and even learn from their mistake. Education of children means having the logically set mind to do something and achieve it. Child needs education to survive in this world by facing all the obstacles. It is the only way by which desired change nd upliftment in the society can be achieved.

TEACHING MATHEMATICS AT SCHOOL IN THE CONTEXT OF THE WAR IN UKRAINE

Daryna VASYLIEVA

Institute of Pedagogy of NAES, Ukraine
ORCID: 0000-0002-4083-681X

Abstract

Since February 24, Ukrainian students have not been fully educated, as the Russia has launched a full-scale invasion throughout Ukraine. Students are in different situations: some are constantly hiding in bomb shelters; some have left their homes and do not have the means to study. Online learning has been introduced. Students do not always have access to the Internet, and classes are not static groups, but dynamic ones. That is why learning should contain both synchronous and asynchronous components. The main purpose of training is to stabilize the emotional background of students.

It is important that Mathematics synchronous online learning is organized, because:

- Mathematics in Ukraine takes 3-9 hours a week. The Math teacher knows the students well and can provide significant psychological support to the students;
- the ability to think critically is best developed in the process of learning Mathematics. In the conditions of wars accompanied by propaganda, it is important to check and compare facts, analyze, draw one's own conclusions;
- Ukraine will need to rebuild its economy, which cannot be done without a mathematics knowledge of the next generation;
- without a certain level of students' mathematical competencies, it is difficult to study other subjects;
- long breaks in the study of mathematics lead to the loss of certain skills.

Online Math lessons now have some specifics. Begin the lesson with special exercises to stabilize the emotional state. In conditions of stress, regression is possible, so then offer easy exercises for oral calculations or to match the term and its meaning. The slides may also contain formulas or rules that need to be applied. Homework should be minimum.

Keywords: online learning, teaching of Mathematics

THE PROCESS OF EARLY AND PRESCHOOL EDUCATION; OBSTRUCTIVE AND CONTRIBUTING FACTORS

Nino Kitoshvili

PhD student in Applied Social Psychology at Tbilisi State University
Assistant Professor at Alte University, Tbilisi, Georgia

Tamar Chakvetadze

Kindergarten "Bunebare" - Founder and Director, Tbilisi, Georgia

Abstract

The education of the next generation is a prerequisite for the development of society and thus, the main goal of society. From the very first years of life, the family and the kindergarten take care of the development of the child's social and emotional skills. The ability to establish healthy communication with peers provides a solid foundation for a child to the next level of education, and it is believed that the success of early education and the developmental process contributes to the long-term bio-psycho-social well-being and economic growth of both the child and society as a whole. Play is a child's main occupation, and education theories emphasize the role of play and physical activity in preschool. Selected pedagogical methods and an education program tailored to the child's needs helps with developing their social and emotional skills. Preschool education in Georgia is not compulsory, systematized and optimized; Kindergartens have different educational programs and different distributions of outdoor and indoor spatial activities. As a result, private and public kindergarten educators have different social and emotional skills for school-age education and different backgrounds for schooling. The study was interested in identifying the factors hindering and contributing to the preschool and early education process and aimed to emphasize the importance of outdoor spatial activities in the education process. During the research process there were analyzed relevant scientific literature, reports, documents and expert interviews. As a result, the study identified the factors hindering and facilitating the process of early and preschool education, highlighted the importance of external spatial activities in the process of early and preschool education, defined their role in the development of the child and developed recommendations for overcomes challenges in preschool education.

Keywords: pedagogy, play, preschool education, early development

SOCIAL AND PEDAGOCICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY FOR ADOLESCENTS

Alina Solnyshkina

Assistant Professor of the Chair of social work of Faculty of medical technologies of Diagnostics and Rehabilitation
Oles Honchar Dnipro National University

ABSTRACT

Creativity – it's an important part of development of person.

An author has an experience of organizing and providing lectures and training for the development of creativity and critical thinking.

An author analyses the main methods of the development of creativity such as:

- Mind-mapping.
- Brainstorming.
- Six thinking hats.
- The Disney methods.

In the process of the development of creativity an author of publication uses methods of the development of imagination, critical thinking, attention, memory and other psychical processes.

Methods of art-therapy an author uses in order to create safe place for the expression of thinks and ideas of young people.

For children and teenagers an author uses methods of Klaus W. Vopel – German psychologist that popularized interactive games.

Games therapy is based on the elements of psychotherapy, drama therapy, and gestalt therapy and on conception of the basic values.

An author of this publication describes methods of debates and project management that has practical application in social and pedagogical work with adolescents.

The development of creativity and creative thinking allows producing innovations and extraordinary ideas for their implementation in reality.

Methods of activation of creativity with help of art, management, psychology, decision-making and time – management are very powerful.

Innovative education of young people is an effective way to sustainable development of educational system.

Methods of development of creative thinking allow reducing aggressive behavior, stress factors and anxiety.

From the other hand, techniques of creative thinking can help to young people to improve their skills and competences.

Keywords: creativity, critical thinking, methods of development of creativity for teenagers.

An author uses in professional work such method of development of critical thinking as: "Six Thinking Hats".

The Six Thinking Hats approach was created by Edward de Bono, a Maltese physician, psychologist and philosopher. He used it in his work advising government agencies, but he also wanted it to be a practical tool

for everyday problem solving. It first appeared in his 1985 book of the same name, which has since been revised several times.

Method Six Thinking Hats.

The Six Thinking Hats technique gets you to look at a problem in six different ways. It takes you and your team beyond any instinctive positions, so that you explore a range of perspectives. That way, you can carefully consider each one, without having to argue your case or make snap decisions about what's "right" or "wrong."

By the time you've tried out all six hats, you should have a rich collection of insights that will help you to decide your next steps.

Here's what each of the Six Thinking Hats represents:

1). Blue Hat: "the Conductor's Hat"

When you or your team are in blue hat mode, you focus on controlling your thinking and managing the decision-making process. You have an agenda, ask for summaries, and reach conclusions.

2). Green Hat: "the Creative Hat"

The green hat represents creative thinking. When you're "wearing" this hat, you explore a range of ideas and possible ways forward.

3). Red Hat: "the Hat for the Heart"

This hat represents feelings and instincts. When you're engaged in this type of thinking, you can express your feelings without having to justify them logically.

4). Yellow Hat: "the Optimist's Hat"

With yellow hat thinking, you look at issues in the most positive light possible. You accentuate the benefits and the added value that could come from your ideas.

5). Black Hat: "the Judge's Hat"

This hat is about being cautious and assessing risks. You employ critical judgment and explain exactly why you have concerns.

6). White Hat: "the Factual Hat"

The white hat represents information gathering. Think about the knowledge and insights that you've collected already – but also the information you're missing, and where you can go to get it [1].

This method is very valuable for generating ideas for future social projects.

Also an author uses methods of Walt Disney.

A new creative technique to combat a lack of ideas – the Walt Disney method helps you leave familiar ways of thinking behind to open up new ideas. All you need is a small team with sharp minds and lots of imagination.

In the 1990s, author and trainer Robert B. Dilts developed a **creative technique** on that basis: the Walt Disney method. It helps a small group of four to six people to develop new ideas and solutions. The basis for this is three roles that Walt Disney used during his creative process.

In the role of the **Dreamer**, he could truly express himself and his creative thinking knew no bounds. In the next stage, he was a complete **Realist** and scrutinized his own ideas to ask whether they were at all possible. Finally, Disney played the role of the staunch **Critic**. Do the realistic ideas make any sense? Do I really need them? In this way, Disney was able to view his ideas from various perspectives.

Dilts' Walt Disney method helps participants to take on exactly these three roles. In this way, the approach generates creative freedom, establishes a solid assessment scale and ultimately leads to ideas and measures that can be implemented.

In the *first phase*, all that counts is the idea: all the dreamers let their creativity run free. It is important to remember that at this stage every idea is a good idea. The team can either voice their ideas in an open discussion with each other, or each individual can initially consider ideas on their own, and then exchange them with the others.

In the *second phase*, the ideas are put to the test. It's time for the realists: what do we need to implement it? Are there still gaps in the idea? And can it really be implemented? The questions filter out initial ideas and develop others further.

Finally, the *critic* appears. They turn the idea inside out and check it for risks and sources of errors: what weaknesses does it have? Does it suit the company and/or customer? Is it affordable? Does it fit the target group? Could it trigger controversy or scandal? If the idea passes this test, it's ready for the customer [2].

I use this creative technology at the lessons of civil education. Active citizens prefer to work at the actual problems of urban development.

Mind Mapping is a creative technique that focuses on **creating a graphic representation of thoughts and concepts around a topic or problem**. Its main goal is to synthesize the information and make it accessible.

I use mind-mapping in the project-making.

This tool is quite straightforward. You just need to follow these steps:

1). Write in the centre of a board or page the main topic or problem. It needs to be short and clear. This will be the central node.

2). Add around it secondary nodes where you add thoughts or ideas around solutions, new features, or scenarios. Create new branches where you define better different possibilities.

3). Connect the different ideas and nodes to show different processes.

4). Add colors to your mind map the same way you use lines to connect nodes and create branches. If necessary, you can add drawings or other visual elements.

Make sure the nodes are organized based on their relevance. **The relevant nodes should be close to the centre**, while the ones closer to the edges should focus on specific or small ideas.

This creative tool is one of the fastest as it visually represents how we think. Mind maps are usually done in groups. For example, if you are working on a new product with your colleagues or you want your students to solve a problem, mind maps will certainly help you [3].

My pupils and students created mind –mapping on very important topics such as: "Leisure of youth", "School of Future", "Methods of protection of stress".

To my opinion, brainstorming is very important tool for development of creative thinking.

Brainstorming is a method of generating ideas and sharing knowledge to solve a particular commercial or technical problem, in which participants are encouraged to think without interruption. Brainstorming is a group activity where each participant shares their ideas as soon as they come to mind. At the conclusion of the session, ideas are categorized and ranked for follow-on action [4].

I found 10 effective team brainstorming techniques:

Brainstorms typically have three steps: idea capture, discussion and critique, and selection. The following strategies will help you and your team through all three stages.

1. Brainwriting.

In this nonverbal brainstorming method, everyone writes down three ideas that relate to the topic of the brainstorm. Allow about four to six minutes for this process. Then everyone passes their ideas to the person on their right (or left, whichever you prefer), who will then build off of the ideas, adding bullet points or creative strategies. After another few minutes, everyone will pass the piece of paper again until it makes it all the way around the table. Once the ideas have made it around the circle, the group discusses them and decides which ideas are best to pursue.

This technique can alleviate two of the biggest brainstorm pitfalls—unbalanced conversation and the anchoring effect—by ensuring that everyone has the opportunity to contribute and eliminating the bias toward the first idea.

2. Rapid ideation.

In rapid ideation, everyone writes down as many ideas as possible in a set amount of time before any ideas are discussed, critiqued, or fleshed out. For this brainstorming technique, you will need to set (and stick to) a time constraint, otherwise you'll risk losing the sense of urgency.

This brainstorming exercise can be helpful to avoid the all-too-common scenario when an idea is shot down before it has time to grow, transform, and develop. By allowing everyone to capture their ideas before the critique begins, rapid ideation avoids the inevitable, premature shooting down of ideas. The time constraint can also prevent people from talking themselves out of an idea before they share it with a group—a common brainstorming mishap.

3. Figure storming.

In figure storming, the group picks a well-known figure who is not in the room—it could be a boss, a fictional character, or a well-known public figure—and discuss how that person would approach the problem or think about this idea. For example, you might ask: *How would Oprah Winfrey approach this problem?* It seems like a silly question, but putting yourself in someone else's shoes can help you and your team approach the problem a different way.

Teammates can sometimes be ashamed or hesitant to put forth their creative ideas, but if someone else's name is attached to the ideas—Oprah's, for example—they are more likely to share it. Also, this brainstorming method removes some barriers that usually restrict creative thinking, like budget and time [5].

4. Eidetic image method.

This visualization-based method recommended by author and psychologist Jacqueline Sussman employs vivid images stored in our minds from all of our life experiences. Begin with intention-setting: Have the group close their eyes and clearly set an intention for what they will create—for example, an innovative smartphone. Each person in the group sets the intention in their mind that they will come up with a new phone design unlike previous ones.

After these intentions are set, you will have everyone close their eyes again and pull forth the first eidetic image: the company's current phone design. Once everyone in the group has that image in their mind, you can all begin building upon that design. Ask the group to picture the current design in their favorite color or at their individual ideal size. Ask them to add features they wish the current design had originally included. Maybe they'll add a better camera or a larger screen. After everyone has arrived at an image of their ideal phone design in their mind, you will randomly ask a team member to share exactly what their enhanced version looks like. Once they've shared, record that idea. Now have everyone picture that new version of the phone and you can begin layering ideas on top of it. In the end, you can end up with hundreds of new concrete ideas—ranging from the color to the features to the size.

This method works best when the goal isn't to reinvent the wheel but rather to enhance it. While the group should not focus on costs, their ideas should remain in the realm of possibility.

5. Online brainstorming, aka brain netting.

For this group brainstorming technique, all you need is a central location for team members to write down their ideas. If all of your employees are in the same time zone, you can host real-time brainstorms over Slack to develop ideas together.

After everyone writes down their ideas, it's important to follow up to decide which ideas to pursue, so this technique is best used for idea capture, with separate meetings for critique, planning, and execution.

This technique encourages remote employees to participate and puts everyone on the same playing field. You can also keep everyone's identity anonymous if that helps the team contribute more freely.

6. Round-robin brainstorming.

In a round-robin brainstorm, every member of the meeting participates, contributing one idea to the brainstorm. The first rule is that the group has to make it around the whole room at least once before anyone can contribute a second idea or criticize, elaborate on, or discuss any of the ideas. The second rule is that no one can say, "My idea was already said." You can come back to that person at the end when they've had more time to think. It's also a good idea to give the team some time to prepare ideas before the brainstorm meeting.

Like rapid ideation, this technique encourages (read: requires) everyone to participate and allows the team members to get all of their ideas out before moving on to the critique phase of the brainstorm [5].

7. Step-ladder technique.

The step-ladder technique, while a bit complex, is a great way to make sure the group isn't heavily influenced by the first few ideas or by the loudest people in the room.

To use the step-ladder technique, a facilitator first introduces the brainstorming topic and then everyone leaves the room except for two people. Those two brainstorm together for a few minutes before a third person comes back into the room. The third person shares some of their ideas, before discussing the ideas that the first two discussed. Individuals return to the room one by one, sharing their ideas before learning about the other ideas that have been discussed. Outside the room, the other teammates can either continue to brainstorm and write down ideas or go back to individual work, but they should not discuss their ideas with anyone until they are inside the room.

If your group is too big, you're better off going with a simpler technique, as the step-ladder technique takes some time.

8. Mind – mapping.

Sometimes, the first idea shared with the group isn't the right idea, but it sparks three better ideas—that's where mind mapping comes in. In this technique, the group starts with one idea and then draws lines connecting sub-ideas to the first one. Mind mapping is a visual way to approach brainstorms and can be helpful for those who think visually.

9. Starbursting.

Starbursting is a later-stage brainstorming technique that can be implemented when a group has already selected an idea to elaborate upon and potentially execute.

In a starburst brainstorming session, your team will start with an idea or challenge at the center and then create a six-point star around it. Each point represents a question: who, what, when, where, why, and how. For example, who is this product targeting? When would be a good time to launch it? What is our motivation for creating this product?

Because it focuses on questions rather than answers, starbursting encourages the group to examine an idea from every angle. Presenting an idea in this way frees the person who generated the idea from having to defend it or figure out how to execute it on their own. Instead, the team works on solutions together.

10. Change of scenery.

Moving your brainstorm outside to a casual lunch place or even a different floor in your building can help get new ideas flowing. Physical space plays a big part in how employees work, think, and feel. When a team is constantly brainstorming together in the same room, with the same group of people, the brainstorms may

feel repetitive and uninspiring. The change of scenery provided by a brand-new space, even for a short period of time, can help people think differently and devise new ideas [5].

I use brainstorming in the trainings of prevention of addictive behavior with my pupils.

The goal of art therapy is to utilize the creative process to help people explore self-expression and, in doing so, find new ways to gain personal insight and develop new coping skills.

The creation or appreciation of art is used to help people explore emotions, develop self-awareness, cope with stress, boost self-esteem, and work on social skills.

Techniques used in art therapy can include:

- Collage
- Coloring
- Doodling and scribbling
- Drawing
- Finger painting
- Painting
- Photography
- Sculpting
- Working with clay [6].

So, these methods allow generating new ideas and projects.

I would like to thank to teachers and classmates of Institute of integration of knowledge who discovered for me new method of development of the creativity. I implemented them into my work.

Children are our future. We must develop their social capital, life skills, crticical thinking and creative capacities.

References:

1). Six Thinking Hats / https://www.mindtools.com/pages/article/newTED_07.htm

2).The Walt Disney method: a realistic creative technique / https://www.konicaminolta.eu/eu-en/rethink-work/new-work/the-walt-disney-method-a-realistic-creative-technique

3).Develop your creativity: 5 tools to create new ideas / https://wikifactory.com/+wikifactory/stories/develop-your-creativity-5-tools-to-create-new-ideas

4).What is brainstorming? / https://www.twi-global.com/technical-knowledge/faqs/faq-what-is-brainstorming

5).10 effective brainstorming techniques for teams / https://www.wework.com/ideas/professional-development/creativity-culture/effective-brainstorming-techniques

6). What Is Art Therapy? / https://www.verywellmind.com/what-is-art-therapy-2795755

A COMPARATIVE STUDY ON THE CENTRAL SCHOOLS AND PRIVATE EDUCATION SECTOR

Pooja Singh

Dr., Post-Doctoral Researcher
Department of CSRD/SSS,
Jawaharlal Nehru University, New Delhi-110067 (INDIA)

ABSTRACT

This paper examines the private bodies growth, size, funds, quality, system, methods and compare these with the Central School. In private schools focuses on quality education. Its means not only to aim of education or teaching learning process but also preparation for life exam and learning outcomes. Learning outcomes get important or enjoyable when student are engaged actively on their learning program. Now –a-days private school/university are fastest growing sector in higher education and the data show the continuous growth of private sector and decline of public sector. Private schools/university of India have gained national & international reputation. The find out on study the private schools/ university education quality better than public schools/university.

Keywords: Private Schools, Central Schools, Growth, Quality Education, Learning Outcomes.

I. INTRODUCTION

History

Kendriya Vidyalaya Sangathan (KVS) was first established on 15th December 1963. All the schools of Kendriya Vidyalaya are enrolled in one of the finest boards of the country which is the Central Board of Secondary Education (CBSE) following the standard textbooks under the National Council of Educational Research and Training (NCERT). As of July 2019, there are 1235 schools across India and 3 abroad (Kathmandu, Moscow, and Tehran) under the Sangathan. The basic motive of this Sangathan was to ensure a good education for the government employees who get frequently transferred from their natives many times in the middle of the year as well. Usually, private schools do not take children in the middle of the year. It was earlier difficult for the students to take admission to private schools in the middle of the year and hence Kendriya Vidyalaya's in the name of 'Central School' came into play. They are one of the finest institutions across the country today, which allows admissions to every civilian as well. As of 6th December 2019, there were 13,15,157 students and 45,477 employees enrolled in the Sangathan. The schools offer bilingual instructions in English as well as Hindi. It is one of the longest school chains across the world. This year, they have recorded an excellent pass percentage of 98.62 in class 12th of the year 2020. The Sangathan is managed by the authorities of the Ministry of Human Resource Development (MHRD). There are always some exceptions in schools where certain private schools may be better than the Kendriya Vidyalaya's in one or the other way. Still, as compared to the fee structure and situations, this Sangathan is one of the best across India.



The history of education started when traditional system follow for teaching and follow Indian mathematics, Indian religion, India logic etc. The remnants of the library of Nalanda, built in the 5th century BCE(before common era) by gupta kings. It was built twice after an invasion, first after invansion from the Huns in the 5th century BCE and after an invansion by Turkic invaders in the 12th century. Takshasila was the earliest recorded centre of higher learning in india from possibly 8th century BCE. Since teachers living there may not have official membership of particular collage ,and there did not seem to have existed purpose –built lecture halls and residential quarters in Taxila, in contrast to the later Nalanda university in eastern india. Nalanda was the oldest university system of education in the world in the modern sense of university .there all subjects were taught in Ariano pali language.

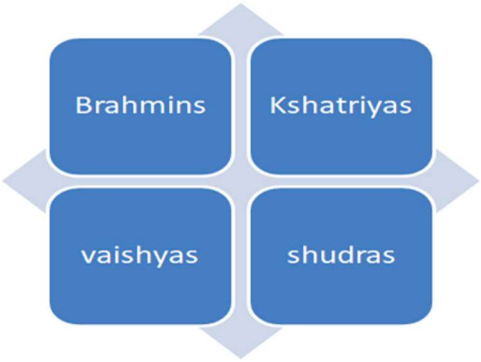
II. WHAT IS EDUCATION?

Education is defined as process of gaining knowledge. An example of education is attending college and studying the process of training and developing the knowledge,skills, mind, character etc. by formal schooling ,teaching,training.

Early Education:

Early education india commenced under the supervision of a guru or prabhu. Initially ,education was open to all and seen as one of the methods to achieve moksha in those days, or enlightenment. As time progressed, due to a decentralized social structure, the education was imparted on the basis of varna and the related duties that one had to perform as a member of a specific caste. The Brahmans learned about scriptures and religion while the Kshatriya were educated in the various aspects of welfare and the Vaishya caste learned commerce and other specific vocational courses. The other caste shudras were men of working class and they were trained on skills to carry out these jobs. The earliest venues of education in india were often secluded from the main population and the students were expected to follow strict monastic guideline prescribed by the guru and stay away from cities in ashrams.

In ancient india education has always been believed to be very disciplined and well organized and also traditional and religious knowledge used to be the main subject of learning. Palm leaves and tree barks were the writing pads and most of the teaching was oral by sages and scholars. In india education system is more relevant with the Gurukul system of learning that required students and teachers boarding together or passing on knowledge generation after generation. Another unique aspect of this education was its free availability for all but was allowed a voluntary contribution called ‘Guru Dakshina’ which could mostly be afforded by few well to do families at the end of the courses.



Education in India:

In India education is first provided by public schools and privet schools. Public school controlled and funded by the government at three levels: federal, state and local. The right of children to free and compulsory education act ,2009 free and compulsory education that's fundamental right is provided to children aged 6 to 14. In India the ratio of public to privet schools is 7:5. In 1976, education policies is implement legally by each of India's constitutional states. The 42nd amendment to the constitution in 1976 made education a 'concurrent subject'. According to the point central and state governments shared legal responsibility for funding and management of education. regularly the state level programs and policies created by national policy frameworks for guide states. State government and local government manage primary schools and government run basic schools is growing. Or few portion run by privet bodies. India has a large private school system complementing the government run schools. In India some no of privet bodies is growing. The schools run privately where one third are 'aided' and two thirds are 'unaided'. The government and private schools managed in the ratio 73:27at the age 1 to 8. In the rural areas this ratio is higher 80:20 and urban areas much lower 36:66. India has a large private school system compare than government run schools.

School Education

In India central and state board follow "10+2" education system pattern. Under this education system – 10 years study done in school and 2 years in junior college , 3years study for a graduation. The first 10 years divided into 4 years in primary education, 6 years in high school .this education system apply from the recommendation of the education commission of 1964-66.

There are two types of educational institutions in India-

4. Recognized institutions – It is one which is approved by UGC and follow courses as prescribed by Director of public instruction and they are also open for inspection by these authorities such as school, collage, academy or other institutions.
5. Unrecognized institutions – which do not follow conditions as said in the recognized ones.

Pre- primary Education

The pre-primary stage is the base of children's knowledge ,skills and thought , behavior. When pre-primary education complete than children are goes to primary stage. In india pre-primary education is not a fundamental right. In rural area pre-primary schools are rarely available in small towns or village and many pre-primary schools are available in big city or towns. pre-primary schools are growing in small villages for the demand of the people.

- **Play group(pre- nursery):** at playschools, children are learn a lot of basis activities that help them to get independent and develop qualities like eating food themselves, dressing up and maintain cleanliness. In 2-3 years age children come in pre-nursery for admission. Anganbadi is government funded free rural childcare and mothercare nutrition and learning program also incorporating the free midday meal scheme.
- **Nursery :** Nursery level activities help children to develop their talent and quality and get sharp their mental and physical abilities. The age limit for admission in nursery is 3-4 years.
- **LKG** : it is also called the junior kindergarten(Jr.kg) stage. The age limit for admission in LKG is 4to 5 years.

- **UKG:** it is also called the senior kindergarten(sr.kg) stage. The age limit for admission in UKG is 5 to 6 years.

Primary Education

The primary education in India is divided into two parts, namely lower primary (class I-IV) and upper primary (middle school, class V-VIII). The Indian government forces on primary education(class I-VIII). Its also known as elementary education, prefer age of 6 to 14years old child.

Secondary Education

14 to 18 age groups children covers in secondary education. The final two years of secondary is often called higher secondary or senior secondary or simply the "+2"stage. Secondary education are important for which a pass certificate is needed. The certificate is approved by central boards of education under HRD ministry. Its needed when one can pursue university ,professional or other courses or higher education.

Types of schools Government schools

In rural area where poor and helpless students study for free education at the age of 14 that's place majority of students study in government schools. According to education ministry data in 2017, 65.2% of school students choose government school. All government schools are run by central, state and local government. In urban area kendriya vidyalaya are big government school and Jawahar navodaya vidyalaya schools are gifted for students. Kasturba Gandhi balika vidyalaya school for girls who's SC/ST/OBC classes and indian army public schools regulate for soldiers children by Indian army and kendriya vidyalaya project run for central government employees in india who are work for our country.

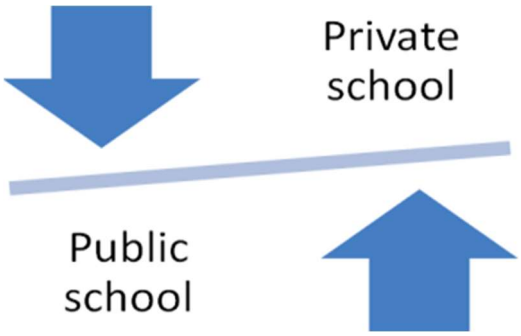
Government aided private schools

This type of schools regulate through charitable trust that government provide partial fund to schools. Some schools like that D.A.V. College managing committee.

Private schools(unaided)

A private school are also known as nonstate school or independent school. It is not regulate by government and charge some fees for fecilities and quality education. Private schools are more expensive compare than other.

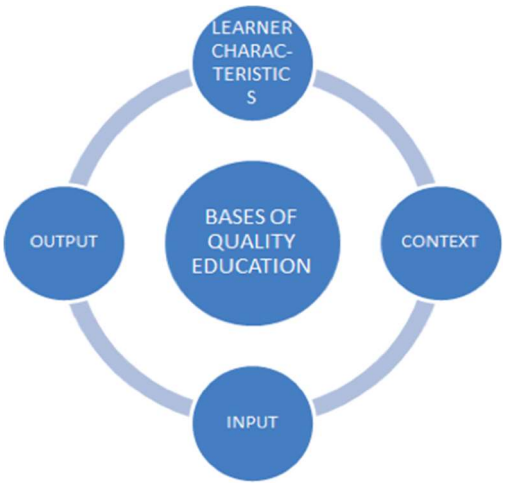
According to current estimate, In India 29% of children are get educated privately. In urban areas more than 50% children apply in private schools and in rural areas years 2004-5 approx 20% children apply private schools.



What is quality education?

The term "quality" is derived from the Latin word "qualitas" which means the degree of excellence of a thing (Oxford dictionary,2003)

Quality education means not to teach only about facts but also learn how to explain or determine that facts who are easily understandable for others. It includes a lots of thinking, tuff , individual working capacity , communicate with others, deep scope subjects. Quality education does not mean to take high score and grades in examination .it means that to learn social skills and take good position in life exam. In other way quality education is work on social skills and prepare for face the realities of life or know about human rights.



LITRETURE REVIEW

KM(2018), Jasmine(2018), "A comparative on quality of education between private and public funded universities in Chennai". Public funded universities has good staffs there is no up gradation of study material and technological facilities are unavailable to provide quality of education as there is relatively less investment made ,whereas private institutions are profit motive and wanted to give tough competition and to have long, high investment made ,up gradation of technological facilities & study material.

Ranjan(2014), "Private universities in India & quality of education" : He said that private higher education in India is getting more competitive with a remarkable increase in the number of academic institutions in the country. Only few private schools/ universities of India have gained both national and international reputation and quality achieved at the desired level for develop skills but all of them are functioning with the same level of efficiency.

Gouda(2013), Das(2013), "Government versus private primary school in India, An Assessment of physical infrastructure, schooling cost and performance". Researchers find that the infrastructure standards & schooling cost are showing a significant role in affecting the performance of students attended less days on average and therefore had lower grades & score in tests or also effect on teachers attitude or motivation to teach in the classroom. The school attendance along with test score found to be higher for schools with adequate infrastructure facilities and teachers express positive attitude about their classroom.

Rashmitha (2018), Jashmin(2018), "A comparative study on public and private funded schools in Chennai". They used both the primary and secondary data. A researchers find that the parents prefer privet sector schools as compared to the public sector schools. Because they believes that the public sector schools have comparatively less educational facilities and unsuitable educational environment and think that a lack of efficient teacher are working in public schools. So the 90%of parents are choosing private schools for communication skills, career growth and standard infrastructure or quality education.

Kingdom G.(1996), "The quality and efficiency of private and public education: A case study of urban India . Government and private schools are similar in their cost- efficiency but compare unfavorably with private schools. That the quality & cost efficiency of government funded schools needs to be greatly improved and private schools would lead to gains in efficiency as these institutions are both more technically efficient and more cost efficient.

Tiwari (2013), ANJUM (2013), Khurana (2013),

"Role of private sector in Indian higher education". The exponential growth in privet higher education institutes needs to be regulated based on quality of outcomes . because government higher education need to improve. The central government funding on education is less than 1% of GDP. At the current budgetary allocation for education , the funds would be insufficient privet sector can bridge the gap in budgetary allocation and required allocation.

Shah (2013), Thoker (2013), "A comparative study of privet and government secondary school teachers attitude towards their teaching profession. Teaching attitude means believes, value. That the result as government schools teachers have higher attitude towards their teaching profession and experience than the privet schools teachers.it have more knowledge , technique ,skills to teach students.

Rawat (2017), Rajput (2017) , " A comparative study of quality of learning among students of government and privet schools of Agra district". They used both primary and secondary data. They find that privet schools maintain much better standards and quality education than that of government schools. The student of privet schools have guidance and rich or educated parents therefore students do not differs in their learning or the other site the private school student are in different social and monetary status. So difference happen in their learning front. Girls students opt home science, arts subject and boys opt mathematics this make female to do better in their learning than male.

Government school Versus Private school

- ObjectivesTo investigate the cause of the rapid growth of private schools and decline of public schools system.
- To compare the quality of education of both public and privet schools.
- To compare the government and private schools teacher attitude towards their teaching profession.
- To analysis the future challenges in both public & privet schools system.
- To compare the performance of public & privet schools.

RESEARCH METHODOLOGY

Research methodology means it that 'HOW' a researcher systematic or in proper way design, create a research paper to ensure valid and authentic results that proofs the research aims & objects.

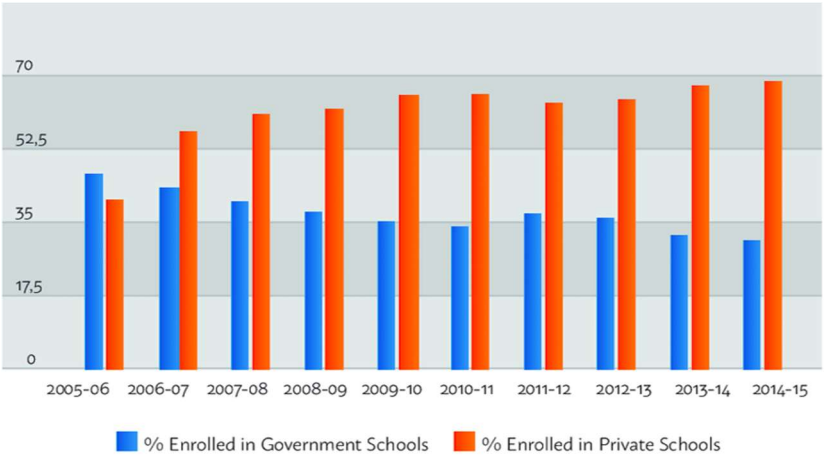
Data Collection Method

In this study used secondary data to compare the education quality in Central school and private bodies.

Secondary Data

Secondary data was collected from government educational websites, books, magazines, news article, review paper, historical records and academic published papers.

FINDINGS



Source:- (Kamat et al.,2016), profiting from poor: The Emergence of multinational Edu-businesses in Hyderabad, India.

Figure 1 represents percentage of students year wise enrolled in private as well as public schools

The graph represent % enrolled in government and private schools. The enrolled figures for two education sector from 2005 to 2015. X axis represent years and y axis represent percent enrolled in both sector. In the year 2005 to 2015 private schools enrollment rate continue increase, in 2005 enrollment rate is 35% and 2015 enrollment rate is 69% in private school. As well as in government schools decline continuously. Where 45%enrollment rate in 2005 and 30% enrollment rate in 2015. That's clearly prove the growth and decline of government and private schools.

The reason of growth of private schools as time to time up grade of technology and study material and focus on quality education and other side public school system are decline because they not update technology nor study material or quality on education.

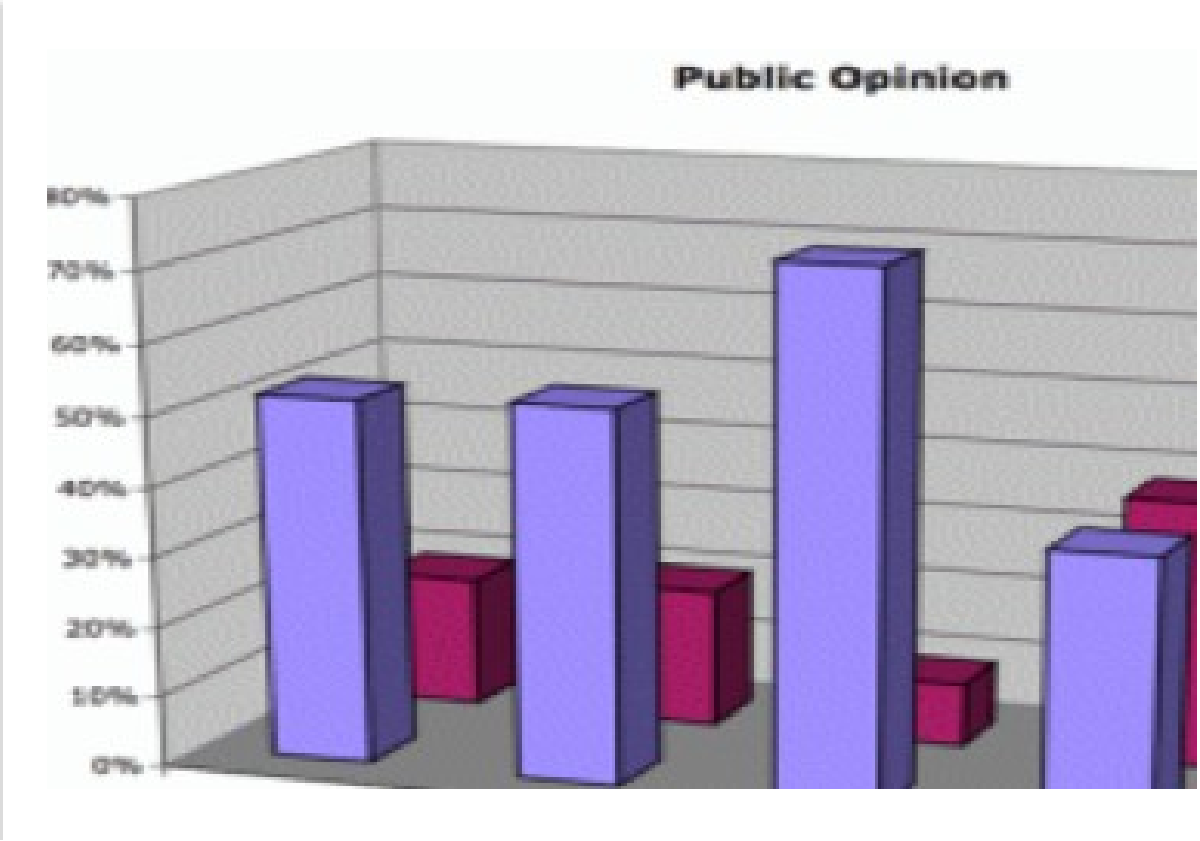


Figure 2 represents public opinion in both public as well as private schools

The graph represent public opinion in government & privet sector. This graph clearly show the quality of privet education sector is much better than public education sector. On the graph in better education private schools lead as compare than public school that the 49%. As well as in term of better teaching private schools get48% and public schools get 18% and in term better discipline private school get 69% and public schools get 9%. Lack of education quality, teaching facility, discipline create impact on the learning of education. That the finding is private schools have better qualified and professional teachers with positive attitude who are motivated to student for quality learning practice and also also have discipline and update technology, infrastructure who are truly effect on education of student and learning system as compare than public schools.

A quality education can develop when two condition are applied- first is the update in knowledge & skills of existing teacher and second is newly appoint teacher with positive attitude towards their profession. Attitudes towards profession mean that enjoy or dedicated for their work & profession and believe that the update & reframe the skills or profession and the profession are also helpful in social way. Teachers attitude are

greatly impact on particular persons behavior. The study on find that the private school teachers have more favorable attitude towards teaching as compare than public school teachers attitude.

A private school's is autonomous & self generate or create funding through various source like that donation, tuition fees, national events and endowments. A public school operate through government fund. The state government contribute funds through taxes like that income tax , property tax, service tax etc. government invest only 3% GDP on education sector. Privet school have freedom to choose their syllabus, set rules and public schools regulated according to government. Private schools is self generated fund as reason is they update technology, quality of education, infrastructure facility, syllabus, transportation facilities. They conduct skill development program lot of learning program for student to growth on student positive attitude. Public schools are depends of government funds so that the limitation of fund they don't improve on technology, quality, infrastructure, syllabus. So that the finding is privet schools have better performance as compare than public school performance.

India is developing country. It is the world's largest democracy and continuous growing country. In future education trend will be change and both public & privet need to adopt this trend and update education according to trend. Both sector are need to improve or growth that's some are a big needy and some are too short and both are face challenges in future like that funds, higher fee, languages, technology, wastage of resources, teachers development, a healthy & sustainable future and suitable environment.

III. CONCLUSION

The different type of Central Schools and private schools provide quality education in different way & different method. Additional ,though public school have good staff, fund who provide by government but they are not update technology, study material, infrastructure, teachers profession attitude. As compare private schools are more beneficial or profitable for quality education. They are timely update everything like that technology, study material. They plan competition to their competitor and encourage teachers to enhance their professional qualification and knowledge. In private school fees are higher compare than public ,so in rural area students are prefer government schools for low fees and take benefits of government schemes as well as in urban area student prefer private school for quality education. According to our study we conclude that the private schools growth rate continuously increases and private school education quality is much better than public school education.

SUGGESTION AND RECOMMENDATION

- Central school have lots of student in class those create overcrowded in this situation teachers not focus on each and every student. Thus the suggestion is to open a new schools or teach a student in 2sift.
- Both private & public institute should focus on Improving in education system by providing technology as well as promoting training programs among teachers.
- Both private & public should emphasis improvement on quality education and discipline.
- Organize extra curriculum activity for build a student life skills and personality in both public or privet schools.
- Both public and private should Create a proper learning ecosystem for student in schools/universities.
- Focus on deficit teachers in university/school moreover emphasis should be made on their qualification, knowledge while appoint them.
- Government spent only 3% of GDP in education. Government spent more percent of GDP in education sector.
- Apart from providing theoretical concept focus should to be made practice knowledge as well.
- Need of student to know the applicability of theoretical concept in practical life.

REFRENCES

Rakshmita, k. & Jashmin,k.s.(2018), "A comparative study on public & private funded schools in Chennai", International journal of pure and applied mathematics, volume 120, No.5, 245-254

Ranjan, R. (2014), "Private universities in India and quality of education", International journal of Humanities Social Science and Education(IJHSSE)

Volume 1,Issue 9,PP 140-144

Shah, S.I.(2013), "A comparative study of government and privet secondary school teachers towards their teaching profession." ,Journal of education and practice, vol.4, no.1, 118-122

Ranjan, R.(2014), "Private universities in India and quality of education." , International Journal of Humanities Social Science and Education(IJHSSE), vol.1, PP 140-144

Rawat, B. & Rajput, A.(2017), " A comparative study of quality of learning among students of government and private schools of Agra district.", vol. 7, PP 564- 566

Gouda, J. & Das, K.C., Goli, S. & Pou, L.M.A.(2013),

"Government versus private primary school in India, An assessment of physical infrastructure, schooling costs and performance.", International Journal of sociology and social policy, vol.33, PP 708-724

Kingdom, G.G.(1996), " The quality and efficiency of private and public education: A case study of urban

WAR'S IMPACT ON CHILDREN'S EDUCATION IN ARMED CONFLICT ZONES FROM THE PARENTS' VIEWS

Gedeon Bol'ming MINGA

Girne American University, Institute of Graduate Studies and Research, Girne, TRNC

Roland NDUKONG TANGIRI

Near East University, Institute of Educational Science, Educational Administration, Nicosia, TRNC

ABSTRACT

The current study examined parents' concerns about their children's education amidst the armed conflict in Cameroon's English-speaking regions that began in 2017 till date. The study was conducted utilizing the qualitative method of approach. The data collected was collected using open-ended interview questions and analyzed using the descriptive method approach. The questions were printed and delivered to those who expressed their interest in participating in the study. The study's participants were ten parents who had lived through armed conflict with their children and now lived in Douala, Cameroon's economic capital. These parents were chosen at random from a group of parents who wanted their stories to be heard. According to the findings of the study, children did not attend school during the war because their parents were concerned about their safety. The insecurity of parents about their children appeared to be linked to the children's vulnerabilities as a result of their combat experiences. Baby soldiers, kidnapping, stab and bullet wounds, and death were among the hazards. School closures and falling educational standards aided parents' decision to keep their children out of school. They subjected children to trauma that went unnoticed. As the children can show this in their educational setback. Wars influence many elements of a child's development, such as emotional, physical, and social aspects negatively. To conclude, the participants proposed that, since the government is one of the parties to the current crisis, all of the participants appealed for UN, UNESCO, and international organizations' intervention to protect their children's education.

Keywords: children, war, education, and parents

CHILDREN'S LITERATURE TRANSLATIONS EDITING

Vasyl PUZANOV

Lect., Zaporizhzhia National University
Faculty of Foreign Philology, The Department of English Translation Theory and Practice, Zaporizhzhia, Ukraine

ABSTRACT

The demand for children's literature remains consistently high. Unlike most adult texts, children's texts are mostly disposable, which means that the need for them is much greater than in adult texts. In addition, children's literature has a number of unique features that are directly related to the preferences and perception process of the main consumer - children. Katharina Reiss, a classic of German translation studies, identifies three main features of children's literature: 1) the text is conditioned by what a reader already knows (the author has to be careful about choosing topics of his/her book, scenery of the plot, sentence structures, words, state the topic directly without extra implications);2) books of children's literature appeal to imagination of their reader and, thus, are to be differentiated from those used only for educational purpose and manuals;3) children's literature needs to respond to children's feelings and not to adults'

These three main statements about the specifics of children's literature are also reflected in the editing of the translation, which is carried out either by the translation editor or the main translator of the project after collecting parts of the translation project performed by different translators into a single text. Namely, the translation editor must monitor how the text is hypothetically familiar and understandable to the reader, whether something needs to be further explained. The translation editor must pay attention to the style of narration, check whether the text of the translation develops the imagination and whether it will seem boring to potential readers. It is also important to check how the translation is perceived by the children themselves, whether it meets their expectations and feelings. To do this, you can use both a sociological survey of children of a certain age, and, for example, look at the reaction of your children, children of friends or employees to this translated text.

The Swedish children's author Göte Klingberg outlines an aim of translating for children: to further the international outlook, understanding the emotional experience of foreign environments and cultures. But we only partially agree with this statement. Since there are numerous folk tales and children's books that tell only about the national culture and are saturated with the national color. Thus, the editor of the translation of children's literature must determine whether this text belongs to the international or national tradition and, depending on this, make the right accents.

Another important problem in editing a translation is undoubtedly the problem of domestication of works written for children. We consider domestication a harmful phenomenon, since most children's texts are based on archetypal images of family members, animals, natural phenomena, and so on but with minimal cultural and mental modifications, that is, domestication of such narratives, in fact, destroys the original plot of the work.

If a translation editor works with translations of a fantasy or science fiction writer's works, he must take into account that the author of such works may create a fictional world or worlds those could be in details described in detail in literary criticism. Thus, the editor of translation of author's works should always look for and read literary criticism on these works.

Keywords: children's literature, translation editing, Katharina Reiss, Göte Klingberg, domestication.

ASSISTING ADOLESCENTS IN SOLVING EXISTENTIAL PROBLEMS RELATED TO SEARCHING FOR MEANING IN LIFE

Kateryna Zhurba

Habilitated Doctor in Educational Sciences, Professor,
the Institute of Problems on Education of
the National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

Svitlana Fedorenko

Habilitated Doctor in Educational Sciences, Professor,
The National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute",
Kyiv, Ukraine

ABSTRACT

The article highlights the current problem of helping adolescents solve problems related to the search for meaning in life. Based on the theoretical analysis, the concept of "meaning of personal life" as a dynamic system that combines primary and secondary meanings and is the core on which a person relies in different life situations. The specifics of changing adolescents' perceptions of the meaning of life during the war and the meaning of life crises are revealed. Adolescents' perceptions of their life prospects and opportunities to achieve life goals are under scrutiny. Assistance in quiestion to adolescents includes: focusing on the spiritual and moral aspirations of the adolescent, encouraging independent and meaningful choice of meaningful life guidelines, rejection of moralism, involving adolescents in solving moral dilemmas, interaction with adults based on ethical responsibility, respect for the adolescent's personal dignity. It is proved that interactive methods are based on the subject-subject interaction of participants in the educational process and have a cognitive-exploratory and social orientation (among them: ethical conversations, discussions, problem-based learning, experiential learning, case-study method, role play methods). The results of the research can be used in the work of general secondary education institutions, in the process of professional training of teachers and educators of primary and secondary schools, in the system of training and retraining teachers, school psychologists.

Keywords: adolescents, meaning of life, life goals.

PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE FOR CHILDREN, WHO HAVE EXPERIENCED SEXUAL VIOLENCE DURING THE WAR

Iuliia TVERDOKHVALOVA

Candidate of psychological sciences, Associate professor of the Department of Sociology and Psychology, Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, Ukraine
ORCID No:0000-0001-8431-0943

Olena YEVDOKIMOVA

Doctor of psychological sciences, full professor, head of Department of Sociology and Psychology, Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, Ukraine, (Ukraine)
ORCID ID: http://orcid.org/0000-0003-4211-7277

ABSTRACT

In today's world, the war zone is becoming a zone of widespread use of sexual violence. Rape is often the most common form of abuse of defenseless civilians. Physical violence is widespread in the territories of Ukraine occupied in February / March 2022, and terrorists are focused on direct physical violence against civilians and, in particular, children. It is worth emphasizing sexual violence, because, on the one hand, it is psychological and physical violence against the person, and on the other hand - it is an intimate sphere of personality, which leads to particularly devastating consequences for the child's psyche and is directly related to the destruction of honor, dignity, self-worth. By sexual violence we mean any coercive act of a sexual nature against another person, as well as the use of another person's sexuality without his or her consent. There are different approaches and methods in dealing with the manifestations of the syndrome of "rape trauma". This article presents one of the possible models of face-to-face psychological consultations of affected children. It is important to keep in mind that the counselor has to work with a traumatic complex: sexual, physical violence, trauma, loss of loved ones and much more. Traditional forms of psychological rehabilitation, focused on long-term and deep treatment of traumatic experiences, cannot always be used in working with children. Inquiries of practice dictate the need to use the most compact and short-term methods in working with children. One such method is the method of visualization of bodily sensations. The method of visualization of bodily sensations was used to work with emotional experiences through their "objectification". This was achieved by focusing on bodily sensation and describing the material characteristics of the corresponding imaginary object. The predominant traumatic experiences that we have recorded include feelings of fear, sadness, aggression, guilt, as well as insults to society, citizens of the aggressor state. The results of the work allow recommending the method of visualization of bodily sensations for use in the practice of counseling of children who have experienced sexual violence.

Keywords: children, sexual violence, method of visualization of bodily sensations.

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF CHILDREN WITH PARENTS ABROAD IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA

Angela Mocanu

Ph d, Institute of Political, Juridical and Sociological Researches

The phenomenon of children with parents who went abroad became widespread in the early 2000s in the Republic of Moldova. In search of a prosperous life, the parents decide to work abroad leaving their children with grandparents or other relatives. Nowadays, there's a generation raised with remote parents, the communication has been through the applications of the computer, phone.

The migration process has as positive effects, as negative ones either. The parents' income was used to improve the lives of those who stayed at home, to purchase the necessary items for a decent life, to ensure the children's education, to treat and maintain health and other things. Many children have benefited from travel and vacations abroad. However, the negative effects of parental migration, which directly affect children are deprived of parental affection, absence of parents' behavior example, social integration disorders, children's somatic disorders and depression. And they cannot be neglected. Despite the negative sides of that, migration remains an objective phenomenon, which once started, is part of our reality.

The purpose of our research is to explore the social and psychological problems of children whose parents are abroad. The main hypothesis: the lack of a social model within the family causes difficulties in the child's socialization and leads to harmful or even deviant behavior. The active involvement of all social actors in the instructive-educational process of children temporarily left without parental supervision could mitigate to some extent the negative effects of this process.

Due to that, the literature published on this topic was studied and analyzed; we also used the method of statistical data analysis and the comparative method. As empirical material, we used the results obtained by the focus-group method, research conducted with students whose parents have gone (or have been for a while) abroad.

The phenomenon of migration has repercussions on all age and social categories of the people. According to the National Bureau of Statistics, the number of children is steadily declining. On January 1, 2017, the number of children in the Republic of Moldova was 681.3 thousand children, which means that every fifth person is up to 18 years old.

ACUTE STRESS REACTIONS IN CHILDREN WHO HAVE WITNESSED OR VICTIMS OF A MILITARY EVENT IN UKRAINE

Kateryna MANNAPOVA

[1]Candidate of psychological sciences, Associate professor of the Department of Sociology and Psychology, Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, Ukraine
ORCID ID: orcid.org/0000-0003-3754-4637

Olena YEVDOKIMOVA

Professor, doctor of psychological sciences, head of Department of Sociology and Psychology, Kharkiv National University of Internal Affairs Kharkiv, Ukraine
ORCID ID: http://orcid.org/0000-0003-4211-7277

The article examines the acute stress reactions observed in children who witnessed and fell victim to the war in Ukraine in February-April 2022. Russia's aggression against Ukraine has become a traumatic factor for many people, including children who have been or are still in the immediate area of hostilities. During the war, Ukrainian children became victims and witnesses of artillery shelling and shootings, observed the destruction of their hometown, their own homes. Children saw the wounded and the dead, torture and murder, mass deaths. Many children in Ukraine have suffered heavy losses, seen their family members and friends being injured or dying, and injured themselves. Children were lost in crowds at train stations, fearing loss or fear of being lost.

This experience has led to the reactions that are now being observed by Ukrainian specialists who provide psychological assistance to displaced children from hostilities. First of all, it is a hypertrophied attachment to adults, which is observed not only in preschoolers and children of primary school age, but also in adolescents, and is manifested in the fact that children do not want to part with their parents, even in classes with a psychologist. Many children experience physical pain: pain in the gastrointestinal tract, painful pressure in the chest, head, trembling limbs. Children experience fear of loss, fear of open space, fear of suffocation and being buried alive, lost, starving, loud noises, afraid of the night when the most active bombing of cities took place. Rarely, there is a frostbite (dissociation), which can manifest itself in excessive laughter, clowning or exhaustion and crying; sudden outbursts of aggression, hatred as a symptom of frustration. Psychologists face a difficult task - to provide the necessary psychological assistance to children who have survived the horrors of war and are experiencing difficulties in evacuation in order to avoid the development of post-traumatic stress disorder and prevent further fixation on the traumatic event.

Keywords: child trauma, war trauma, psychological reactions to stress.

THE PROBLEM OF DOMESTIC VIOLENCE AGAINST CHILDREN: THEORETICAL AND LEGAL ASPECT

Larysa NALYVAIKO

Vice-Rector Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs,
Doctor of Law, Professor, Honored Lawyer of Ukraine

Yevheniia MINAKOVA

Associate Professor at the Department of General Law disciplines
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs

The protection of children from violence is guaranteed by the state and is an element of legal policy to prevent violence against children, so defining its concept and structure is an important theoretical task. The relevance of research on violence against children is reflected in the contradictions between theoretical approaches to the basic definitions and the normative qualification of the facts of violence against children and understanding, recognition of this problem by society and the state.

Domestic violence was not considered an offence in many countries for a long time, and was seen as a form of good behaviour. The analysis of normative sources of different epochs and states clearly shows that domestic violence is caused by the peculiarities of traditions, national values, religion and culture of different countries [1, p. 273].

Special legislation to counter it has been adopted in Kyrgyzstan, Georgia, Moldova and Ukraine. This has been facilitated by a number of reasons: 1) the crisis of restructuring of social relations in the 90s and the growth of crime on the basis of family relations; 2) ratification of key international standards (UN Convention on the rights of the child and the declaration on the elimination of violence against women); 3) expansion of information links in the globalized world (between scientists, law enforcement officers, social workers); 4) work of human rights non-governmental organizations of gender orientation [2, p. 56; 3, pp.46-50]. In 2001, Ukraine became the first country in the post-Soviet space to adopt a separate law in the field of combating domestic violence.

Domestic violence remains one of the most common forms of human rights violations in the world. Usually, women and children suffer the most from violence. Domestic violence against children is the most difficult to counter. Domestic violence is inherent in many countries, despite their positive achievements in the legislative, political and practical spheres [4, p. 80]. Stereotypes about the relationship between parents and children, where punishment is interpreted as a natural component of education, lead to the fact that the affected children do not always report to law enforcement or other authorities about the facts of domestic violence [5, p. 278-279]. Domestic violence against children is characterized by a high level of latency. In addition, children sometimes do not realize that they have been abused.

The frequency and forms of violence against children vary widely across cultures. Gender shapes the content of violence differently for boys and girls, however, this content varies depending on the situational and cultural context [6, p. 200]. Domestic violence against children is one of the manifestations of gender-based violence.

In the Member States of the European Union, the problem of violence against children is given close attention as a component of gender inequality, and significant efforts are being made to improve rule-making and law enforcement in this area. Relevant activities are necessarily preceded by the elaboration and adoption of developed preventive legislation, the introduction of which ensures the achievement of gender parity [7, p. 24]. In countries with a high level of gender parity, the level of violence against children is lower.

Domestic violence against children has a high degree of latency. The tendency to conceal the facts of domestic violence does not allow us to understand the real scale of this offence. There are no complete and real statistics on the extent and frequency of domestic violence against children. Because there are factors that create obstacles for real or potential victims to turn to structures that implement measures to combat domestic violence. This is the child's well-founded concern that the abuser will punish for the complaint, unwillingness to reveal his secret and much more. Most cases of violence remain unknown [8, p. 27]. Obviously, the precondition for reducing the latency of domestic violence is to ensure the effectiveness of the institutional system to prevent this phenomenon, to establish public confidence in the police.

The effectiveness and efficiency of detecting and investigating domestic violence against children are still unresolved. One of the difficulties in analyzing data on acts of violence in general and violence against children in particular is the difficulty of measuring the level and degree of violence. Some concepts, such as moral abuse (moral insult) and sexual harassment, are difficult to define, so there are problems with measurement [9, p. 49]. The mechanism for combating domestic violence against children as one of the latent offences requires the involvement of qualified specialists – primarily police experts on domestic violence.

In most cases, violence against family members was facilitated by the perpetrator's physical superiority over the victim; lack of persons who could prevent the crime; presence of accomplices; the presence of the perpetrator of the crime; specific behavioral strategies – following traditional views on their role in the family, ignoring acts of violence before marriage or in other areas of life, forgiving violence or not responding to violence, returning to violent relationships; helpless state of the victim [10, p. 192]. However, the greatest harm to children is caused by stereotypes about domestic violence that this offence is a closed, private topic that cannot be disclosed.

A study of the level of domestic violence in different countries shows that its consequences can be: a threat to life and health or the task of psychological trauma, which can further negatively affect the victim's family life. Violence has particularly severe consequences for the identity of a child who has become a witness or victim. The consequences of domestic violence affect the child's future life – physical and mental health, emotional state and self-esteem, quality of life in general. In order to stop and prevent domestic violence, as well as to overcome its consequences, states are trying to develop an effective legal framework and build an productive institutional system.

Conclusions. Ukraine, as a subject of international law, has international legal obligations arising from the signing of the UN Convention on the Rights of the Child and related to ensuring the reliable protection of children from all forms of violence and exploitation. Effective implementation and application of international standards in the field of children's rights in national legal relations is a strong argument in cooperation with international organizations in matters of Euro-Atlantic integration. Today, the systemic reforms launched in Ukraine are objectively accompanied by difficulties in economic, political and social life, which is leading to an increase in cases of violence against children.

References

Сукмановська Л. М. Історичні аспекти виникнення проблеми домашнього насильства. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* 2016. № 3. С. 272-281.

Галай А. О. Міжнародний досвід попередження та протидії домашньому насильству: монографія. Київ: КНТ, 2014. 160 с.

Грозовський І. М. Світовий досвід запобігання домашньому насильству (історико-правовий аспект). Організаційно-правові засади запобігання домашньому насильству: реалії та перспективи: мат. кругл. столу, 31 травня 2019 р. / за ред. О. П. Рябчинської. Запоріжжя: КПУ, 2019. 174 с.

Запобігання та протидія насильству: методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України. Київ, 2018. 86 с.

Сукмановська Л. М. Історичні аспекти виникнення проблеми домашнього насильства. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* 2016. № 3. С. 272-281.

Nancy Felipe Russo, Angela Pirlott Gender-based violence concepts, methods, and findings. *Annals New York Academy of sciences.* 2006. № 1087. P. 178-205.

Оніщенко Н., Матвієнко О., Томашевська М. Гендерно чутлива політика як спосіб подолання правового нігілізму. *Держава і право. Серія: Юридичні і політичні науки.* 2005. № 30. С. 18-25.

Методичний посібник для фахівців, які впроваджують корекційні програми для осіб, які вчинили насильство в сім'ї / Укладачі: Мустафаєв Г.Ю., Довгаль І.І. Київ, 2011. 192 с.

Захожа В. А. Фізичне насильство щодо жінок у сім'ї. *Наукові записки НаУКМА. Соціологічні науки.* 2000. № 18. С. 49-56.

Блага А. Б. Насильство в сім'ї (кримінологічний аналіз і запобігання): монографія. Харків: ФО-П Макаренко, 2014. 360 с.

Міжнародний досвід попередження та протидії домашньому насильству: монографія / За заг. ред. А. О. Галая. Київ: КНТ, 2014. 160 с.

THE TRANSFORMATION OF UKRAINIAN EDUCATION IN THE CONTEXT OF MILITARY SITUATION

Liudmyla LYSOHOR

PhD Candidate, Docent, Department of Primary Education Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Avenue: 50086, Kryvyi Rih – Ukraine
ORCID ID:0000-0002-1949-1394

Olena PAVLYK

PhD Candidate, Docent, Header of Department of Primary Education Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Avenue: 50086, Kryvyi Rih – Ukraine
ORCID ID: 0000-0002-1949-1394

ABSTRACT

Transformations in learning and education are related to the educational needs of society, aimed at eliminating difficulties according to current circumstances. In the context of the military situation in Ukraine, it is necessary to organize the educational process using strategies that would ensure the psychological stability of the student, the retention of attention and motivation. Existence of problems in the technical support of online learning, changing groups of students, instability in the social sphere, does not remove the need to ensure achieving positive student learning outcomes and fully implement the requirements of the National Curriculum. In order to do this, several problems need to be solved. Firstly, changes the approaches to designing online learning processing. This is a different type of organization of online learning than during the COVID-19 pandemic. It's not enough flexibility to access learning content anytime and anywhere. Currently, it's necessary to ensure effective communication between the teacher and students, between students in the environment of e-learning to improve the emotional state, overcoming anxiety, confusion and emotional instability. Effective communication – not only to exchange of information between participants in the educational process, but the involvement of everyone in the activities, dialogue type of conversation, active listening. Secondly, it is necessary to design an online lesson as a learning space gamification in which the student is immersed in a learning situation that is based on intrigue, excitement, and reincarnation. These actions also contribute to increased motivation and cognitive activity, switching attention and interaction. Thirdly, in the context of the military situation, we should maintain students' physical and mental health. Therefore proposed used an online lesson the tools for support well-being and best practices SEE Learning. Then, the basic learning components in such a lesson is cognitive media text, its critical analysis, understanding, interpretation based on life experience and creating your own media product. The theme of the media text should be such as to return students to a peaceful and harmonious life. Also, the assessment for learning strategies needs to be transformed. Supportive assessment strategies and reflection are effective in such conditions. Finally, the online lesson should be extended in time, not in duration, but in completion. This means that based on the requests of students, the teacher determines the topics of subsequent meetings based on intra- and interdisciplinary integration.

Keywords: Transformation of education, Online learning processing, Learning space gamification, SEE Learning.

IMPLEMENTATION OF FOREIGN EXPERIENCE IN THE LEGAL REGULATION OF THE CHILD'S RIGHT TO PROTECTION FROM ALL FORMS OF VIOLENCE AND ITS USE IN UKRAINE

Iryna HRYTSAI

Adviser to the Rector of Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs,
Professor of the Department of General Law Disciplines
Doctor of Law, Professor

Tetiana LUKIANENKO

assistant to a private notary of Dnipro notarial district

The rights and freedoms of the child, including the right to non-violent conditions of development, are enshrined in world-renowned international agreements ratified by many UN member states. But even after the change in the legal consciousness of the child's position in society, the forms which have been used by adults for centuries in order to punish, use children and assert themselves have not gone away, and violence itself as a social phenomenon remains a painful problem for the world community.

In all societies, the so-called structural violence continues to exist, which is legitimate and represented in culture, social symbols, traditions and rituals: certain forms of violence may be perceived by the population as a necessary and fair matter, and their justification or condemnation depends on social orientation and respectively increases or decreases [1, p. 44]. For Ukraine, which has embarked on the path of integration into European communities, it is extremely important not only to declare, but also to really demonstrate a negative attitude towards violence against children, to create preconditions for implementing a legal policy to combat such violence.

In carrying out the theoretical and legal characterization of the child's right to protection from all forms of violence, the determining criteria for legal regulation of this process at the international level are: a) the type of political system, i.e. the general attitude to human rights. At the same time, the most relevant results seem to be the study of the legal regulation of the child's right to protection from all forms of violence in democratic countries of the world, especially those belonging to the European region.

At the turn of the century, the Czech Republic, Romania, Slovenia, and other Central and Eastern European countries enacted new laws or amended existing laws to criminalize child abuse that was not covered by the old law, or to increase penalties for such crimes. Most Western European countries have also adopted new legislation on this issue. For example, some amendments have been made to Swedish law, in particular with regard to child abuse and lack of childcare.

In France, in 1989 there was passed a law that strengthened the system for dealing with child abuse and neglect. In the UK, the Children Act 1989 introduced some important new measures regarding child abuse and neglect [2, p. 68], most of the initiatives taken since then have been programmatic rather than legislative.

Special laws on protection against domestic violence are in force in more than 126 countries, including post-Soviet countries (Georgia, Azerbaijan, Lithuania, Kyrgyzstan, Kazakhstan, Moldova, Tajikistan, etc.). Practice shows that national laws on combating domestic violence have proven their effectiveness. Following the adoption of acts, Moldova and Kyrgyzstan have reduced their domestic violence by a third, while in the United States the number of domestic violence has quadrupled. The national legislation of foreign countries in this area has a certain specificity, as we have noted, due by the general culture of attitude to the rights of certain categories of persons.

Ukraine's experience in regulating domestic violence in the EU is useful for Ukraine in the light of Euro-Atlantic integration. In *Spain*, for example, local law criminalizes violence against a child and provides for

one to five years in prison. In this country, the main methods of responding to violence are the implementation of systematic control over family offenders and the practice of mandatory response to all acts of violence [3, p. 103-104]. Prevention of violence has been among the priorities of *Bulgarian* social policy in recent years. Under a law passed in 2005, domestic violence is defined as "any act of physical, mental and sexual violence, as well as an attempt to commit it, forcible restriction of personal liberty and privacy in respect of persons who are or have been in a family relationship, in actual marital cohabitation, or living in the same house" [4]. Among EU member states, *Germany* demonstrates a diverse approach to tackling violence against children. Ensuring the rights of children and youth is the highest priority in the activities of government and the civil sector [5]. Cases of domestic and other forms of violence against children are still common in Germany, and the country is showing significant progress in addressing this issue.

Canada is one of the world's leading leaders in the fight against domestic violence. Following the ratification of the UN Convention on the Rights of the Child in 1991, the Canadian National Action Plan for Canada was drawn up, [6] developed with the participation of Canadians from all walks of life and all levels of government, as well as children. It addresses issues that affect children, which Canadians believe are key, and suggests actions which can be taken to improve the lives of children in Canada and around the world. Legal regulation of the prevention of violence against children in Canada takes place at the local level through the adoption of provincial and territorial legislatures of regulations within their competence [7, p. 27]. Means of preventing domestic violence, as well as the procedure for their use, are regulated not only by criminal law. For example, in British Columbia, the issuance of injunctions is provided by family law [8, p. 25].

The peculiarities of the national legislation should also include the different duration of the mentioned remedies, the nature of the competence of the police, the judiciary and the court to issue security warrants and, in general, to prevent domestic violence. The laws of some countries restrict domestic aggressors with civil law measures, providing protection to victims only in the early stages (Finland, Great Britain). Others have linked civil and criminal proceedings (Cyprus, Nicaragua, Mexico). Others again have expanded the possibilities for the use of security warrants and the powers of law enforcement agencies (Austria, New Zealand, Sweden). For the implementation of this institute the experience of Latvia seems positive as it has introduced the practice of security warrants restricting the rights of parents: communication with the child, access to places where the child often visits [9, p. 108].

A wide range of legal measures are used by foreign countries to combat sexual violence against children. Foreign legislation on *sexual offence* often contains significant differences in the definition of crimes against children and the content of discriminatory acts on the grounds of sex. Here again, the general attitude towards human rights comes into play: in the Islamic world, legislation to protect children from sexual violence is either absent or "blurred", and children are often attacked; meanwhile, the laws of European countries (France, Italy, Sweden, Great Britain, etc.) show a tendency to increase the responsibility for committing this kind of violence. The experience of preventing sexual violence against children in Germany is significant in this regard.

In accordance with the provisions of the Convention on the Rights of the Child in Germany, federal laws were adopted: the Child Protection Act (Bundeskinderschuzgesetz) 2012, and the Youth Protection Act (Jugendschutzgesetz) 2003. In addition, in 2010 within the Federal Government there was established the position of independent commissioner for investigation of acts of sexual violence against children [10, p. 25]. The state also holds conferences, round tables on combating sexual violence against children, and funds research in this area. We believe that such measures can be an example for Ukraine to follow, especially given the disappointing statistics of acts of sexual violence against children.

Germany has an extensive system of bodies with additional responsibilities following the ratification of the Council of Europe Convention on the protection of children against sexual exploitation and sexual abuse. In particular, in addition to the commissioner for investigation of sexual violence against children, the federal ministry for the family, the elderly (representing children in the federal government) and the commission for the protection of children (representing children in the Bundestag) are responsible for this issue. At the land level, there are also numerous institutions involved in the implementation of programmes to combat sexual violence against children.

Conclusions. The main effective practices of ensuring the child's right to protection from all forms of violence have been developed in the legal systems of continental law by countries that are members of European communities (France, Germany, Great Britain, Bulgaria, etc.). At the same time, we can see high-quality cooperation on these issues in the Anglo-Saxon legal system, in particular the Federal Government of Canada and the provincial and territorial governments, which suggests that this problem can be addressed with a high degree of decentralization. In Canada, there is a policy of mandatory prosecution, which provides for the prosecution's decision to charge with a crime on actual grounds and the initiation of prosecution of persons suspected of committing acts of domestic violence. Germany demonstrates a high-quality approach to the legal regulation of the child's right to protection from all forms of violence. As we can see from the example of this country, the protection of children's rights from violence takes place at two levels: 1) consideration of international or European (in the case of European countries) legal mechanisms in this area, and 2) formation of national mechanisms to prevent violence.

References

Алексеева Л. С. Проблемы жестокого обращения с детьми в семье. Педагогика: научно-теоретический журнал / ред. В. П. Борисенков, А. Я. Данилюк. 2006. № 5. С. 43-52.

Реформа законодательства и осуществление Конвенции о правах ребенка. Исследовательский центр ЮНИСЕФ «Инноченти». URL: https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/law_reform_crc_imp_rus.pdf

Джилліген Дж. Запобігання насильству / пер. з англ. В. В. Штенгелов. Київ: Сфера, 2004. 168 с.

Закон за защита срещу домашното насилие // Държавен вестник. 2005. Бр. 27, изм. Държавен вестник. 2006. Бр. 82, изм. Държавен вестник. 2009. Бр. 102.

Schleicher H. Recht auf gewaltfreie Erziehung. Artikel in: Fachzentrum für Pflegekinderwesen SachsenAnhalt. URL: http://www.fzpsa.de/Recht/Fachartikel/famili-enrecht/gewaltfrei/gewaltfreischleicher.

A Canada Fit for Children. URL: http://canadiancrc.com/ Canadian_govemments_plan_2004_en.aspx.

Protection Against Family Violence Act, RSA 2000. URL: http://www.canlii.org/en/ab/laws/stat/ rsa-2000-c-p-27/latest/rsa-2000-c-p-27.html.

Family Law Act, SBC – 2011. URL: https://canlii.ca/t/554qp> retrieved on 2021-10-05. URL: http://www.canlii. org/en/bc/laws/stat/sbc-2011-c-25/latest/sbc-2011-c-25.html.

Запорожцев А. В., Лабунь А. В., Заброда Д. Г. Насильство в сім'ї та діяльність органів внутрішніх справ щодо його подолання: навч.-метод. посіб. для курс. вищ. навч. закл. МВС України. Київ, 2012. 246 с.

List of issues in relation to the third and fourth periodic reports of Germany. Addendum. Replies of Germany to the list of issues. Committee on the Rights of the Child. UN Doc: CRC/C/DEU/Q/3-4/Add.1. 2013. URL: http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/.

THE SPECIFICS OF THE MORALITY OF MODERN ADOLESCENTS

Dmytro BONDZIK

Assistant of the Department of Sociology and Psychology, Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, Ukraine
ORCID No: 0000-0002-6462-6585

ABSTRACT

The paper presents an analysis of the causes of immoral behavior of modern youth. The surveys were conducted in 2020-2021, they were attended by 422 male adolescents aged 14-16 years, including 250 people - the group "norm" (college students without behavioral disorders) and 172 people - adolescents who had problems with law and were detained by police for disorderly conduct. In conditions when information flows avalanche hit society, when traditional meanings and values are destroyed, adolescents are the most vulnerable in this situation. This age is characterized by a crisis of adulthood, the transition to a new state of body, consciousness, worldview, morality. The transition to the third, according to L. Kohlberg, level of moral development, the most rapidly developing children, in a favorable environment occurs in 15-16 years. This transition at first seems a regression of conscience. The teenager begins to reject morality, to assert the relativity of moral values; the concepts of duty, honesty, kindness become meaningless words for him. He argues that no one has the right to decide how others should behave. Such adolescents often experience a crisis of loss of meaning in life. The result of the crisis is a personal acceptance of anti-social values or reaching a qualitatively new level - the acceptance of moral and spiritual values as universal. It should be noted that not all people during their lives reach this level of autonomous conscience, continue to be guided by the principles of their own psychological comfort. Some people are at the conventional level of development until death, some do not even reach it. This happens for various reasons. Our research showed that 83% of adolescent offenders (deviant adolescents) have not reached the conventional level of development. According to our research, it was found that the main reason for the deviant behavior of modern adolescents is not social inequality, not a miserable lifestyle, as previously thought, but the moral and ethical deviations of the younger generation. The factor of deviant behavior is manifested in the low moral level of society, spirituality, alienation of the individual. Adolescents get used to the idea that everything in life is sold and everything is bought. The existential vacuum finds expression in the spread of alcoholism, vagrancy, the spread of drug addiction, "selling love", violence and crime.

Keywords: teenagers, deviant behavior, morality.

TAGORE AND EDUCATION: LIBERATING THE DOORS OF CREATIVITY AND FREE SPIRIT

Pinki Chatterjee

Teacher, Presidency School, Bangalore, India

ABSTRACT

Education is a powerful tool which allows human beings to break free from the bondages of life. In the 21st Century even though advancements in the sphere of technology and infrastructure have taken place, the rigid rigours of education and the fallacies of certain education system and philosophies often hinder the progress of the students. Rabindranath Tagore, Asia's first Nobel Laureate who was born during the time of great chaos and distress in pre-independent India changed the way education was viewed in India. He was against the conventional form of education and considered school to be a place for 'rote-learning' which did not add to the character and spirit of children and man. He felt school deadened the spirit of enquiry and creativity amongst the children. According to Tagore, the primary aim of education was to provide wings to the free mind and spirit of children. He also emphasized on nature and its profound role in teaching man the varied aspects of life which an institution fails to teach. The main objective of this paper is to reflect on the educational philosophy of Tagore based on the four main principle of humanism, naturalism, idealism and internationalism. This is to be achieved by undertaking the literature reviews of his educational philosophy as well as some of his poems that he had written for children which throws light on the plight of children which they face due to the unnecessary and irrational ways of education.

Keywords: education, philosophy, Tagore, free spirit, creativity

FIGHTING ZERO HUNGER AMIDST THE PANDEMIC IN THE MUNICIPALITY OF SUBIC, ZAMBALES

FROILAN D. MOBO

DPA, Ph.D., Ambassador at Large / Country Director
International Human Rights Movement
Philippines

ANA LIZA GARCIA

Chairman
International Human Rights Movement
Philippines

ABSTRACT

One of the goals of the International Human Rights Movement Philippines is to help the Pastoral Care for Children at St. Anthony of Padua Parish, Subic, Zambales, Philippines in sustaining and fighting zero hunger because the majority of the residents of Matain, Subic, Zambales was greatly affected by the global pandemic, some of them lost their jobs and others lost their business income. The Project was conducted last February 27, 2022 in celebration of the Birthday of the Founding Chairman of IHRM, Dr. Rana Basharat, and the Ambassador at Large / Country Director of the IHRM Philippines in sponsoring the Feeding Program in support to the United Nations SDG 2 Zero Hunger, the said event was also participated by the Honorable Mayor Jonathan John Khonghun, Mayor of Subic, Zambales, Philippines The Researchers would like to cite that there is a need to address the issues on malnourishment and hunger in collaboration with the Government in attaining the Sustainability and Development.

Keywords: Malnourishment, Zero Hunger, Feeding Program.

CRIME AGAINST CHILDREN

Harshita Singh

1st year student of Banasthali Vidyapeeth University, Rajasthan, India

ABSTRACT

The project's immediate goal is to develop a prototype crime analysis unit that focuses on crimes against children and children at risk. The first phase of the project attempted to determine the amount of contact police had with child victims and at risk children. During June 1991, 15,217 crime and noncrime reports originated by the HCSO and other area police departments were read to identify masked incidents, dispatched calls containing incidental information extraneous to the primary nature of the call that suggested the existence of "hidden" events involving a crime against children. Reports containing masked incidents were then classified for additional study. Masked incident survey tabulation work is currently being done at the HCSO. Preliminary findings indicate that information about some incidents involving children as crime victims or at risk of becoming crime victims is recorded as extraneous or incidental to other information contained in reports taken for other incidents. M/CAP staff will be looking at why certain incidents are masked or not reported at all to identify exploited, molested, and abducted children, as well as children at risk, and to recommend policy and procedure changes that will minimize the victimization of children.

Keywords: victimization,abducted,exploited,extraneous,prototype and noncrime.

BREAST IRONING IN MODERN WORLD: IMPACT ON RIGHTS OF YOUNG GIRLS

Bhumika Sharma

Assistant Professor, School of Law, Sharda University, Greater Noida, India
Orcid id- 0000-0002-3963-6036

Sanskriti Mishra

Assistant Professor Dr., School of Law, Sharda University, Greater Noida, India

Riya Shukla

Second Year student, BALLB, School of Law, Sharda University, Greater Noida, India

ABSTRACT

It cannot be denied that women and girls have always faced physical violence. The cases of rapes and similar crimes are common in all parts of the world. The people are perhaps less aware of the practice where young girls, as puberty sets in, have their breasts ironed flat. Million girls in Africa and other regions go through the practice of "ironing" their breasts, using heated tools like stones, spatulas, and pestles to pound or massage their chests, in an attempt to prevent them from developing. It is mostly done by their mothers, female relative or the girls themselves. It is also carried out by shamans, healers and midwives. The practice is also known as breast flattening or breast sweeping. It is done with the hope to make their daughters less sexually attractive to men, staving off early marriage and pregnancy. So, they will be free to continue with their education for longer. It is practiced in Chad, Guinea Bissau, Togo, and Benin, Cameroon as well as West African immigrant communities in the U.K. According to the United Nations, 3.8 million teenagers worldwide have been affected by breast flattening. The process itself is painful and may make girls feel ashamed of their bodies. It is ineffective, as it does not stop breasts from developing. The practice is unlikely to address the larger, systemic problems they are hoping to solve violence against women and gender inequality. The practice violates the human rights of the girls, enshrined under numerous international instruments. The practice of breast ironing denies girls of equality, security, dignity, self-worth, and the right to enjoy fundamental freedoms. As a form of physical mutilation, it also damages a child's social and psychological wellbeing. The focus needs to be on the underlying structural inequalities that continue to devalue the bodies of women and girls.

Keywords: Breast, human right, ironing, puberty.

"CHILDREN & TERRORISM: SMALL WEAPON OF MASS DESTRUCTION"

Kanchal Gupta

Assistant Professor Dr.(SG), School of Law, University of Petroleum and Energy Studies, Dehradun

Rupendra Singh

Assistant professor, Amity Law School Noida, Amity University, Uttar Pradesh

"There can be no keener revelation of a society's soul than the way in which it treats its children." **- Nelson Mandela**

1. Background Information

Generally, the term "terrorism" depicts the use of politically, religiously or philosophically motivated violence. The world and the international community have time and again been confronted with the issue of the recruitment, involvement and exploitation of children and the youth by various terrorist organizations and other extremist groups. Children, who are often viewed as a vital source of assistance by many terrorist groups play roles like that of cooks, messengers, sex-workers or soldiers in such organizations. The methods of recruiting these young children also vary in each case. For instance, many times the young and immature children join these terrorist organization because they are duped, abducted, kidnapped, or lured; all indicting to forceful or unwanted recruitment. However, sometimes these children join such terrorist organizations willingly, there can be various reasons for this voluntary decision like a need to be associated with powerful group in order to have their own identity; or because of some cultural mandate; or in order to achieve financial stability; gain fame or popularity or respect and be feared by the society; to strengthen personal connections and build networks, etc. This paper attempts to bring forward the nexus between children and terrorism. In order to draw this nexus, it is important to have a background knowledge about the concept of terrorism which has been discussed in the upcoming chapter.

1.1. What is Terrorism?

"Terrorism is theater." **-Brain M. Jenkins**[1]

The phenomenon of terrorism is not new and has existed in the world since centuries, in fact, it has only got more advanced and worse with the development of technology and the availability of internet world-wide. It has often been as a result of some kind of intrusion of outside groups in developed societies.

It is unfortunate to state that no agreed legal definition of the term 'terrorism' exists even during this advanced contemporary era. In general terms, the word "terrorism" can said to be an extreme form of violent activity in order to achieve either some political, ideological, philosophical or religious goals. Despite the fact that there is no precise and expressed definition of the term terrorism under the International law, the prevention and elimination of it has always been one of the main concerns of the United Nations (UN). In fact, efforts to eliminate terrorism started as early as 1937, years before the United Nations was established, when the League of Nations had drafted a "Convention for the Prevention and Punishment of Terrorism". Article 1 of the Convention defined terrorism as "All criminal acts directed against a State and intended or calculated to create a state of terror in the minds of particular persons or a group of persons or the general public."[2] The Convention never came into effect, in part because disputes among the member states over the articles on extradition prevented ratification.[3] A study on the international framework of laws on terrorism will be discussed in detail in the upcoming chapters.

[1] B.M. Jenkins, International Terrorism: A New Kind of Warfare
[2] Article 1, Convention for the Prevention and Punishment of Terrorism
[3] Wdl.org. n.d. Convention for The Prevention and Punishment of Terrorism. [online] Available at: <https://www.wdl.org/en/item/11579/>.

1.2. Brief History of Terrorism

One point that is less debatable and widely accepted about terrorism is that 'it is not new'. Throughout history, it has been found that almost all societies were founded on fear and terror and that power-play has always played an important role. The term 'terror' originates from the Latin term *'Terrere'* which simply means "to make tremble". If traced, it Terrier can be found that the first Mesopotamian empire, that of Sargon of Akkad, was founded on terror and the same was later true of antiquity's first military empire, the Assyrian, whose brutal methods of reprisal were intended to crush the spirit and break the will.[4] Many historians also argue that instances of terrorism can be traced back to 2000 years ago and has roots in various religious disputes. Some theories propose that roots of terrorism date back to the 1st century and the Sicarii Zealots, to the 11th century and the Hashshashin, to the 19th century and the Fenian Brotherhood and Narodnaya Volya, or to other eras.[5] David Rapport in his Journal Article, "Fear and Trembling: Terrorism in Three Religious Traditions" states that, "Before the 19th century, religion provided the only acceptable justifications for terror".[6] Then-after, roots of terrorism could be traced more formally from the period of the French Revolution to the Cold War and the World War and finally to the contemporary times.

While discussing about the history of terrorism, it is important to note that, the term "terrorism" was primarily coined to describe the era of the 'Reign of Terror' of the French Revolution from 5th September 1793 to 27th July 1794, during which the Revolutionary Government of France had directed methods of violence and severe measures against the common citizens suspected of being enemies of the said Revolution.[7] Therefore, one can rightly say that the French Revolution paved a turning point in the history of terrorism. It altogether gave birth to the term "terror" as mentioned earlier, and at this time, the word terror was also being associated with the term 'state-terror', which basically depicts of a set of practice that was to develop much later in the 20th century when violence and destruction took place on a massive scale.

Terrorism in the Contemporary World:

Since the French Revolution, terrorism has only expanded and found new methods and motives with time. It has been used to fulfill political, religious, philosophical or ideological motives all around the world since ages.

The Munich Olympics Massacre of 1972, the Birmingham pub bombings of 1974, the US Embassy bombing of 1983, the Mumbai bombings of 1993, the London nail bombings of 1999, the 11th September attacks of 2001, the Siege of Mumba in 2008, the Kunming mass stabbing of 2013, the Peshawar school massacre of 2014, the London Bridge attack of 2017, the 2019 Sri Lanka Easter bombings are just a few examples of the terrorist activities that have taken place all over the world. The incidents indicate, that no part and no person of the world is safe from the terrorist activities.

As per the United Nations (UN), almost half a million people across the world were killed in homicides in 2017, far surpassing the 89,000 killed in active armed conflicts and the 19,000 killed in terrorist attacks. If homicide rates keep climbing at the current rate of 4 per cent, then Sustainable Development Goals 16- which includes a target 'to significantly reduce all forms of violence and related death rates everywhere'- will not be met by the year 2030. [8]

[4] Chaliand Gérard, The history of terrorism: From Antiquity to al Qaeda (Univ. of California Press) (2009), https://wikileaks.org/gifiles/attach/177/177597_History%20of%20Ter.pdf

[5] Mark Burgess, A Brief History of Terrorism Web.archive.org (2003), https://web.archive.org/web/20120511140810/http://www.cdi.org/friendlyversion/printversion.cfm?documentID=1502.

[6] David C. Rapoport, *Fear and Trembling: Terrorism in Three Religious Traditions*, Vol.78 American Political Science Association 659 (1984), https://www.jstor.org/stable/1961835.

[7] Introduction to International Terrorism, Unodc.org (2018), https://www.unodc.org/documents/e4j/18-04932_CT_Mod_01_ebook_FINALpdf.pdf.

[8] A New Era of Conflict and Violence | United Nations, https://www.un.org/en/un75/new-era-conflict-and-violence.

2. Children as Tools of Terrorism: How & Why?

"War is evil and should be ended; children are innocent and should be protected."[9]

-David M. Rosen

A ***'child soldier or terrorist'*** as defined by the Paris Principles, is *'any person below eighteen years of age who is, or who has been, recruited or used by an armed force or armed group in any capacity, including but not limited to children, boys and girls, used as fighters, cooks, porters, messengers, spies or for sexual purposes'*.[10]

Acts of mass destruction and terrorism continue to shake the world with its ever-destructive effects even in the contemporary era. Apart from sources like power, money, weapons, political connections, etc; children are also being increasingly adding up to the list. In fact, children and young people are one of the most vital sources of terrorism in the 21st century. In fact, continuous and fast pacing advancement of terrorism throughout the 20th and the 21st century has paved way for a greater involvement of children in the terrorist activities.

Moreover, if viewed from the point of statistics and data, the Radicalisation Awareness Network reported in 2018 that young people make up the highest percentage of individuals joining violent extremist groups worldwide.[11] This phenomenon also occurs in Australia. In 2018, the Australian Security Intelligence Organization indicated that, due particularly to the persistent use of online propaganda and the presence of young people detained in the youth justice system, the number of young people involved in terrorism-related offences may continue to rise.[12]

The aim of this chapter is to study the methods of recruiting these young innocents into the destructive, armed and terrorist organizations.

2.1. Methods and Reasons of Recruitment

The use of children in terrorist organizations and other armed or extremist groups for a fact, has its advantages. When compared to adults in general, the children are more energetic, alert and easy-moving and are thus are much easier to be convinced for recruitment and they additionally also obey to the given orders usually without much fuss. In most cases these recruited children are not paid which in turn makes it cheaper as compared to adult recruitments.

Most often, members of the terrorist organizations take advantage of the vulnerability of the children by targeting those in the refugee camps and abducting them and finally forcing them to join the terrorist organizations. Most of these children have either lost all their family members or are forced to pick-up weapons and kill their own family members so that even their last options of being saves are erased. Many terror groups such as the ISIS or Boko Haram use children as it is easier for them to slip past security controls. For example, these organizations send children- as well as old people and those in wheelchairs- into busy markets as suicide bombers.[13] There are some other terrorist organizations who resort to the recruitment of children mainly because they run out of the adult fighters and as already stated above, children are comparatively easier to recruit in a lesser time than able adults.

Other instances of how the children end up being parts of the terrorist organisations are their parents or family members themselves. This phenomenon can mainly be witnessed in areas or societies which are in poor conditions and are more prone to armed conflicts. In such circumstances, the members of the families often send their children to join the armed or terrorist organizations which in turn fulfills their other basic need like financial help, supply of food, clothes, shelter and others.

In other circumstances, the recruited children are not used to fulfill terrorist missions immediately and are rather bred and trained for years before using them for combat. This is more prominent in cases of rivalries

[9] David M Rosen, Armies of the young: Child Soldiers in War and Terrorism, (2005).
[10] The Paris Principles: Principles and Guidelines on Children Associated with Armed Forces or Armed Groups. The United Nations, Unicef.org (2007), https://www.unicef.org/mali/media/1561/file/ParisPrinciples.pdf.
[11] Radicalisation Awareness Network, Policy recommendations (2018).
[12] Australian Security Intelligence Organization (ASIO), Radicalisation of young people: The Relevance of the School Environment, Australian Government (2018); ASIO, Radicalisation in Australian prisons-An Update, Australian Government (2018).
[13] Mia Bloom & John Horgan, Small arms. Children and Terrorism, Cornell University Press (2019).

which continue to be active last for prolonged years. In such cases, some of the terrorist organizations also set-up 'youth camps' with the motive to train and shape the recruited children over time so that when the final time comes, they can be used as effective weapons of the organizations' terrorist motives.

Sometimes, with much surprise, the children voluntarily join or want to be a part of these terrorist and armed organizations. Children have under-developed minds and are not mature enough to distinguish between right and wrong and often fail to analyze the consequences of their decisions. They get attracted too quickly and are very easy to be manipulated or lured into situations. There may be multiple factors for this willful decision which include:

- Need to be associated with a gang or have their own identity. When the children witness the power that the terrorist groups hold and how the society often fears them, it encourages them to be a part of such groups or to form such groups, so that they also may be recognized and feared by the society. The simple ideology of 'power attracts' plays an important role here.
- To achieve financial stability. As discussed in the above paragraphs, children can be easily manipulated or lured. Therefore, in many circumstances, member of different terrorist organizations manipulates the children by making false promises of salaries if they join their organizations. The children, in a belief that they will be able to earn their own money, willingly join these terrorist organizations.
- Peer pressure may be another reason why some children end up joining the terrorist organizations. Sometimes, children who are already part of the terrorist organizations, also start to influence or pressurize the other children in their peer group to join along. Such children are often smart to lure their friends with promises like salaries, weapons of their own, power, food, better shelter, status, etc as perks of joining these organizations.
- Social factors like children who are brought up in societies which are prone to violence, poverty and others also encourage a child to be associated with a terrorist or armed organization in order to safeguard themselves and to make stronger connections.
- Another very important factor is the emergence of 'Internet' world-wide. The contribution of the internet in terrorism is often overlooked, but the fact is that internet has and continues to play an important role in the recruitment of children in many terrorist organizations. With the easy availability of the internet, many children can access and gain information about anything and everything in the world. Some children who are attracted to power and violence, get influenced by the activities and ideologies of the terrorist organizations. The terrorists also leave no stones unturned when it comes to influencing the young minds through the internet. This way, the children end up fleeing their homes and join the various terrorist or armed organizations.

Mia Bloom and John Horgan, who are among world's foremost scholars of terrorism cite an example for the recruitment of children in terrorist organizations in their book 'Small Weapons'; *"Cubs of the Caliphate"*[14], the children and youth force of ISIS, which gained notoriety in July 2015 when its members executed captured Syrian soldiers with a shot in the neck in front of running cameras. In online channels where ISIS uses to reach out to children around the world, the Cubs are portrayed as heroes, and martyrs among them are celebrated like rock stars. In this way, terrorists use the internet to recruit children worldwide for their brutal struggle.[15][16]

Another strong reason for the association of terrorist groups with children can be the fact that 'terrorism adapts according to the counter-terrorist measures taken against it'[17], which simply explains how the concept of terrorism has evolved during the 21st century. For example, after the infamous terrorist attacks of 9/11 of 2001 which not only shook the U.S but also marked a new era in history for the entire world, terrorist organizations have now become less structural and complex and more dissolute in nature so that they can escape any sort of detection by the law and order. Children, who are often are regarded as the purest form of innocence are hard to be suspected as terrorists and means of violence and therefore, they fall prey for recruitment in various armed or terrorist organizations. As one Taliban fighter stated during their rise in

[14] Kara Anderson, "Cubs of the Caliphate", The Systematic Recruitment, Training, and Use of Children in the Islamic State Drake.edu, (2016).
[15] Mia Bloom & John Horgan, Small arms. Children and Terrorism, Cornell University Press (2019).
[16] Dagmar Wolf, Children in Terrorist Organisations, D+C, Development and Cooperation (2020), https://www.dandc.eu/en/article/book-analyses-how-terrorist-organisations-recruit-children-their-cause.
[17] Phillip Potter, "Political Violence and Terrorism." Class Lecture, from The University of Virginia (2014).

Afghanistan during the 1994 civil war, *"Children are innocent, so they are the best tools against dark forces."*[1819] Since, there are very few chances of these innocent children arousing any suspicion, therefore there are higher possibilities for the terrorist missions to be successful.

3. Impact of Terrorism on Children: Analysis through Case Studies

Children who have been recruited, whether forcefully or voluntarily, by the various terrorist organizations and the other extremist groups are victims of exploitation at multiple levels, ranging from sexual, psychological, physical and others. Time and again they have been subjected to forms of extreme and inhuman violence within the associated terrorist or armed organization, these include but are not limited to brutal and deceiving recruitment techniques, enslavement, sexual harassment or exploitation, creation of constant fear in the minds, psychological torture, administration of drugs, harsh and stringent training, forceful use of weapons of mass destruction, so on and so forth. What's more unfortunate is that most often, these children also get severely injured or even get killed either during combats or training sessions. When exposed to so much extreme levels of brutality and violence, these children lose their innocence and become potential and dangerous weapons of the associated terrorist organizations, who can further be used for the commission of various, acts of terrorism, crimes against humanity, and other acts of mass destruction.

This chapter will has attempted to study and bring forward some of the real life experiences of the children who have been associated with terrorist or armed organisations with the help of reports and interviews collected from the reports of the United Nations and some scholarly news-papers. This will in turn help to gain an understanding of the practical knowledge about the conditions and circumstances of these children who have been involved with the terrorist organisations.

As per the data collected from the United Nations Secretary General report, not less than 8,000 children have been recruited into Boko Haram since the year 2009, including children as young as the age of four.[20] This report by the UN Secretary-General also mentions about the various activities which were carried out by the children in Boko Haram from around 2013 to 2016, one such incident states:

- *"Children were used in direct hostilities, for planting improvised explosive devices and burning schools and houses and in support roles such as cooks, messengers and lookouts. Children were also reportedly used as human shields to protect Boko Haram elements during military operations. Many children were also subjected to forceful religious conversions and forced marriage and used for sexual purposes. Predominately from mid-2014 to the end of the reporting period, children, including girls as young as 10, were used by Boko Haram in suicide bombings."*[2122]

What can be understood from the above paragraph is that the children have been inhumanly used for various cruel practices, from using them as human shields, forcefully changing their religion, sexual exploitation to using them for conducting attacks. The impact that all these have on a child's mind is not only dreadful to think about, but also a loud cry of humanity for help.

- *"Some of the most notorious acts have involved the direct targeting of schoolgirls. On April 14th 2014, Boko Haram captured at least 276 girls from a government secondary school in Chibook, Nigeria. More than one hundred of those girls remained missing for a very long time."*[23]

This indicates that some of the recruitment by the terrorist organisations are also gender specific. Since time immemorial, females, especially young girls have been subject to sexual exploitation. This example only depicts how it still continues to exist in this contemporary era.

[18] Peter Singer, "Children at War", University of California Press (2004).
[19] Kara Anderson, "Cubs of the Caliphate". The Systematic Recruitment, Training, and Use of Children in the Islamic State Drake.edu (2016).

[20] Report of the Secretary-General on children and armed conflict in Nigeria, UN Doc S/2017/304, United Nations (2017)
[21] Ibid, Para 32.
[22] Nina Jorgensen, Children associated with terrorist groups in the context of the legal framework for child soldiers - QIL QDI Questions of International Law (2019)
[23] Fidelis Mbah, Nigeria's Chibok schoolgirls: Five years on, 112 still missing, Aljazeera.com (2019), https://www.aljazeera.com/news/2019/4/14/nigerias-chibok-schoolgirls-five-years-on-112-still-missing.

- **The Case of Shamima Begum:**

Shamima Begum was fifteen years when she voluntarily decided to leave the United Kingdom and joined **the 'Islamic State of Iraq and the Levant'** (ISIL) in Syria. This soon became a high-profile case and gained lots of media attention from time to time. The story of Shamima Begum, however, does not end by her joining the ISIL. Upon reaching Syria in 2015, Begum got married to a Dutch IS fighter and they had three children together, all of whom unfortunately died in their infancy. Later on, Begum was also stripped of her British citizenship. Political and legal opinion were soon divided over whether Begum is a victim or a perpetrator, or in either instance a security risk, and if, where and how she should face justice.[24] Shamima has been wanting to return to her home but received backlash from both the UK and Bangladesh where she even received death threats. As per the law, The UK government is not eligible to legally strip Begum off her citizenship because that will leave that her stateless. Making citizens stateless is considered to be unlawful according to both UK National Law and UN international law, i.e., Convention on the Reduction of Statelessness, 1961, to which UK is a signatory. This leaves Begum with an option to move to Bangladesh, however, the Government of Bangladesh, has stated that Begum does not hold a legal citizenship of their country and will not be allowed to enter the country, as cited by several news-paper reports. This depicted the vulnerability of the law in the contemporary era, both on the national and international community. Even if Begum had joined the terrorist organisation voluntarily, the fact that should have been kept in mind was her age, that she was only fifteen when she took that decision. It is the duty of the law to bring back such children from the wrong path and give then chance and opportunities for rehabilitation. Currently, Begum remains in the refugee Camp Roj in northern Syria. The Court of Appeal, on July 16th, 2020 ruled that Begum has the right to return to the UK in order to contest the decision of their Government to rescind her British citizenship. However, it still is not clear how she will return to the UK to plead her case, as the British government had previously stated that they will never let her return to the country.[25]The Court was of opinion that Begum had been wrongfully denied the right to a fair hearing as it was not possible for her to make her case from the Syrian camp.

- As per a report by the Washington Post, *"Among the many still-festering issues in the Middle East that may be worsened or neglected as a result of the rise in U.S.-Iran tension, none is more poignant than the plight of thousands of small children from outside the region who are languishing in camps across northeastern Syria. They are sons and daughters of foreign Islamic State fighters, and there were approximately 8,000 of them as of December 2019, according to United Nations data. They have been gathered- usually with their mothers but often unaccompanied- in these squalid tent cities, the largest of which, al-Hol, contains more than 68,000 people, since the last Islamic State strongholds in Syria fell to U.S.-backed Kurdish forces roughly a year ago. Both humanitarian values and security considerations require that their home governments in Europe and elsewhere find new, safe places for them to live as soon as possible."*

This report depicts the poor and terror conditions that the children are being forced to grow up in. As the report rightly sates, it is the duty of the home governments to take an immediate step towards the safe return of their children and citizens and to safeguard their rights from terrorism. It is further unfortunate to state that as per the reports by the United Nations, more than half of the children population residing in three concentrated northern Syrian refugee- camps are under the age of five and not less than eight percent are under the age of twelve.

4. Children & Terrorism: An Analysis through International Legal Instruments

It is needless to state that, in order to tackle the global issue of terrorism, international co-operation is crucial, as terrorism has been like a plaque and has not spared any nation of the world. The International community in order to address this global and severe issue, adopted a series of treaties related to particular classes of terrorist activities. These terrorism-related legal instruments originally covered only those acts which affected the civilians in general, but as times have changed, these terrorist legislations have also been developed in order to cover more acts of terrorism like those activities which are directed against the military personnel and other installations. The chapter seeks to lay down the international treaties on terrorism and to

[24] Nina Jorgensen, Children associated with terrorist groups in the context of the legal framework for child soldiers - QIL QDI Questions of International Law (2019)

[25] Shamima Begum can return to UK to fight for citizenship, Court of Appeal rules, BBC News (2020), https://www.bbc.com/news/uk-53427197.

examine whether they aim towards the protection of the rights of the children who are involved in the terrorist activities.

4.1. International Law & Terrorism

International efforts to counter and diminish terrorism, as stated earlier, was initiated years before the United Nations was formed. The issue of terrorism was of grave concern to the international community as early as 1937, for which the League of Nations even worked on a draft convention for the "prevention and punishment of terrorism". This convention was named as the "Convention for the Prevention and Punishment of Terrorism". As already noted in the earlier chapters, this Convention, unfortunately, never came into force, however, it served as a vital point of reference for the future discussions on the issue of terrorism to the United Nations and the other international organizations. One of the most important features of this draft Convention is that it had embodies a definition of terrorism in its Articles, which the international community still fails to do. Article 1 of the draft Convention defined terrorism as:

"All criminal acts directed against a State and intended or calculated to create a state of terror in the minds of particular persons or a group of persons or the general public."[26]

This definition, however, can said to have its loopholes, for instance, it is evident that it failed to cover certain areas like the acts against civilians, rather than against the State per se. A lack of definition in the international law does now mean that the International community has made no efforts in combating the issue of terrorism. In fact, the international community has put forward at least thirteen legal instruments related to the prevention and combating of terrorism. These are:

- The Convention on Offences and Certain Other Acts Committed on Board Aircraft, 1963
- The Convention for the Suppression of the Unlawful Seizure of Aircraft, 1970
- The Convention for the Suppression of Unlawful Acts against the Safety of Civil Aviation, 1971
- The Convention on the Prevention and Punishment of Crimes against Internationally Protected Persons, 1973
- The Convention against the Taking of Hostages, 1979
- The Convention on the Physical Protection of Nuclear Material, 1980
- The Protocol for die Suppression of Unlawful Acts of Violence at Airports Serving International Civil Aviation, 1988
- The Protocol for the Suppression of Unlawful acts against the Safety of Fixed Platforms Located on the Continental Shelf, 1988
- The Convention on the Suppression of Unlawful Acts against the Safety of Maritime Navigation, 1988
- The Convention on the Marking of Plastic Explosives for the Purpose of Detection, 1991
- The International Convention for the Suppression of Terrorist Bombings, 1997
- The Convention for the Suppression of Terrorist Financing, 1999
- The International Convention for the Suppression of Acts of Nuclear Terrorism, 2005
- Convention on the Suppression of Unlawful Acts Relating to International Civil Aviation, 2010 (Beijing Convention, 2010)
- Protocol Supplementary to the Convention for the Suppression of Unlawful Seizure of Aircraft, 2010 (Beijing Protocol, 2010)
- Protocol to Amend the Convention on Offences and Certain Acts Committed on Board Aircraft, 2014

The General Assembly, thus plays a vital role in laying out an international legal framework that intends to take steps towards counter terrorism and in encouraging governments to work more closely together in

[26] Convention for the Prevention and Punishment of Terrorism, Wdl.org, https://www.wdl.org/en/item/11579/ (Never came into force.)

addressing this threat. In 1994, the General Assembly observed that, *"Criminal acts intended or calculated to provoke a state of terror in the general public, a group of persons or particular persons for political purposes are in any circumstance unjustifiable, whatever the considerations of a political, philosophical, ideological, racial, ethnic, religious or any other nature that may be invoked to justify them".*[27]

The recent international legal instruments to counter terrorism are:

- **The International Convention for the Suppression of Acts of Nuclear Terrorism, 2005**

The "Nuclear Terrorism Convention" which formally known as the International Convention for the Suppression of Acts of Nuclear Terrorism is a 2005 treaty of the United Nations aims to criminalize acts of 'nuclear terrorism' by promoting police and judicial cooperation to prevent, investigate and punish such terrorist activities. Needless to say, that this is one of the most relevant and recent Conventions which deal directly with the issue of terrorism in its broader aspect instead of dealing with it in relation to aviation as seen in the above-mentioned legal instruments. This Convention is also the first anti-terrorism treaty which has been adopted by the General Assembly since the September 11, 2001 terrorist attacks. The Convention came into force on July 7, 2007 and currently has 115 signatories and 114 state parties, which includes some of the nuclear power nations like China, France, India, Russia, the United Kingdom, and the United States.[28] This nuclear terrorism convention successfully combines the previously existing universal anti-terrorism conventions as mentioned earlier, which in turn strengthens the international legal framework related to counter terrorism and is a step forward for the international community.

The Convention covers a broad category of acts which can be classified as acts of nuclear terrorism such as the use or threat to use nuclear material, nuclear fuel, radioactive products or waste, or any other radioactive substances with toxic, explosive, or other dangerous properties. It also includes the threat to use any nuclear installations, nuclear explosive, or radiation devices in order to kill or injure people, cause damage to property, or the environment in general, or to force people, nations, or any other international organizations to do or to retrain from doing any act.[29] Article 2 of the Convention embodies the definition of the offence of nuclear terrorism and reads as:

"Any person commits an offence within the meaning of this Convention if that person unlawfully and intentionally:

(a) Possesses radioactive material or makes or possesses a device:

(i) With the intent to cause death or serious bodily injury; or

(ii) With the intent to cause substantial damage to property or to the environment;

(b)Uses in any way radioactive material or a device, or uses or damages a nuclear facility in a manner which releases or risks the release of radioactive material:

(i) With the intent to cause death or serious bodily injury; or

(ii) With the intent to cause substantial damage to property or to the environment; or

(iii)With the intent to compel a natural or legal person, an international organization or a State to do or refrain from doing an act."[30]

The Convention makes it mandatory for the member States to cooperate in preventing any act of nuclear terrorism by enforcing the required legislations and adopting statutory measures.

- **The United Nations Global Counter-Terrorism Strategy**

The United Nations Global Counter-Terrorism Strategy is a global instrument aimed at enhancing the existing domestic, regional and international efforts towards combatting terrorism. This global instrument was adopted in the year 2006 by a consensus when all the UN Member States came together and agreed, the

[27] General Assembly resolution 49/60 of 9 December 1994, Declaration on Measures to Eliminate International Terrorism, A/RES/49/60.
[28] Convention for the Suppression of Acts of Nuclear Terrorism, United Nations, Treaties.un.org.
[29] The International Convention for the Suppression of Acts of Nuclear Terrorism, 2005, United Nations, Treaties.un.org, https://treaties.un.org/doc/db/Terrorism/english-18-15.pdf.
[30] The International Convention for the Suppression of Acts of Nuclear Terrorism, 2005, United Nations, Treaties.un.org, https://treaties.un.org/doc/db/Terrorism/english-18-15.pdf.

first time, to a 'common strategic and operational approach' to counter the issue of terrorism by taking take practical steps either individually or collectively.

It consists of four pillars:

a) It focuses expressly upon the circumstances which are deemed to be conducive to the spread of terrorism.

b) It adopts certain measures in order to prevent and counter terrorism.

c) It also embodies certain measures which are aimed at building the Member States' potential to prevent and counter terrorist activities and to further strengthen the role of the United Nations on this issue.

d) It contains provisions in order to make sure that the human rights of all are respected and adopts and complies with the rule of law as the fundamental and core basis to combat terrorism.

The UN General Assembly reviews this Strategy within a time period of every two years, thus, making it a living document accustomed to the priorities of the Member States' to prevent and combat -terrorism.

• The United Nations Security Council Counter-Terrorism Committee

The Counter-Terrorism Committee (CTC) which is a subsidiary body of the United Nations Security Council, was unanimously adopted on September 28, 2001 following the horrific 2011 September terrorist attacks in the United States. The CTC encourages the nations to execute multiple measures which will advance their legal and institutional ability to prevent and combat terrorism, in their homeland as well as around the world, including taking steps to:

- "Criminalize the financing of terrorism.
- Freeze without delay any funds related to persons involved in acts of terrorism
- Deny all forms of financial support for terrorist groups
- Suppress the provision of safe haven, sustenance or support for terrorists
- Share information with other governments on any groups practicing or planning terrorist acts.
- Cooperate with other governments in the investigation, detection, arrest, extradition and prosecution of those involved in such acts; and
- Criminalize active and passive assistance for terrorism in domestic law and bring violators to justice."[31]

Despite the above efforts of the International Community to counter terrorism, it is unfortunate to state that, there does not exist a uniform legal instrument to counter terrorism even in this contemporary era. Moreover, a reading of the above-mentioned instruments imply that these existing international legal instruments are only aims towards combatting terrorism in specific areas, i.e., either nuclear terrorism, or international terrorism or terrorism or acts of violence in the field of aviation and not terrorism in general. The UN General Assembly is said to be continuously working towards the adoption of an exhaustive and uniform convention for the prevention and combatting of terrorism which can also work in coordination with the existing anti-terrorism conventions.

4.2. International Law & Child Rights

In the light of the discussion made in the earlier chapters, it is now known that children are a part and parcel of terrorist organisations and activities. This however, is very unnatural and defies the very rules of the natural justice. Children are innocent souls are deemed to be treated differently from adults and must be accorded with special care, by society as well as by the law, international or national. Unfortunately, the use of children in terrorist activities has only increased in the contemporary era, due the development of technology, internet-based communications and others. This is a cry for help. In order to tackle this grave phenomenon of children being used, recruited and exploited by various terrorist organisations and other armed groups, it is essential to have a glace over the efforts of the international legal community to protect these children. The role of the international community against the involvement of children in terrorist

[31] About the Counter-Terrorism Committee - United Nations Security Council Counter-Terrorism Committee, United Nations Security Council Counter-Terrorism Committee, United Nations, https://www.un.org/sc/ctc/about-us/

activities and armed conflicts is very crucial, because, this issue is not limited to a single area or nations, but is a global phenomenon and impacts the world in general and it is the international bodies like the United Nations who shall encourage the nations to take stringent steps against this grave issue. When an international organisations like the United Nations, stresses upon this issue specifically, then it not only created awareness on a global level but also obliges the nations to collaborate work towards improvement. This chapter will focus upon the international legal instruments that exist for the protection of children in general and from terrorist activities, if any.

- **The United Nations Convention on the Rights of the Child, 1989 (UNCRC)**

The ***"United Nations Convention on the Rights of the Child"*** **(UNCRC)** is the most exhaustive treaty for the protection of the rights of the child till date. Article 1 of the Convention defines "child" as, *"every human being below the age of eighteen years, unless under the law applicable to the child, majority is attained earlier."*[32]

The UNCRC mainly puts light upon four facets of the rights of children which includes, participation by children in decisions affecting them; protection of children from any form of discrimination, negligence and exploitation; prevention of children from harm; and, embodies multiple provisions focusing upon the basic needs of children.

Additionally, certain areas of special concern for the protection of child rights have also been identifies by the current Convention and these areas include, the right to freedom from sexual exploitation and any form of child labor, protection of children involved in armed conflicts, right to education, and, protection of children within the context of criminal law. Article 38 of the UNCRC embodies provision for the protection of children from armed conflict and reads as:

Article 38[33]

"1. States Parties undertake to respect and to ensure respect for rules of international humanitarian law applicable to them in armed conflicts which are relevant to the child;

2. States Parties shall take all feasible measures to ensure that persons who have not attained the age of fifteen years do not take a direct part in hostilities;

3. States Parties shall refrain from recruiting any person who has not attained the age of fifteen years into their armed forces. In recruiting among those persons who have attained the age of fifteen years but who have not attained the age of eighteen years, States Parties shall endeavour to give priority to those who are oldest;

4. In accordance with their obligations under international humanitarian law to protect the civilian population in armed conflicts, States Parties shall take all feasible measures to ensure protection and care of children who are affected by an armed conflict."[34]

Article 38 of the Convention, therefore, puts an obligation of the 'state parties' to ensure that the rights of the children, particularly children under the age of fifteen are protection in armed conflicts, by making sure that they are not recruited in any such armed conflicts and that they are not affected by such conflicts. However, this provision seems to be insufficient given the grave situations and worsened conditions of children involved in terrorist activities in the contemporary era. Firstly, the provision as well as the language of the UNCRC in general does not make any specific use of the term "terrorism' or 'terrorist activities' which is matter of severe concern, secondly, Article 38 of the Convention, attempts to protect the rights of those children who are below the age of fifteen and thus ignores the rest.

- **Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on the Involvement of Children in Armed Conflict, 2000**

This Protocol is also known as the 'child soldier treaty'. The UN General Assembly adopted this Protocol as a supplementary protocol to the Convention on the Rights of the Child on May 25th, 2000 and it came into force in 2002. The key objectives of this treaty are:

[32] Convention on the Rights of the Child, Unicef.org (1989)
[33] Convention on the Rights of the Child, Unicef.org (1989)
[34] Article 38, Convention on the Rights of the Child, Unicef.org (1989)

- Prohibition the recruitment of children of children under the age of 18 into the military.
- To ensure that children recruited in the military are no younger than sixteen years.
- To restrict child recruits who aged 16 or 17 from directly being part or taking part in hostilities.
- To prohibit non-state armed groups from recruiting children under the age of eighteen for any purpose.

Article 1 of the Protocol embodies that the State Parties are obligated to take every necessary step in order to ensure that "members of their armed forces who have not attained the age of 18 years do not take a direct part in hostilities".[35] Further, Article 4 of the Protocol provides that: *"(1)Armed groups that are distinct from the armed forces of a State should not, under any circumstances, recruit or use in hostilities persons under the age of 18 years;*

2. States Parties shall take all feasible measures to prevent such recruitment and use, including the adoption of legal measures necessary to prohibit and criminalize such practice;

3. The application of the present article shall not affect the legal status of any party to an armed conflict."[36]

After analyzing the provisions of this treaty, it can be said that this treaty, to an extent, does attempt to protect the children who are involved in the terrorist groups and other extremist groups. However, this treaty, like its parent treaty, does not specifically talk about the rights of the children recruited in the terrorist organisations.

• Committee on the Rights of the Child (CRC), 1991

The **Committee on the Rights of the Child** (**CRC**) is a body of independent experts who closely monitor and report on the implementation and functioning of the UN Convention on the Rights of the Child, 1989. In addition, it also monitors the functioning of the 'Child Soldier Treaty, 2000'. As per the provisions laid down by the Committee, the Member States are required to submit timely reports on the domestic and regional situation of the rights of the children to the Committee for further evaluation. The Committee then evaluates and analyzes the submitted reports and figures out the problems involved and even provides suggestions to the parties involved. Moreover, the Committee also issues general commentaries on the interpretation of particular Convention obligations occasionally.

5. Conclusion

Children continue to be severely affected by terrorist activities and other armed conflicts in many countries. "Surges in the recruitment and use of children often coincided with increasing levels of killing and maiming of children. In addition, spikes in armed clashes and violence led to a substantial increase in the number of child casualties in Iraq (717) and Myanmar (296). Afghanistan, the Syrian Arab Republic and Yemen remained the country situations with the highest number of verified casualties. In Nigeria, Boko Haram continued to force civilians, including children, to perpetrate suicide attacks, which led to over half of all the verified child casualties in the country."[37] This is an excerpt for just one report, and multiple such reports depicting the continuous use of children in terrorism can be found. This is an alarming situation and a wake-up call for the entire world. Terrorism, as already discussed in this paper, is an extreme form of violence which breaks every boundary of humanity and justice and to involve young and innocent children in such activities is threatening and shameful. From the mentioned case studies, it was clear how the nations have been negligent and cruel in denying and protecting the rights of these children. Moreover, there is insufficiency in the international law itself. The fact that the international community has still not been able to adopt a uniform legal instrument to counter terrorism indicates their ignorant and negligent attitude towards this global crisis. When there is a lack of legislation on terrorism, the scope of a specific legal instrument to protect the children from being recruited in terrorist organisations is a far thought. The truth here is, unlike any other child, a child involved in terrorist organisations, whether forcefully or voluntarily, is also a child and needs special care and attention.

[35] Article 1, OHCHR, Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child, Ohchr.org, https://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/OPACUNCRC.aspx.
[36] Article 4, OHCHR, Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child, Ohchr.org, https://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/OPACUNCRC.aspx.
[37] Christopher Heaney, Children and Armed Conflict - Report of the Secretary-General - Question of Palestine United Nations (2018), https://www.un.org/unispal/document/children-and-armed-conflict-report-of-the-secretary-general/

Legal instruments are only one of the effective measures that are necessary to rehabilitate and safeguard the children who have been associated with terrorist organisations. It is also important to note that, more extensive and comprehensive research is needed to form efficient policies on such global issues, which may be done by distinguishing the victims, perpetrator and focus upon the general perspective attached to each alternative.

We as a global community cannot do much to avoid acts of terrorism and other armed conflicts from taking place. All we can do is contribute for the better aid of the children recruited in the terrorist organisations and be attainable to those suffering during this global and inhuman crisis.

6. Bibliography

Books & Journals:

- David P. Stewart, Terrorism and Human Rights: The Perspective of International Law, Middle East Institute, Jstor (2018).
- David M. Rosen, Armies of the Young: Child Soldiers in War and Terrorism, Rutgers University Press, Jstor (2005).
- Brian Michael Jenkins, International Terrorism: A New Kind of Warfare, RAND Corporation (1974)
- Chaliand Gérard, The History of Terrorism: From Antiquity to al Qaeda, University of California Press (2009)
- Nina Jorgensen, Children associated with terrorist groups in the context of the legal framework for child soldiers - QIL QDI Questions of International Law (2019)
- Mia Bloom & John Horgan, Small arms. Children and Terrorism, Cornell University Press (2019).
- Dagmar Wolf, Children in Terrorist Organisations, D+C, Development and Cooperation (2020).
- Phillip Potter, "Political Violence and Terrorism." Class Lecture, The University of Virginia (2014).
- Peter Singer, “Children at War”, University of California Press (2004).
- Kara Anderson, “Cubs of the Caliphate”. The Systematic Recruitment, Training, and Use of Children in the Islamic State, Drake.edu (2016).
- Mark Burgess, A Brief History of Terrorism, Web.archive.org (2003).
- David C. Rapoport, Fear and Trembling: Terrorism in Three Religious Traditions, Vol.78, American Political Science Association 659 (1984)
- Introduction to International Terrorism, Unodc.org, United Nations (2018)
- Fidelis Mbah, Nigeria’s Chibok Schoolgirls: Five Years on, 112 Still Missing, Aljazeera.com (2019)

Documents & Conventions from the United Nations:

- Convention for the Prevention and Punishment of Terrorism (Draft)
- The International Convention for the Suppression of Acts of Nuclear Terrorism, 2005
- The United Nations Global Counter-Terrorism Strategy
- The United Nations Security Council Counter-Terrorism Committee
- The United Nations Convention on the Rights of the Child, 1989
- Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on the Involvement of Children in Armed Conflict, 2000
- Committee on the Rights of the Child (CRC), 1991

- The Paris Principles: Principles and Guidelines on Children Associated with Armed Forces or Armed Groups
- Handbook on Children Recruited and Exploited by Terrorist and Violent Extremist Groups: The Role of the Justice System Unodc.org

CHILD ABUSE

Aditi KUMARI

Delhi University (DU), Civil line, Delhi, India

ABSTRACT

From past years, we can see how children are being to get torched and are abused in many forms, like sexual abuse, physical abuse, neglect and emotionally and mentally abuse. Child abuse may include any act or failure to act by a parent or a caregiver that results in actual or potential harm to a child and can occur in a child's home, or in the organizations, schools, or communities the child interacts with. This can eventually create a life time trauma to the child. And it becomes life time horror thing for the child.

But slowly it is decreasing and now a days it has become very but, in some area, even now child abuse can be seen.

But sometimes it is difficult to find whether child was abused or not as they are pressured by the people not to disclose this. Unless one creates an atmosphere that would encourage disclosure by the child being abused. Nonetheless, a good medical and social history may help to unravel the problem. Signs and symptoms of child abuse commonly include subnormal growth of the child, unexplained head and dental injuries, soft-tissue injuries like bruises and bite marks, burns and bony injuries like broken ribs, in the absence of a history pointing to the cause or causes of the trauma.

In conclusion child abuse can be controlled by acknowledging parents to educate their child about the sex abuse and make a friendly bond with them so that they can tell their parents easily. They should educate their children about ‘bad touch’.

Even donating money in the NGO’s who work for child abuse can help. School teachers should be supporting and many more examples can be given.

Keywords: social problem, parents, education, social environment, touch

FAMILY IS THE FIRST PATHWAY TO FURNISH CHILD RIGHTS: CRITICAL INVESTIGATION

Neelam Seam

Associate Professor Dr., IPEM Law Academy, Law Department
ORCID NO- 0000-0003-2366-1613

Family is the place where every child feel safe and complain to the family if anyone harm or make them feel unsafe. But the question arises where the child will go when their own family do not have time to listen him/her or to entertain their problems and issues.

Family is the first unit for claiming and providing the human rights to their family members. Presently, we are transforming the family values and shifting from joint families to nuclear families. Due to high demands of urban life and to fulfill those, both the parents are suppose to be working. The urban life style, the working status of both husband and wife do not allow the parents to spend that much time with their children as much is required for the holistic development of the child.

State and other agencies are governing bodies to frame and implement laws for the fulfillment of the Human Rights. But State can enter in the sphere of Personal life of the people to some extent. Though we have framed the laws but still we are lacking behind to provide the human rights to the children within the four walls. Norms of developed countries are all together different from developing countries. The laws in developed countries implemented upon parents for the protection of the child rights are more stringent than developing countries.

In, this paper, the main objective is to compare those legal and social obligations which are most essential in developed countries for the protection of the human rights of the children unlike in developing countries. I will try to analyse those reasons and loopholes to implementation of laws in special context to India.

Keywords: Family, Transformation, Urban Life, Developed, Four walls.

Introduction

A child is precious asset and future of any society and has a definite role to play in the development of the nation. The future of a country depends on how its children are being nurtured to become the future citizens of the country. A human can be groomed through providing the positive environment and inculcating the basic values.

Definition of "Child" in Conventions and Charters

Article 1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child defines "the child" as "every human being below the age of 18 years unless under the law applicable to the child, majority is attained earlier."[1]

Other definitionsof a "child" under various Indian legislations include the following:

• The Indian Penal Code, 1860 defines the child as being 12 years of age.

• Immoral Traffic (Prevention) Act, 1956 defines a "Minor" as a person who has reached the age of 16 years.

• Section 376 of the IPC which punishes the perpetrators of the crime of rape defines the age of consent to be 16 years of age.[2]

[1] UN Convention on Rights of Children, art 1
[2] Indian Penal Code 1860 s 376

• Section 82[3] and 83[4] of the IPC state that a child under the age of 7 years cannot be guilty of an offence and further a child under 12 years is not considered to have attained sufficient maturity to have an understanding of the nature of the Act and the consequences of his conduct.

• The Juvenile Justice Act, 2002 defines a male minor as being below 16 years and a female minor as being below 18 years of age.

From the above definitions, it can be seen that in the Indian context, the age of an individual in order to be determined as a "child" is not uniformly defined. The consequences of this are that it offers various gaps in legal procedures which are manipulated by the guilty to escape punishment.

Basic Rights of the child expected from the family--

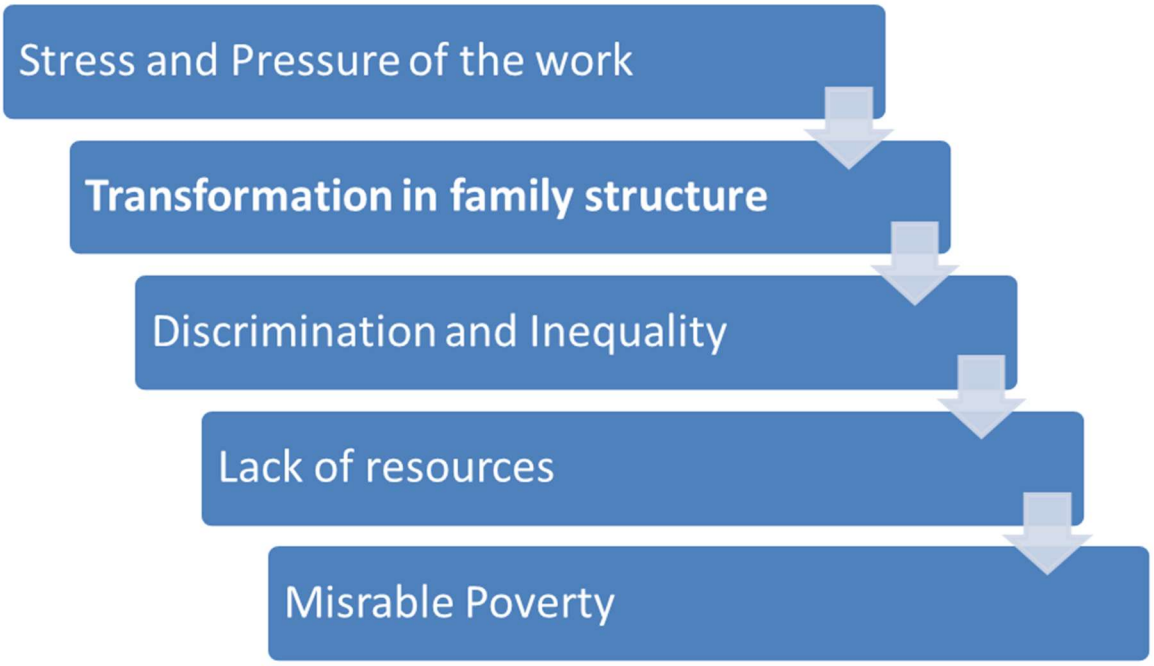


Growing up in India

Despite of Indian custom and tradition to valuing the early years of a child's life, and a rich heritage of cultural practices for stimulating development and inculcating "sanskaras" or basic values in the children along with and social skills, presently parents are to be unsuccessful to achieve this objective. There are numerous reasons behind failure.

[3] Ibid s 82
[4] Ibid s 83

Ignorance of the child Rights due to various reasons-



Transformation in family structure-- In the past this was delivered primarily within joint families, through traditional child caring practices which were commonly shared and passed on from one generation to another. However, there have been changes in the family as well as social context in the last few decades. Families and communities represent vast geographic, social, cultural, linguistic, and economic diversity within the country. Children also differ in their physical, emotional, social, and cognitive capacities.

Shifting from rural to urban life- Urban and rural communities offer different types of opportunities and face distinct challenges in providing good quality early care and learning experiences to children. Socio – economic status as well as social and cultural diversity characterize the nature of family life and the context for growing up in India. Each child requires a safe and nurturing environment to develop optimally. Children with special needs and their families need assistance and information regarding prognosis and early intervention in order to support optimal development of children. Other families may also, face stresses that can compromise their ability to support their children's early learning and need support services to assist families in their critical role as primary caregivers.

Discrimination and Inequality- Discrimination and inequities based on gender, social identity, disability and other exclusionary factors is prevalent in the society that adds to the above problem. The issues need to be addressed proactively to ensure universal access to integrated services towards fulfilment of right to free, universal pre-primary education. Regardless of income, social status, geographic isolation, and other potential barriers, all children deserve and have a right to inclusive and equitable opportunities to build on their unique strengths.

Lack of Resources—mostly parents in India groom their kids and teach them to survive within the limited resources. Even some time parents fail to provide the basic needs of the kids like nutritious food, sufficient clothing, basic education, hygienic environment, toys, bedding etc. Government are also unable to help their citizens due to their weak economic condition.

Miserable Poverty-- The hardships arising out of miserable poverty attached with evil practices like child labour, begging, child marriage, child trafficking etc. Moreover, habit of drugs and alcoholism force illiterate families, especially to instigate their children into arduous work under exhausting and sometimes hazardous circumstances. Utter poverty and the lack of social security network systems are the basis of an even harsher type of child labour and perturb the child right.

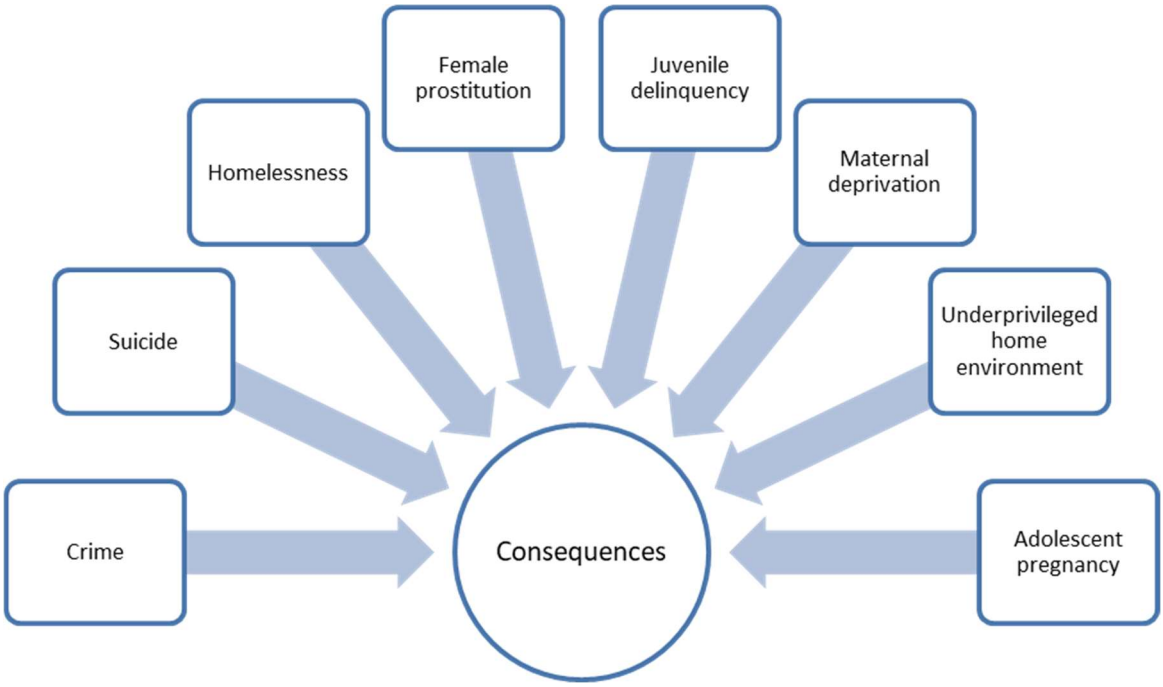
Child Abuse due to ignorance of the parents-

Child Abuse is known as any act, failure or negligence on the part of any individual; adult or child, that leads to a severe threat to the life and development of a child and results in prolonged physical and psycho-social impacts on his/her health and wellbeing. It can be an actual or potential harm to a child's survival, dignity, development and socialisation arising out of sexual, physical, emotional or

psychological maltreatment or exploitation. It is a real and prominent predicament that generally occurs

through familiar channels including parents, relatives and caretakers.

Consequences of ignorance of Child Rights by the family



Status of the developed countries-

Iceland

- Iceland known as one of the best places in the world to provide the best child care by the parents, specially for working parents, Both the parents enjoy all the benefits and flexibility provided by the government for raising kids.
- Close to 90% of fathers take their mandatory 3 months' paternity leave for their newly born child.
- Even mothers and babies are welcome everywhere in the workplace – even in parliamentary sessions.
- Further, after the newborn stage, parents are allowed and have access of workplace and facilities that helps to bring their children around. These precious moments and memories which they share with their children form the bond naturally between the both of them.
- Parents get ample opportunity to maintain equilibrium between their work and social obligations which helps them to involve in their children's development. They are free from any pressure to choose between family and career, parents share child rearing responsibilities while having the space and time for themselves to grow as individuals.

Denmark

- The government of Denmark promoting gender equality by offering earnings-related day care system and a very flexible parental leave policy.
- Working hours are short, and it's perfectly OK to leave work at 3 or 4 o'clock to pick up your kids.
- **There's k2a good system** for early childhood health. A nurse visits your home when your child is a baby. Later, there are regular checkups with a doctor. If your child has the sniffles, you can take off work and stay home with her. The first two days are paid time off.

- There is the day care system. It's not free, but it's reasonably priced, and it's nice to be able to drop off your kid in a safe place with trained people while you go to work.

Sweden

- With an almost equivalent per capita GDP of US$53,000, the country has one of the highest child security standards with the best in class health and education infrastructure
- Sweden is considered a great place to raise kids. Institutions The Swedish Social Insurance Agency make it possible for parents to spend more time with their children.
- Children from the age of three receive 525 hours a year free of charge. The system is complemented by paid parental leave arrangements that provide 480 days for each child, insured at 80% of parental income.
- Both parents are expected to actively take part in raising children. This includes taking time off from work to take care of a sick child or to go on paid parental leave. Parents can share days or transfer them to each other.

Finland

- New mothers have option to either choose to receive a baby box – a container holding many essentials for taking care of a baby, which can also double as a crib, which all mothers residing in Finland can apply to receive or the family can apply to receive an untaxed sum of 140 euros per newborn – all expenses are borne by the government.
- The government also offers a paid maternity leave of 4 months-not only for regularly employed mothers, but also those who are self-employed, students, and even unemployed, "rainbow families", or same-sex families are also allowed to avail of these benefits.
- The fees for public child day care depend on the family's income. The maximum fee of municipal early childhood education is US$340 (€288) for the first child and US$170 (€144) for the second child. The minimum fee is US$32 (€27) per child.[5]

Norway

- Norway is considered one of the most environmentally suitable country for children. With per capita income of over US$74,000, the people of Norway are providing a perfect ecosystem for the overall growth of kids in the happiest environment.
- Children in Norway begin attending kindergarten at the age of one, right after parental leave ends.
- There are also different types of kindergartens, depending on how many hours a day you need childcare, so you have several options to choose from, amid which such where you can interact with other parents while your children are playing.

Suggestions

1. Parents should take the onus to provide the best environment to their kid for their overall development.
2. They should regulate their life style so that work stress must be released and they spend the happy hours with the kids.
3. Government should implement the policies rigorously and have watch dog to confirm for the same.
4. Government should conduct the workshops for parents to sensitize the parents towards their children on regular intervals.
5. Government should ensure and have a regular survey on the parenting like western countries.

Conclusion

India is a country where parents have numerous issues like work stress, marital issues, lack of time, family disputes, etc due to which we compromise the happiness of the child and think that to complete the need of food, clothing and education are sufficient for the growth of the child. Moreover some of the parents also fail

[5] https://www.william-russell.com/blog/best-countries-to-raise-family-relocating-expat-kids/

to fulfill these basic needs. Both the parents weather belongs to the richer class, middle class or the lower class, all have a paucity of time. Happy environment and child well being is not based on the economic resources only. It can be one of the important aspect but to understand the kids, spend a quality time with them is essential so that parents could understand their mental and psychological need and the changes occurred with the growing age. It is something which is lie in between the bonding of the parent and kids. To play with kids, to help in studies, to share small and pity matters with them are very indispensable. It is the joint responsibility of the Parents and Government to spare time (parents) and allocate the funds (Government) for the wellbeing of the child.

Lack of positive relationships, inadequate supervision and the absence of involvement of parents are strongly associated with a child's increased risk of behavioural and emotional problems. They also affect brain development, with a long-term impact on children. It is critical that parents, including fathers, spend quality time with children and give their child the best start in life. With every hug and every kiss, every meal and every game, you can help your baby develop in so many ways.

References

https://www.rajeevelt.com/ecce-objectives-of-early-childhood-care-and-education-national-ecce-curriculum-framework/rajeev-ranjan//

https://www.researchgate.net/profile/Neeraj-Manhas3/publication/346934686_EARLY_CHILDHOOD_CARE_EDUCATION_IN_THE_NEW_EDUCATION_POLICY_NEP_2020/links/5fd3002092851c00f86627d9/EARLY-CHILDHOOD-CARE-EDUCATION-IN-THE-NEW-EDUCATION-POLICY-NEP-2020.pdf/

https://www.william-russell.com/blog/best-countries-to-raise-family-relocating-expat-kids/

OFFENCES AGAINST CHILDREN: CRIMINAL JUSTICE AND SOCIAL ISSUES IN INDIA

Srishti SINGH

Galgotias University
Bballb, 4th Year

ABSTRACT

Offence against children is concerned very Solemnly allover globally, Even United nation play vital role in order to make protection of children rights. But scenario of crime rate Specifys there is need to rethink of present law Completely often, which are suitable to protect children from the victimization. Since ages, children have been victimized by one abuse or the other. It is not wrong to say that they are a Desert lot. For children there has never been a golden age. Throughout the history of our society, Children have been bought sold, enslaved, exploited and killed. Sexual offences are very serious crimes not only physically other than mentally. Sometimes children are abandoned severely beaten and physically abused. In fact, the more we go in history we find that the lot of children's had been hushes, and crueler. Wealth and man situation have specially led to killing of children. Exploitation of children is another major problem. There is certain law to protect children, constitutional rights, and offences and its classifications consequences in criminal justice system are discussed. Regarding highlighted factors present paper attempts to focus on the law related issues, provisions, preventive factors analyses and rights of child victims are focused. For this study secondary sources were used

Keywords: offences, victim protection, children law

MARRIAGE AND CHILD

Vidhika Chaudhary

School Of Law, Justice and Governance
Gautam Buddha University
Greater Noida, India

"छोटी सी उमर परणाई रे बाबोसा करियो थारो काई मैं कसूर'' this folklore of Rajasthan depicts the cry of a girl asking her parents about her fault for being separated by them in the early and innocent phase of her life. The phase where she is supposed to get her dolls married and play with toys instead of handling a family and carrying responsibility of married life on her weak shoulders. Globally, one in each 5 women is officially married or in a casual union, earlier than achieving the age 18. In the least advanced countries, that wide variety nearly doubles – 36% of women are married earlier than the age of 18, and 10% of women are married earlier than age 15. Child Marriage is a serious problem which is practiced in various corners of the world. It is system which kills the life of a child whether it be a girl or a boy. The innocence of these angles is sold in the face of poverty, Limited education and economic options, Insecurity in the face of conflict, Tradition and Religion. The consequences of child marriage are devastating and often seen as life's trajectory. Children are deprived of their future as early marriage gets them involved in the business of a married life and in most cases, they give birth to their own child which totally brings them on a verge to be financially stable rather than dreaming of their own future and studies. Early marriage also results in greater exposure to domestic and sexual violence. Increased maternal and child health risk factor is also a major reason for the demand of abolishment of this practice.

UNICEF AND FAITH-BASED ORGANIZATIONS COLLABORATION FOR ELIMINATING CHILD ABUSE IN NIGERIA

Favour C. Uroko

Department of Religion and Cultural Studies
Faculty of the Social Sciences
University of Nigeria

ABSTRACT

This article examines the various forms of abuses against children in Eastern Nigeria and what the United Nations International Children Emergency Fund and faith-based organisations can do to eliminate this violence. In eastern Nigeria, children are given out as househelps, maids, and servants. Most of these children were carried by the benefactors from the villages to the city with the promise of taking care of them. Unfortunately, when they arrive in the city, their benefactors subject them to beatings, harsh labour, psychological abuse, and also sexual abuse. Child abuse is not just physical violence directed at a child. It is any form of maltreatment by an adult that is violent or threatening to the child. This includes neglect. When child abuse occurs in the home and the abuser is, for example, the child's parent or care-giver, this is a form of domestic violence. There are reports that these abuses have resulted in the pregnancy of some of these children and also their deaths. Existing literature has really explored these various forms of abuse against women. Literature has yet to elucidate on the roles of UNICEF and FBO's in this regard. This study adopted a phenomenological approach and was analysed through content analysis. Findings reveal that poverty, ignorance, and illiteracy are the core contributing factors to the incrasing narratives of child abuse in Nigeria. The recommendations include the sensitization of parents by UNICEF in rural areas on the need to investigate anyone that comes to assist their children; and the need for faith based communities to provide sanctuary for rescued children in their communications.

Keywords: Children, Child Abuse, UNICEF, FBO, Nigeria, Sexual abuse, Physical abuse.

CHILD AND CRIMES: LEGAL PREDICAMENTS FOR PROTECTION OF CHILDREN

Nanda Pardhey

"Crimes against children are the most heinous crime. That, for me, would be a reason for capital punishment because children are innocent and need the guidance of an adult society"……Clint Eastwood

ABSTRACT

Children's are the future of the nation. Every endeavour is made internationally and nationally to protect the child below the age of 18 years. These age group of children are vulnerable to abuse, crimes and exploitations. The rate of crimes committed against children is increasing every years as per National Crime Records Bureau (NCRB) report of 2015 that estimated around 94,172 cases of crimes against children that showed an increased rate of 5.3% and in 2020, it was 128531 across India showed increased rate of 28.9% respectively. In 2020 globally according World Health Organization (WHO) around 1 billion children between the age group of two to seventeen years had faced and experienced physical abuse, sexual abuse, or emotional violence or neglect. Keeping the figure of violence and crime against children into consideration, the governments had enacted legislation that provides for protections and preservation of children rights but implementation wise lacuna is observed that increases the rate of crimes against children. Another important aspect of crimes rate against child is because of social bias and gender norms that are considered normal in societies based of the patriarchal system. Frail governance of law nationally had led to poor law enforcement in India. Gender and social inequalities are triggering issues especially against girls below 18 years making them more vulnerable to crimes like rape, molestation, trafficking, child marriage etc. Crimes against children can be prevented through responding to crimes through law enforcement and systematically addressing risks associated with children and protective factors at all level in family, relationship, society and community they live-in by taking holistic approach making child centric in their tender age where they need protection.

Keywords: Crime, children, Law, trafficking, rape, abuse, violence, protection, preservation

Introduction

Children are future generation of tomorrow and need to be protected and preserved for future of the any countries. With an issue of child abuse, we must apply the best interest child standard, since best interest of child is paramount and not the interest of perpetrator of the crime[1]. Children are vulnerable to different crimes that takes place against them and they need protection that government and legislature need to implement keeping their approach centric to children's safety and curbing crimes against them. According to NCRB reports, 364 rape cases of girl child of 10 years of age below are reported in 2013 and 2014 and crime rate against toddlers is on rise[2]. In 2015, cases registered for crimes committed against children all over India was 94,172 and crime rate increased at 5.3%. However, in span of 5years in 2020, crime rate increased to 28.9% and cases registered was alarming figuring to128531 cases across India. These statistic by NCRB raises concerns on safety and protection of children. Crime rate increased five times as compared to 2015 that reflects from reported data. Globally as per WHO, shows that around 1 billion children between age group of 2–17 years had face violence and abuse. Trafficking has become an illegal trading business for various purposes across world for e.g. prostitution specifically of girl child, working in entertainment industry and pornography, sweetshops, illegal adoption of children, organ transports and transplantation illegally, forced marriages and trafficking and selling of girls due to decline sex ratio, male-order brides, and domestic work in metropolitan cities as maids. Another purpose is forced labour in construction sites, beggary, bonded labour etc.

[1] Shankar Kisanrao Khade vs State Of Maharashtra on 25 April, 2013
[2] Crl. O. P.(Md)No. 11735 Of 2014 vs State Represented By Inspector of Police and anr. on 16 October, 2015

Children are victim of different crimes in different form like physical abuse that includes molestation, rape, sex trafficking of minors, child pornography and during pandemic that increased, emotional abuse, neglect and exploitations. Child labour of minor children's is big concern. In past few years crime rate against girl child has increased specially cases of rape that has shattered the consciousness of humanity because of heinous crime of rape in India. Violence against children are also connected with societal and gender discriminative norms that is normal in rural areas as well as cities. Indian society is patriarchal in nature that impact and same can also seen on gender and social equalities with social policies. Children being vulnerable due to age factor but it's observed that children are not safe not only outside home but also in their homes too. Children becomes victim of crimes due to physical abuse from family members, relatives, neighbours and absenteeism due to lack of parenting or because of nuclear family system in which both parents are working to meet ends needs of family living. Apart from this there is inadequate social protection at societal front and implementation setting of laws that are weak in governance with poor enforcement of law. Children faces issues of maltreatment at different places like family, societal, school etc. that includes violent punishment that involves physical abuse, sexual and emotional violence that lead to trauma for life time to children. In the infant state also children are neglected due to family issues and in cases of adolescents by parents, teachers and other authority figures who use their position to abuse children. Crime against children violates their individual rights to life and dignity, security that they require in tender age, health is majorly affected physically and emotionally, educational front they are deprived and redressal of grievances does not take place due circumstances.

Children also faces physical and emotional abuse and violence due to peer pressure in neighbourhood, schools at societal levels. Bullying is prominent issues and due to advancement of technology and cyber space that has evolved cyber bullying leading to unwanted aggressive behavior by other children or their peers, siblings etc. Bullying in itself involves frequent physical, social harm or psychological impact. During pandemic when there was transition leading to lockdown and more use of virtual world brought cases of abuse and bullying prominently. Sexual abuse and violence against children forced and attempted sexual contacts and acts leading to voyeurism or sexual harassment, trafficking for prostitution, trafficking done in conditions where they are not in position to refuse or through online exploitation through cyber pornography. Apart from this children's do face emotional or psychological violence from family, friends, relatives in the form of restricting child's movements as it happens in cases of child forced labour, denigration, threating and intimidating them, discriminative treatment and gender biases, rejection and hostile treatment to the child that affects child miserably. Children in their growing years needs special care and attention from family and friends, when this lacks they become victims of various crimes that affects the overall development which has lifelong impact on their life. Crimes against children can been seen from different facet wherein sometimes they are forced and sometimes due to poverty or lack of education or protection etc. Indian government has from time to time have amended the existing laws and also with changing times had enacted new laws, rules and regulation for protection of children below age of 18 years but there is lacuna in implementation based on various reasons due to regulatory machinery, due to lack of effect of prescribed punishment that does not have deterrent effect on culprits and also because of pending litigation for many years affecting the rights of children and also prolonging conviction.

Indian Legal System for Protection of Children

A girl or boy that is below the age of 18 years is considered as child under Juvenile Justice (Care and Protection of Children) Act, 2000. Any offence committed against children below age limit prescribed is a crime and different laws provided punishment and protection under Indian Penal Code (IPC). IPC majorly deals with punishment for criminal offences committed against victim. Apart from this, there are Special and Local Laws (SLL) that provides protection for children for any victimization in name of marriage, trafficking for illegal purposes, organ transplantation, forced child labour, immoral trafficking for sex purpose, sex tourism, sexual offences etc. Below is detail list of SLL for protection of children from various crimes against them -

1. Prohibition of Child Marriage Act, 2006;
2. Transplantation of Human Organs Act 1994 (specifically emphasizing for persons below the age of 18 years);
3. Child labour (Prohibition & Regulation) Act, 1986;

4. Immoral Traffic (Prevention) Act, 1956;
5. Juvenile Justice (Care & Protection of Children) Act, 2000; and
6. Protection of Children from Sexual Offences Act, 2012.

The above specified are major special laws for governance of crimes against children's in India. Offences committed against child is covered under IPC provisions that provides for punishment of such crimes apart from SLL in India. Below in detail the laws dealing with various crimes pertaining to children will be discussed under Indian Legal system.

1. Child and Crime through the broader lenses of IPC

IPC has a list of provisions that deals with punishment for crimes committed against children. Notable provision is infanticide covered under Sec. 315[3] that deals with sex selective abortions and termination of pregnancy that is again further regulated under *Medical Termination of Pregnancy (MTP) Act, 1971* and *The Pre-Natal Diagnostic Techniques (Regulation and Prevention of Misuse) (PCPNDT), Act, 1994*. The purpose of PCPNDT Act is to prohibit sex selection abortion before or after conception of child in womb and for regulation of prenatal diagnostic techniques. Even after having this laws for curbing selective abortion but still we have high rate of sex selection abortion due to gender biases, even though upto 10 years punishment is prescribed still illegal sex selection techniques are utilised in many parts of the country. Realising the rise of pre-natal diagnostic centres in urban areas of the country using pre-natal diagnostic techniques for determination of sex of the foetus and that the said centres had become very popular and had tremendous growth, as the female child is not welcomed with open arms in many Indian families and the consequence that such centres became centres for female foeticide which affected the dignity and status of women, the Parliament brought in the legislation to regulate the use of such techniques and to provide punishment for such inhuman act[4]. Female foeticide has its roots in the social thinking which is fundamentally based on certain erroneous notions, egocentric traditions, perverted perception of societal norms and obsession with ideas which are totally individualistic sans the collective good[5]. Foeticide is dealt under sec. 315 & 316 and also governed under PCPNDT and MTP act. The proliferation of the technology is resulting in a catastrophe in the form of female foeticide leading to severe imbalance in child sex ratio and sex ratio at birth[6]. National Family Health Survey (NFHS-5) survey data of 2019-21 indicates that '*the sex ratio at birth (SRB), however, was still worryingly low at 929, indicating continued sex selection at birth, despite an improvement from the previous survey*'[7].

Section 376 deals with rape that will be covered in depth below. Unnatural Offence covered in section 377[8] that continues to rule non-consensual penile non-vaginal sex and penile non-vaginal sex involving with minors. Whenever a minor boy or girl falls prey to such an offence, the parents initially would hesitate to complain about the same, considering their status in the society and they would reveal it in due course[9]. Forced sexual assault on a minor is a serious offence and is, therefore, punishable with imprisonment for life or with an imprisonment of a term, which may extend to 10 years[10]. Schools are acknowledged as temples of learning and teachers the priest of such temple, wherein the teacher had committed offence with minor student coming to school for learning, it would set a bad example if such teachers are not sent behind the bar[11]. Assault on Girl Child with an intent to Outrage her Modesty covered under section 354[12], furthermore it is to be established that with an intention to outrage the modesty of the girl knowing that she belonged to

[3] Act done with intent to prevent child being born alive or to cause it to die after birth.
[4] Voluntary Health Ass. Of Punjab vs Union Of India & Ors on 8 November, 2016
[5] Sabu Mathew George vs UOI and Ors. on 13 December, 2017
[6] Federation Of Obstetrics And Gynecological Societies of India (FOGSI) vs UOI on 3 May, 2019
[7] 'More women than men in India, says NFHS, but sex ratio at birth a worry', The Times of India reported on 26th Nov, 2021. Available at http://timesofindia.indiatimes.com/articleshow/87919818.cms?utm_source=contentofinterest&utm_medium=text&utm_campaign=cppst accessed April, 2022
[8] Whoever voluntarily has carnal intercourse against the order of nature with any man, woman or animal, shall be punished with [imprisonment for life], or with imprisonment of either description for a term which may extend to ten years, and shall also be liable to fine.
[9] Thangaraj vs State Through on 31 August, 2017
[10] Ajaj Hussain vs State on 9 December, 2013
[11] Rawal Chhanalal Shivram vs State Of Gujarat on 4 February, 2002
[12] Whoever assaults or uses criminal force to any woman, intending to outrage or knowing it to be likely that he will there by outrage her modesty, 1 [shall be punished with imprisonment of either description for a term which shall not be less than one year but which may extend to five years, and shall also be liable to fine.

SC/ST is a necessary ingredient to be established in order to attract the said provision[13]. Again girl have to face voyeurism covered under section 354C[14]. Due to digitalization and advancement in technology we can find voyeurism has increased wherein incidences photographs of a person in objectionable position or situation are clicked or recorded on camera in forms of videos and posted on social media online. A rapid increase in use of internet has given rise to new forms of crimes like publishing sexually explicit materials in electronic form, video voyeurism and breach of confidentiality and leakage of data by intermediary, e-commerce frauds like personation commonly known as Phishing, identity theft and offensive messages through communication services[15]. As per NCRB report of 2015 there were 838 cases were registered of Voyeurism[16]. NCRB report of 2020 says that around 56,591 (8,715 male and 47,876 female) victims were children[17]. Kidnapping and abduction for begging reported cases were 44, Kidnapping and abduction of minor girls to compel her for marriage covered under Sec. 366 cases were 11236 respectively. Procuration of Minor Girls reported cases was 2480 under section Sec.366A. Human Trafficking Section 370 & 370A wherein only child trafficked reported cases were 795 in 2020. Selling of minors for prostitution reported cases 20 in 2020. In 2020, total number of cases under IPC file for crime committed against children's was 82282 respectively.

2. Child Marriages the check on child marriages

We have Prohibition of Child Marriage Act (PCMA), 2006, but still child marriage is being issues in rural area and during pandemic that increased. Fixing the age of marriage for females as 18 years by the Legislature is not without any reason as it is also based upon the evil effects of a child marriage in terms of medical, social, psychological, economic and other like factors[18]. Child marriage is devastating to the overall growth of minor girl that exposed in such tender age with responsibilities that they are not capable and apart from that it exposed them to increased health problems and violence in tender age and marriage responsibility forced on her by her family. Further it leads to denial of access to social network and support to her, due to poverty and inequality that she has to undergo. Child marriage is issues even after having the laws at place that is crimes against those minor children who are forced in a serious relationship and responsibilities that they are not capable to deal with accountabilities[19]. As a first step in this direction, child marriages were criminalized by enacting the PCMA in 2006 but no corresponding amendment was made in Section 375 of IPC, as it existed in 2006, to decriminalize marital rape of a girl child[20]. The State shall in partnership with community undertake measures, including social, educational and legal, to ensure that there is greater respect for girl child in the family and society[21]. Bureau of Investigation, Punjab has mentioned that in compliance with directions given in order dated 16.10.2020 passed by Court, a circular No.9887/CRLA1 dated 03.11.2020 has been issued to all the field units to take action under the Prohibition of Child Marriage Act, 2006 whenever any case of child marriage is reported to the police and that out of 17 complaints received during the year upto 30.10.2020, FIR was registered in 16 cases[22]. That appropriate action is taken for registration of FIR under sec. 9 of PCMA in cases where male adult person aged more than 18 years solemnizes marriage with a minor girl less than 18 years of age falling within the definition of 'Child' under sec. 2(a) of PCMA[23]. The Hindu Marriage Act as well as the PCMA provide for penal provisions in case of a child marriage and performance of child marriage is also an offence[24].

[13] Rudrappa Irappa Malladada vs The State Of Karnataka on 31 January, 2017
[14] Any man who watches, or captures the image of a woman engaging in a private act in circumstances where she would usually have the expectation of not being observed either by the perpetrator or by any other person at the behest of the perpetrator or disseminates such image.
[15] Shreya Singhal vs UOI on 24 March, 2015
[16] State Of Uttarakhand vs Ajam on 12 June, 2017
[17] Available at https://ncrb.gov.in/sites/default/files/CII%202020%20Volume%201.pdf accessed in April, 2022
[18] Ranjeet Kaur vs State Of Punjab And Others on 2 March, 2021
[19] Raji And Another vs State Of Punjab on 1 October, 2020
[20] Ibid
[21] Independent Thought vs Union Of India on 11 October, 2017
[22] Gagandeep Singh And Another vs State Of Punjab And Others on 21 December, 2020
[23] Ibid
[24] Supra note 19

3. Child Labour

Eliminating Child Labour completely is dream under the legislation as in various sectors child labour can be seen based on circumstances. Children are forced in child labour in various sectors like construction sites, industries, factories, dhaba's, in domestic work as maid, circuses. In such cases there is serious violation and abuse of children as they are forcefully detained and compelled to work fourteen to sixteens hours in a day. In many instances they are denied proper meals where they are bonded in different sectors, kept in inhuman conditions and not allowed to meet their family members. The most appalling aspect is that there is no direct legislation, which is vested with powers to deal with the problems of the children who are trafficked into these circuses[25]. Action Plan for abolition of child labour in Delhi formulated for strict enforcement and implementation of Child Labour (Prohibition & Regulation) Act (CLPRA), 1986 and other related legislations after the Court passed a detailed order dated 24th September, 2008, noticing that the constitutional mandate and statutory provisions with regard to children were not being vigorously implemented and there was a lack of coordination between various Departments/authorities as well as with other States from where children are brought to work in Delhi, a committee was constituted by the National Commission for Protection of Child Rights (NCPCR)[26]. In case the child labour is found to be employed and if their number is high, then immediate action should be taken within 24 hours after contacting the District Collector and police officers by carrying out a raid through Action Force[27].

4. Immoral Traffic (Prevention) Act

Under sections 3 deals with Penetrative sexual assault committed with a child and 4 (2)[28] of Protection of Children from Sexual Offences Act (POCSO). Further sec. 6(2A) provides that (2A) Where a child found in a brothel and on medical examination if it is detected to be sexually abused then there will be presumption that the child was detained for purposes of prostitution and was sexually abused for commercial prostitution purpose. With this act provisions of IPC for buying minor for purposes of prostitution, etc read and interpreted. The NHRC Committee on Missing Children has reported that about 12.6 million (Government sources) to 100 million (unofficial sources) are stated to be child labour; 44,000 children are reported missing annually, of which 11,000 get traced ; about 200 girls and women enter prostitution daily, of which 20% are below 15 years of age[29]. According to an International Labour Organization (ILO) estimates, 15% of the country's estimated 2.3 million prostitutes were children, while the UN reported that an estimated 40% were below 18 years of age[30].

5. The Juvenile Justice (Care and Protection of Children) Act (JJA), 2015

The JJA, 200 was enacted in consonance with Convention on the Rights of the Child to protect the rights of children. This Act's object is to provide proper care and protection to minor children. Further it also look into the child's developmental needs Children age factor is defined under Section 2(K) of Juvenile Justice (Care and Protection of Children) Act 2000 that provides that an individual is considered as child who is below 18 years of age is child. Since the involvement of the State Governments and the Union Territories is critical to child rights and the effective implementation of the JJ Act, it would be appropriate if each High Court and the Juvenile Justice Committee of each High Court continues its proactive role in the welfare of children in their State[31]. . Section 29 of the Act empowers State governments for constituting Child Welfare Committees (CWC) wherever it deem fit and as per the requirement can outline the powers of committee as per Act. Under section 34, a State government can establish and maintain children's home for taking care of children and protection independently. Central Government, the State Government, CARA and Court are supposed to function as per the object and spirit of the Juvenile Justice (Care and Protection of Children)

[25] Bachpan Bachao Andolan vs UOI & Ors on 18 April, 2011
[26] Jayakumar Nat & Anr vs State Of Nct Of Delhi & Anr on 4 September, 2015
[27] Court On Its Own Motion vs Govt Of Nct Of Delhi on 15 July, 2009
[28] Sec. 4 (2) Whoever commits penetrative sexual assault on a child below sixteen years of age shall be punished with imprisonment for a term which shall not be less than twenty years, but which may extend to imprisonment for life, which shall mean imprisonment for the remainder of natural life of that person and shall also be liable to fine.
[29] Available at http://magadhmahilacollege.org/wp-content/uploads/2020/04/Immoral-Trafficking-of-Women-and-Children-in-India-converted.pdf accessed in April, 2022
[30] Ibid
[31] Bachpan Bachao Andolan vs State Of Kerala on 17 November, 2021

Act, 2015, the Juvenile Justice (Care and Protection of Children) Model Rules, 2016 and the Adoption Regulations, 2017[32].

Commission of Rape against girls and minors

Recent studies have clearly revealed that child abuse and especially sexual abuse of the children is a national epidemic and since children are innocent, voiceless and defenceless, they tend to be the easiest victims of sexual abuse[33]. Forcible rape of females occurs as a collective male practice at times of war and ethnic fighting, in police stations, or in criminal subculture[34]. Sexual abuse of children, especially continued sexual abuse and/or sexual abuse perpetrated by family or friends of family, is indicative of ineffective parenting[35]. Rape is horrendous crime that are committed against minor girls and majorities of cases they are committed by people who are known to the child and living in the vicinity of the family of the victim. Rapists and other sex offenders use their own and their victims' routine activities to structure opportunities to offend[36]. There is a tremendous increase of rape cases of the children and in many cases astonishingly, the rapist even involved are those who are otherwise revered persons in the society and worst of all a father himself who is instrumental in giving birth to the same very child and then later treat her as an object of his sexual lust and satisfaction[37]. The lust fuelled crime of rape and murder and that too of a minor child of tender age has nothing to do with the poverty, socio-economic background or other psychic compulsions of the criminal[38]. The rape of a minor girl child is nothing but a monstrous burial of her dignity in the darkness and it is a crime against the holy body of a girl child and the soul of the society and such a crime is aggravated by the manner in which it has been committed[39]. Rape, in every society, more so in the Indian context visits the victim with humiliation, disgrace and even ostracization from society, apart from the physical and mental trauma to which the victim is subjected to[40]. Legislature recently by way of Criminal Law Amendment Act, 2013, incorporated a new clause under Section 376(2) IPC as clause (f) to cover cases where rape is committed in a fiduciary relationship[41].

An unmerited acquittal encourages wolves in the society being on the prowl for easy prey, more so when the victims of crime are helpless females or minor children[42]. The question that perturbs us or rather desolates us by the recent alarming increase in number of rape cases how can an individual, even after the introduction of such stringent laws be ignorant of the consequences of his act[43]. The moral obligation of repentance and self-condemnation seems to be diminishing in this era and it's high time when men folk need to be gender sensitized from the very beginning from school to colleges to treat women not as sex objects but as an equal human being[44]. The Legislature has impliedly distanced itself from the propounders of "No-Death Sentence" in "No Circumstances" theory and has re-stated the will of the people that in the cases of brutal rape of minor children below the age of 12 years without murder of the victim, `death penalty' can also be imposed[45]. In the Statement of Objects and Reasons of amendment, Parliament has shown its concern of the fact that "in recent past incidents of child sexual abuse cases administering the inhuman mindset of the accused, who have been barbaric in their approach to young victim, is rising in the country"[46]. The Court upheld the death sentence awarded by the trial Court, confirmed by the High Court, for causing death of a 14 year old girl by a person aged 28 years after luring her into the house for committing criminal assault[47]. In rape cases against the minor girl child confirmed the death sentence, noticing the degree of criminality and the reprehensive and gruesome manner the crime was committed on a six year old child[48]. In *Dhananjay case* wherein the sordid

[32] Smt. Vineeta Kushwaha vs Not Mention on 12 February, 2018
[33] Ramesh vs State Of Rajasthan on 4 July, 2007
[34] Stephen Tomsen, "Crime, Criminal Justice and Masculinities", ISBN 978-0-7546-2740-1, Routledge publication 2016. Pp. 119
[35] Shawna Cleary, "Sex Offenders and Self-Control Explaining Sexual Violence", ISBN 1-59332-055-8, LFB Scholarly Publishing LLC, 2004. Pp. 135
[36] Ibid Pp. 27
[37] Atender Yadav vs State Govt Of Nct Of Delhi on 29 October, 2013
[38] State Of Rajasthan vs Jamil Khan on 27 September, 2013
[39] In Reference vs Vinod @ Rahul Chouhatha on 8 August, 2018
[40] Surendran M. @ Kalyani Surendran vs State on 10 March, 2021
[41] Ramher vs State (Govt. Of Nct) Of Delhi on 20 December, 2013
[42] Ibid
[43] Supra note 42
[44] Ibid
[45] Ravi vs The State Of Maharashtra on 3 October, 2019
[46] Ibid
[47] Nathu Garam v. State of Uttar Pradesh, 1979 3 SCC 366
[48] Jumman Khan v. State of Uttar Pradesh, (1991) 1 SCC 752

episode of the security guard, whose sacred duty was to ensure the protection and welfare of the inhabitants of the flats in the apartment, should have subjected the deceased, a resident of one of the flats, to gratify his lust and murder her in retaliation for his transfer on her complaint, makes the crime even more heinous[49]. The medical evidence and the state in which the body of the deceased was found, it is obvious that a most heinous type of barbaric rape and murder was committed on a helpless and defenceless school-going girl of 18 years[50]. The Court noticed how diabolically the accused had conceived his plan and brutally executed it in such a calculated cold blooded and brutal murder of a very tender age girl after committing rape on her which, according to the Court, undoubtedly falls in the rarest of rare case attracting no punishment other than capital punishment[51]. A three-Judge Bench of this Court justified death sentence in a case where a 16 year old girl, preparing for her Tenth Standard Examination was raped and strangulated to death[52]. In another case wherein a minor girl aged 7 years was kidnapped, raped and murdered by the 43 years man who had won the trust of innocent girl and in gruesome manner after the rape strangulated her to death and the court awarded him with death sentence. The Court, in this case, held that a balance sheet is to be prepared while considering the imposition of death sentence. Here also the test applied was "balancing test" to award capital punishment[53].

Nirbhaya's case which that shaken the humanity and relates to the gang rape of victim in Delhi in the moving bus in Delhi in 2012 that raised public anger and protest against the inhuman rape leading to her death. when the incident of gang-rape like the present one surfaces, it causes ripples in the conscience of society and serious doubts are raised as to whether we really live in a civilized society and whether both men and women feel the same sense of liberty and freedom which they should have felt in the ordinary course of a civilized society, driven by rule of law[54]. whenever such grave violations of human dignity come to fore, an unknown sense of insecurity and helplessness grabs the entire society, women in particular, and the only succour people look for, is the State to take command of the situation and remedy it effectively[55]. Due to increasing rate of child abuse cases, the law was enacted to protect children from sexual abuses at different level, a Special Act was enacted by parliament for protecting children under Protection of Children against the Sexual Offence Act, 2012. The children who are disable and having difficulties are given protection by making provision for special educator under the Protection of Children from Sexual Offences Rules, 2020 making provisions under the new rules under sec. 2(d)[56]. These provisions are made under the rules but implementation is not done and limited number of schools for disable is not complying to give proper care to such special children that need special care in schools. Any institution housing children or coming in regular contact with children including schools, crèches, sports academies or any other facility for children must ensure a police verification and background check on periodic basis, of every staff, teaching or non-teaching, regular or contractual, or any other person being an employee of such Institution coming in contact with the child[57]. The respective Governments shall formulate a child protection policy based on the principle of zero-tolerance to violence against children, which shall be adopted by all institutions, organizations, or any other agency working with, or coming in contact with children[58].

Children and Human Rights Protection Internationally

The very first convention is United Nations Convention on the Rights of the Child which is an international agreement for protection of childhood. Under Art. 2 provides rights all children without any discrimination. Art. 3 to protect the best interest of child that shall primary object of State and provide adequate care wherever family of child fails. Art. 6 child has inherent right to life. Art. 12 child have right to express his opinion as per his age and maturity level. Art. 23 specifically for handicapped children for getting special

[49] Dhananjoy Chaterjee vs State Of W.B, 1994 SCC (2) 220
[50] Ibid
[51] Laxman Naik v. State of Orissa (1994) 3 SCC 381
[52] Molai and another v. State of M.P. (1999) 9 SCC 581
[53] Mohd. Mannan @ Abdul Mannan v. State of Bihar (2011) 5 SCC 317
[54] Mukesh & Anr vs State For Nct Of Delhi & Ors on 5 May, 2017
[55] Ibid
[56] "Special educator" means a person trained in communication with children with disabilities in a way that addresses the child's individual abilities and needs, which include challenges with learning and communication, emotional and behavioral issues, physical disabilities, and developmental issues.
[57] Rules 3 (4) of The Protection of Children from Sexual Offences Rules, 2020, available at https://wcd.nic.in/sites/default/files/POCSO%20Rules%20merged_2.pdf accessed in April, 2022
[58] Rules 3 (5) of The Protection of Children from Sexual Offences Rules, 2020

care and making provisions for their education and training so they become self-reliant. Art. 28 & 29 deals with right to education to the child at least till age of primary level. Internationally under different laws the '*Welfare principle* 'is being adopted taking into considerations child's welfare giving it the paramount attention. Art. 33 to 36 – deal with the right to protect children from sexual exploitation and abuse, trafficking, abduction, drugs, and other forms of exploitation. Under the leadership of WHO, a group of 10 international agencies have developed and endorsed an evidence-based technical package called INSPIRE: Seven strategies for ending violence against children[59]. The Committee on the Rights of the Child (CRC) is the body of 18 independent experts that monitors implementation of the Convention on the Rights of the Child by its States parties[60]. CRC/C/156: Guidelines regarding the implementation of the Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on the sale of children, child prostitution and child pornography[61]. High Commissioner for Human Rights (UN Human Rights) is the prominent UN entity working on human rights. Art. 44 of Convention, States parties are obliged to submit regular reports to Committee on steps they had taken to effect and on progress in the enjoyment of children's rights in their territories[62]. When it comes to child labour the International Labour Organisation (ILO) that is most concrete international agreement that combats with child labour issues and specify minimum age for employment and prohibition on certain labour practices. Further also lays down immediate action so that there is elimination of child labour in the worst forms.

Conclusion

Child rights are protected under national and international platform and initiative are taken for the safeguard of children in their tender age. Even though laws are at place for crimes but there is less of deterrence due to lack of implementation of laws in India due to long procedure and process. Indian government had formulated laws as per the international standards and working on the protection of children but still there is rise in the crimes against children specifically trafficking of girl child, rape cases and child labour. The rights of children are taken seriously by judiciary too by giving capital or rigorous imprisonment to the culprits. But still the we have to go long ways when it comes to crimes against children due to different factors responsible for crimes against them in their own family, neighbourhood or illegally. Children's need safety not only outside but also within the house so they develop well from aspects through proper protection.

[59] Available at https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-children#:~:text=Globally%2C%20it%20is%20estimated%20that,lifelong%20health%20and%20well%2Dbeing accessed April, 2022

[60] Available at https://www.ohchr.org/en/treaty-bodies/crc accessed April, 2022

[61] Available at https://www.ohchr.org/en/documents/legal-standards-and-guidelines/crcc156-guidelines-regarding-implementation-optional accessed April, 2022

[62] Available at https://www.ohchr.org/en/treaty-bodies/crc/reporting-guidelines accessed April, 2022

CHILD MARRIAGE

Rupal Dhull

Student of BALLB pursuing from BPS University for Women's at Khanpur Kalan, Sonipat, Haryana, India

ABSTRACT

In India, marriage is considered as one of the most important social institutions through which society runs as it is a menace of establishing family relations. This social institution is expressed in many forms of rituals and ceremonies.

Child Marriage is considered as one of the most burning and hot issues of Indian society. It refers to the social phenomenon in where a young girl before the age of fifteen is married to an adult man. One another form of child marriage is that in which the parents of the would be bride and groom arrange a future marriage. In this kind of marriage both the girl and the boy do not meet each other until they reach at the marriage able age. Child marriage constitutes a gross violation of human rights, leaving physical, psychological and emotional scars for life.

Usually, sexual activities starts soon after marriage and pregnancy and childbirth at an early age can lead to maternal as well as infant mortality. Moreover, girls are and women who marry at a younger age are more likely to experience domestic violence within their matrimonial home.

There are various reasons for the prevalence of child marriage like, gender inequality, social norms, perceived low status of girls, poverty, lack of education, safety concerns about girl and children.

There are various laws against the Child Marriage in India like,

The Child Marriage Restraint Act, 1929

The Prohibition of Child Marriage Act, 2006

Hindu Marriage Act, 1956

Child Marriage are considered as one of the social menace that can not be curbed easily without the support of the society. Many a times the parents of the girl child forcibly marry their to some elder man so that person can give some money to the girl's family and from that money their financial condition can turn better.

It can be concluded that in early marriages the girls reproductive and sexual health is affected the most. The child bride suffer from high rates of vaginal related complications, higher mortality rates, stillbirths, miscarriages and also lead to infant mortality.

Here, legislation will not serve the purpose unless , there is support and backing from the society.

Keywords: Child marriage, especially impact on girls, government provisions

EMERGING PATERNITY RIGHTS: TIME TO IMPLEMENT GLOBALLY

Arrat Banday

2nd year student, School of Law, Sharda University, Greater Noida, India

Abstract

The momentous efforts of the International Labour Organisation for creating awareness regarding the rights of parents at work is appreciable. It has taken over a century for gradual implementation of the maternity rights. The bulk of caregiving responsibilities continue to fall upon women. Sometimes, it may inhibit their professional growth. The next wave is of imbibing the rights of working fathers vis-à-vis paternity leave. Paid parental leave decreases the chance of neonatal and infant mortality rate by 10%, and is associated with a 9% lower rate of mortality in children under five years old. The help of the father in the early stages of motherhood provides for the early return of the mother to the workforce and is associated with increased rates of breastfeeding. Sweden was the first country to regulate paid paternity leave, and that happened as late as 1974. Thirty-nine other countries followed with introducing similar measures in the next 20 years. And about 80 more countries, in the 20 years to follow. Sweden allows 480 days of paid leave for each couple with a new baby, and reserves 90 of those for the dad on a use-or-lose basis. The policy gives a powerful incentive for fathers to take time off work: mothers in Sweden now take 75% of parental pay compared to 99.5% in the 1970s, and parents say it's transformed national attitudes to childcare and gender. Finland plans to extended paternity leave to nearly seven months, in line with maternity leave. Inspite of the availability of paternity leave and flexible schedules, stigmas and entrenched cultures often prevent men from using them. The work–life balance programs aimed specifically at men are a necessary step to achieve gender equality at the workplace. The need is to change the attitude of society towards fathers who take paternity leave and extending the paternity leaves throughout the world.

Keywords: Child, father, gender equality, leave.

TRANSGENDER CHILDREN: IDENTIFYING GENDER AND ISSUES CONNECTED WITH THEIR MENTAL HEALTH

Dipika Bhati

Galgotias School of Law, Galgotias University

Attempts to understand human gender development have been dominated by questions of nature and nurture. Today's transgender children offer a unique perspective on gender development: They have been treated as two distinct genders (one before and one after their social transition) and are the first significant group of children to live as a gender other than their assigned sex. As a result, their experiences provide insight into gender development that would otherwise be unavailable. Socially transitioned transgender children, those who identify as the gender "opposite" of their natal sex and are encouraged to live openly as that gender although little is known about the mental health of these children. Detection of the gender and attaching a valid identification of gender in children should be given a more positive approach by parents. Evidences have shown that transgender children growing to be youth without an appropriate support system face depression, suicidal tendency and anxiety in the later part. The paper covers the situations faced by the transgender children in various parts of their life and how identification of gender reduces mental stress. A social transition is a reduction reaction in which a kid temporarily or permanently assumes the preferred gender role through the use of new hairstyles, clothing, pronouns, and, sometimes, names. Social transitioning, according to limited studies, may help alleviate a child's despair and anxiety. The paper also implies that early gender designation and parental raising based on that assignment do not always determine how a kid later identifies or displays gender. It is pertinent to attach more values to transgender children and their mental health as they hold an equal status in the society.

Keywords: Transgender children, Social transition, depression, anxiety, mental health, gender disparities.

Introduction

A baby's sex is assigned by healthcare providers at birth. Based on their external physical genitalia, babies are either assigned female at birth (AFAB) or assigned male at birth (AMAB). People who identify as the gender that corresponds to their assigned sex are referred to as "cisgender." (For instance, if you were born biologically female and identify as female, you are cisgender.) However, as they mature and gain a better understanding of themselves, some people discover that their gender does not correspond to their biological sex.

Children do not inherit an understanding of what it means to be a boy or a girl; they learn it from their parents, older siblings, and others in their immediate environment. This process of education begins at an early age. As soon as a doctor or other healthcare provider declares "it's a boy" or "it's a girl" based on the newborn's external sex organs, the world around a child begins to teach these lessons. Whether it's the categorization of blue and pink clothing, "boys' and "girls' toys," or the insistence on young girls being "pretty" while boys are "strong." It persists throughout puberty and adulthood, as social expectations regarding masculine and feminine expression and behaviour frequently become more rigid. However, gender does not exist in such binary terms; rather, gender exists on a spectrum, with each individual expressing and identifying with varying degrees of masculinity and femininity. Transgender individuals identify along this spectrum, but also as a gender other than the one assigned at birth.

Gender identity and expression are central to our perceptions of ourselves and our interactions with the world. This is especially true for transgender and gender-expansive children and adolescents, who require unwavering family support.

Indeed, an increasing body of social science research indicates that gender affirming behaviour on the part of parents and other adults (teachers, grandparents, etc.) improves children's mental health and well-being

significantly. The opposite is true—-transgender children who are rejected or hostile by their immediate caregivers are more likely to experience anxiety, depression, and are at an increased risk of substance abuse and homelessness.

It is critical to understand—and quite alarming—that transgender youth are more likely to commit suicide (compared to their non-transgender peers) as a result of refusal, bullying, and other forms of victimisation.

In other words, family support can mean the difference between life and death for some transgender youth. Parents and caregivers can access resources, peer interaction, and providing advice to assist them along the path and to ensure that their child not only survives, but thrives.

Methodology of the Paper

This article examined and analysed the true narratives of transgender children through a doctrinal and empirical approach. Content analysis was used to decipher the selected narratives thematically and to comprehend the representations of children. The paper highlights major themes that are prevalent in all of the sub headings. The purpose of this paper is to situate debates about the mental health of transgender children who have come across gender identification and transition at a younger age in comparison to children who are not supported at the most crucial time of transition.

Gender Identification and Social Behaviours attached thereto

Gender identity — the internal sense of being male, female, neither, or both — gender expression — the external expression of one's gender — and sexual orientation — are all distinct from one another. They can occur in a variety of combinations. It is not necessary to be assigned a specific sex at birth or to express one's gender in order for a person to identify with a specific gender identity or sexual orientation.

In many cases, children will express their feelings, strongly identifying as either a boy or a girl — and occasionally as neither or both — depending on their age. While children may go through phases in which they insist that they are the opposite gender of their birth sex, if they continue to do so, it is likely that this was never a phase at all.

The ability to recognise and label stereotypical gender groups, such as girl, woman, and feminine, as well as boy, man, and masculine, typically develops between the ages of 18 and 24 months in the majority of children. The majority of people also categorise their own gender based on their age by three years. Given that gender stereotypes are reaffirmed, some children learn to behave in ways that will result in the greatest amount of positive reinforcement, regardless of their true gender identity. The majority of children are rigid about gender stereotypes and preferences when they are 5 to 6 years old. These emotions typically become more adaptable as we grow older.

Gender identity and expression are two concepts that are related but distinct from one another. Similarly, a child's gender identity is not always indicative of one particular form of gender expression, and a child's gender expression is not always indicative of a child's gender identity. Gender expressions and behaviours may differ in a variety of ways, including:

- A girl who insists on standing up to urinate is an example of inappropriate bathroom behaviour.
- An aversion to wearing a bathing suit that corresponds to the child's gender at birth.
- An inclination toward underwear that is typically worn by the opposite sex.
- A strong desire to play with toys that are traditionally associated with the opposite sex.

Certain Social behaviours among children are common yet create ambiguousness among the near society, including the parents. There are few factors to consider while discussing gender identification:

(a) Differentiating between transgender and gay/lesbians

Transgender individuality and sexual orientation are two entirely different concepts. Being transgender is about a person's gender identity, which can be expressed as either male or female, a little of both, or neither at all. Being gay, lesbian, or bisexual is a matter of one's sexual orientation, which is defined as our romantic

or sexual attraction to people of the same gender, people of different genders, people of both genders, or people of neither gender. While many children who grow up to identify as lesbian, gay, or bisexual exhibit gender-expansive behaviours, whether or not they are transgender is a matter of identity rather than attraction for those who identify as such. Gender identity and sexual orientation are both present in everyone; in those other words, a transgender person can also identify as gay, lesbian, or bisexual in addition to their gender identity.

(b) Determining Gender Dysphoria

Gender dysphoria is the term used to describe a person whose designated birth gender differs from the one with which they identify. The term, which recently replaced Gender Identity Disorder in the American Psychiatric Association's Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM), "is intended to better characterise the experiences of affected children, adolescents, and adults," according to the American Psychiatric Association's Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM). Transgender identity is not a mental illness, to be clear. The "disconnect" that transgender people frequently experience is a genuine and persistent disconnect between the sex assigned to them at birth and their internal sense of self. Medical professionals refer to this disconnect as "gender dysphoria" because it can cause undue suffering and discomfort in the lives of transgender people. Gender dysphoria diagnosis is frequently the first step toward obtaining insurance coverage for gender-affirming care and enabling trans people to live as their most genuine selves.

Social Transition and its phases

A social transition is a repairable step in which a child lives in the preferred gender role partially or completely by changing hairstyles, clothing, pronouns, and, possibly, names. According to limited research, social transitioning may help a child's anxiety and depression.

A typical "phase" for most children and teens includes wearing all black or dying their hair for a period of time, becoming obsessed with a particular band, or requesting to be addressed by a nickname. It is important to remember that being transgender or non-binary is not a phase, but rather a journey, and trying to dismiss it can be harmful at a time when your child most needs support and validation.

Try to change your child's gender identity by using denial, punishment, reparative therapy or any other method you can think of. It is not only ineffective, but it is also dangerous and can cause permanent damage to your child's psychological well-being. The American Psychological Association, the American Medical Association, the American Psychiatric Association, and a slew of other professional organisations have unanimously condemned so-called "reparative" or "conversion" therapies, which are typically faith-based in nature, as psychologically harmful.

According to the most recent survey of high school students conducted by the Centers for Disease Control and Prevention, approximately 3% of adolescents and teens identify as transgender or non-binary in nature.

Mental Health concerns in transgender children

A small number of transgender people do not suffer from mental health problems at all. Others suffer from mental health problems that are unrelated to their gender identity. However, for some people, mental health and gender identity are intertwined. In most cases, this is not due to the fact that one is transgender, but rather to the social stigma that still exists.

Transgender children, adolescents, and adults are frequently subjected to discrimination and other difficulties in today's society. If you identify as transgender, you may experience discrimination at home, school, work, and in social situations. More than half of transgender students in K-12 schools who are out (i.e., who are publicly aware of their transgender identity) report experiencing verbal harassment. One in every four people suffers a physical attack, and more than one in every ten people is sexually assaulted.

Almost half of transgender adults say they have been verbally harassed in the last year, according to research. In addition, one in every ten people is physically attacked or sexually assaulted in a given year. Transgender people may also experience the following:

- Bullying.
- Discrimination.
- Harassment or intimidation are unacceptable.
- Prejudice.

Transgender children who have communally transitioned, that is, who identify as the gender "opposite" of their natal sex and are backed to live openly as that gender, are becoming increasingly visible in society, but we know very little about their mental health as a result of this transition. Previous research with children who have gender identity disorder (GID; now referred to as gender dysphoria) has discovered that these children have remarkably high levels of anxiety and depression.

When compared to population averages, socially transitioned barely pubescent transgender children had shown typical rates of depression and only mildly higher rates of anxiety symptoms. Importantly, socially transitioned transgender children had significantly lower rates of internalising symptoms than children with GID who had been studied previously. It's reasonable to wonder if this study will help all children with gender dysphoria transition socially. There are a few things to think about. First, unlike many children with the GD classification, all of the children in our study had binary identities, meaning they identified as either male or female. As a result, we can't predict how children who identify as both male and female, as neither male nor female, or as the gender associated with their natal sex but exhibit behaviour more often associated with the "other" gender after a social transition will fare mentally. Nonetheless, these findings suggest that social transitions are linked to better psychological health for transgender children.

Importantly, while these socially transitioned prepubescent children are doing well in terms of mental health at this point, family and clinicians of such children should be on the lookout for potential changes in their children's mental health status. In general, the incidence of depression is low in prepubescent children and skyrockets during adolescence. Because of the previously mentioned sources of distress, transgender children may experience more anxiety and depression than their peers during the adolescent transition, which will likely worsen over time (a possibility we aim to test with prospective follow-up of this sample). As a result, while many adolescents experience increased stress during adolescence, many of these issues are exacerbated for transgender teens. Transgender adolescents, whether they delay puberty through medical intervention or not, frequently experience body dysphoria (because their bodies do not complement the bodies of their same-gender peers), trying to make sex and relationships more difficult than for their non-transgender peers.

Conclusion and Suggestions

Transgender children who have been socially transitioned and are backed in their gender identity have developmental delays levels of depression and only minor increases in anxiety, indicating that psychopathology is not inevitable in this group. The comparison with reports of children with GID is especially striking; socially transitioned transgender children have significantly lower rates of internalising psychopathology than reported earlier among kids with GID living as their natal sex.

Some suggestions in this regard includes:

- Make contact with other families who have a child who is gender diverse. This can help to alleviate any feelings of isolation you and your child may be experiencing. Look for a local or online support group.
- If your child is experiencing gender dysphoria, you can assist them in finding comfortable, healthy ways to express their identity. Support groups for families and youth can be beneficial. It's also critical to find a healthcare provider who can help your child's overall health.
- Some children and teenagers want to get ready for hormone therapy or gender-affirming surgery when they get older. Some students want to change their name, pronouns, or the school bathroom. Others would rather express their gender difference at home rather than at school. Allow your child to lead the way. The most important thing is to be there for your child and to pay attention to their needs.
- Taking children to health care centres are also quite a useful task in this regard. It helps both the parent and transgender in identifying gender and having a broader mindset in this regard.

In conclusion, evidence shows low rates of internalising psychopathology in young socially transitioned transgender children who are supported in their gender identity. These findings imply, at the very least, that being transgender is not synonymous with, or the direct result of, childhood psychopathology. Instead, these findings show that transgender children have the same levels of anxiety and depression as their non-transgender siblings and peers. As more parents decide to socially transition their children, it is critical to continue assessing mental health in an increasingly diverse group of socially transitioned children.

References

Jack Drescher and William Byne, Treating Transgender Children and Adolescents: An Interdisciplinary Discussion (Routledge Publishers: New York, 2013).

Kristina R Olson, Aidan C and Nicholas R Eaton, 'Gender Cognition in Transgender Children' 26(4) Psychological Science 467-474 (2015).

Johanna Olson, Catherine Forbes and Marvin Belzer, 'Management of the Transgender Adolescent' 165(2) Arch Pediatr Adoles Med. 171-176 (2011).

Maureen D Connolly, 'The Mental Health of Transgender Youth: Advances in Understanding' 59(5) Journal of Adolescent Health 489-495 (2016).

Aron Janssen and Scott Leibowitz, Affirmative Mental Health Care for Transgender and Gender Diverse Youth (Springer Publications, 2018).

David Driver and Shari Sthomas, Complex Disorders in Pediatric Psychiatry: A Clinician's Guide (Elsevier: Missouri, 2018).

PERSONALITY TRAITS AS A PREREQUISITE FOR PROPER ACCESS TO YOUNG TENNIS PLAYERS

Mladen MARINOVIĆ

Assoc. Prof. Ph.D., University of Split, Faculty of Kinesiology, 21000 Split, Teslina 6, Croatia
ORCID No: 0000-0001-9909-4075

Ana KOKAN

Institute of Kinesiology, 21000 Split, Teslina 6. Croatia

ABSTRACT

Personologists concluded that temperament is biologically based and noted that the two personality traits were identified - neuroticism and extraversion- echoed the ancient temperaments. These two personality traits are present in the research of many personologists, who have found that extraversion and neuroticism have been identified as correlates of physical activity, and there is a positive direct relation between extraversion and happiness; and a negative direct relation between neuroticism and psychoticism with happiness. The paper aims to get acquainted with the temperament of young tennis players. Eighty-eight young tennis players (48 girls and 40 boys; age = 9-15 years) have completed Eysenck's personality questionnaire junior. Since no statistically significant differences in extraversion and neuroticism between the two sexes were obtained, the sample was considered unique. A scatterplot was obtained between two personality traits: extraversion and neuroticism. In the scatterplot, the lower score limits were interpolated at the median value for extraversion at 15 and neuroticism at 9 (Eysenck & Eysenck,1994), Galen-Kant-Wundt scheme, and a four-temperament picture was presented. In the quadrant of sanguine (stable extraverts), 27 tennis players were projected. Choleric (unstable extraverts) were 26, phlegmatic (introverted stable) were 15 and 17 melancholic (unstable introverts). In addition to sports success, playing sports is to create a happy and completely healthy person. Although personality traits are largely innate (50-75%), there is still plenty of room for positive developmental actions. The same will be achievable provided the coaches have valid data and working methods.

Keywords: tennis players, psychology, temperament

PROBLEMS RELATING TO THE DOUBLE PROFILE OF THE GENERAL TEACHER AND THE SPECIALIST TEACHER IN PHYSICAL EDUCATION IN ITALIAN PRIMARY SCHOOL

Tiziana D'Isanto

University of Salerno, Department of Human, Philosophical and Education Sciences, Salerno, Italy
ORCID N°0000-0001-7151-7486

ABSTRACT

After numerous special projects and legislative interventions in the Italian primary school, the teaching of physical education begins to have greater prominence. Until now, Italy was one of the few European countries that entrusted this teaching to the general teacher for a number of hours determined by the individual schools; In fact, today physical education is taught in every class by the generalist teacher who does not possess specific skills in the field of motor and sports activities and for a variable number of hours, often inadequate. From the school year 2022-23, with the new Budget Law, teaching will be entrusted to the specialist teacher, with a master's degree in sports and sports sciences, in the terminal classes and by the general teacher in the remaining three first classes.

The objective of the study is to identify methodological and didactic criticalities/problems in the application of the new legislative provision that will see the coexistence of two different profiles of teacher, generalist and specialist, sometimes even in didactics and always within the same class council that determines the educational offer, on the same discipline for the attainment of the objectives and goals of development of the competences contained in the ministerial document of the National Indications.

The method adopted is that of the archival search, through the analysis of ministerial and parliamentary documents in application of the new normative disposition and of the simulations of situations problem of the application of the aforesaid documents in the light of the scientific evidences inherent to the physical and motor education.

It is therefore necessary that the general teacher, who deals with physical education, be trained on the methodology of the physical sciences, while the specialist teacher should deepen the methodology of general education (the same for all subjects) with additional specific training rates in the psycho-pedagogical field.

Keywords: physical education, primary school, specialist teacher, generalist teacher.

Introduction

The teaching of physical education in primary school, like all other disciplines, is entrusted to the generalist teacher, so-called single teacher, who in his university course of study has a specific training for the discipline of only 9 credits (University credits - CFU)[(1)]. Therefore, the preparation is inadequate even with the full consent of the teachers themselves who, in this way, often withdraw from teaching even with the justification of not being prepared to face the risks of injury related to movement. On the other hand, the primary school system[(2)] provides that physical education is taught 1 hour a week for the training of 27 hours for the vast majority of primary schools and 2 hours for that of 30 hours for a very small number of schools[(3)]. Therefore, the activity of physical education in the period of 5-11 years is 1 hour a week limited to the school period and, thus, is completely insufficient considering that the indications of the World Health Organization [(4)], WHO, prescribes 60 minutes of physical activity per day from moderate to vigorous for the development of a proper lifestyle geared to the health and well-being of the person. For these reasons, the Ministry of Education has promoted and activated specific projects[(5)] to increase the amount of hours of physical activity in primary school by introducing the professional figure of the sports tutor, with specific skills in motor and sports activities, alongside the general teacher. Was also proposed a bill, n. 992 of 2018[(6)], currently approved only in the Chamber of Deputies, which provides for the compulsory teaching of two

hours of physical education for all primary school classes in curricular time entrusted to the specialist teacher, master's degree in motor science. Pending final approval or concern that the Parliament would not definitively approve the legislative provision of the compulsory 2 hours of motor education in primary school, the Italian Government, with the budget law 2022(7), in order to comply with the requirements of the European Union, EU, to obtain the funding of the National Recovery and Resilience Plan, PNRR, made the teaching of two hours of motor education per week mandatory, in addition to that of physical education contained in the curricular timetable for the fourth and fifth grades only primary entrusted to the graduate specialist in motor science. In classes with a working schedule of 40 hours per week, so-called full-time, the two hours of physical education are held with the presence of the specialist teacher, master's degree, and generalist, so-called single teacher. In the remaining classes of primary school, the current provision of 1 weekly hour of physical education entrusted to the general teacher remains unchanged. This varied and complex organizational structure requires adaptations to the organizational-didactic structure of each single primary school and, more cogent aspect, highlights a plurality of teaching methodologies of physical education-motor for different academic formations of specialist and generalist teachers.

Goal

The objective of the study is to identify methodological and didactic criticalities/problems in the application of the new legislative provision that will see the coexistence of two different profiles of teacher, generalist and specialist, sometimes even in didactics and always within the same class council that determines the educational offer, on the same discipline for the achievement of the objectives and objectives of the development of competences contained in the ministerial document of the National Indications(8).

Method

The method adopted is that of the archival search, through the analysis of ministerial and parliamentary documents in application of the new normative disposition and of the simulations of situations problem of the application of the aforesaid documents in the light of the scientific evidences inherent to the physical and motor education.

Discussion and conclusion

The Italian Government has overcome the stalemate, caused by the lack of approval of bill n. 992 of 2018 to the Senate of the Republic, of the legislative provision of the compulsory teaching of physical education in primary school. It was incorporated into the 2022 Budget Act to meet the EU's demands for reforms to be implemented to obtain PNRR funding within the deadlines set by the PNRR *Milestone* of 30 June 2022.

The Italian Government has also done the same since the Italian Chamber of Deputies (one branch of Parliament) unanimously approved this award, since many EU countries entrust the teaching of physical education to a specialist lecturer with a degree in motor science. Because of the impossibility to carry out completely a reform that would have entailed a variation to the specific rules of primary school, different from the secondary school where all teachers are experts in the disciplines they teach, the compulsory teaching of physical motor education by specialist teachers was limited only to classes IV and V.

Therefore, despite the Ministry of Education's recognition of its desire to improve the provision of physical education in primary schools, this provision of law creates many problems within schools because it compares two deeply different methodologies for teaching the same discipline (physical education) with obvious differences in the educational offer to primary school students: Classes I, II and III make one hour of physical education per week by the generalist teacher while students in Classes IV and V primary make 3 hours of class per week by both teachers. The generalist teacher, by his training, has a more flexible methodology that more easily adapts to a plurality of teachings of which he chooses the contents without distinction of method and specificity between them, but which do not include teachings essentially "operational" as can be identified that of physical education. On the other hand, the teacher specialized in physical education has its own specific teaching methodology more operational because it is linked to the body and movement, specific and sectoral that does not include also the different disciplinary points of view

such as Italian, mathematics, sciences, history, geography, technology, art and image, and music, which, in the orderly order, provides for interdisciplinary system.

Therefore, confusion and misunderstandings arise within the individual class councils and in the college of teachers where the two professional figures collaborate. To better exemplify the complexity of the educational organization of individual primary schools, the wide range of applications is explained below. There are three different cases of teachers who will have to teach physical education: 1) the only generalist teacher in the first three classes of primary school; 2) the specialist lecturer and the generalist lecturer who will share the design and will have to detail the conduct of 2 hours by the generalist lecturer and 1 hour by the generalist and who will conduct with different methodologies in consideration of their training and the fact that they will not be in co-existence; 3) the 40-hour model, where specialist and generalist lecturers will co-exist, will share the design and management. With the National Guidelines for the first cycle of education of 2012, updated in 2018, for each discipline have declined learning objectives and goals of development of skills that, only for physical education, will have a different application. For Classes IV and V, the indications should be applied differently to Classes I, II and III because of the different design and conduct of teaching with different methodological specifications for learning objectives and skill targets at the end of the entire primary school path. These objectives and goals, depending on the use of one or the other figure in an exclusive way or in co-existence, will be pursued following a different methodology depending on the teacher's training, determining in fact a different educational path for students with consequent remodulation of the ways to achieve the objectives and goals, with unequal educational rights of students belonging to different classes of the same school. The teacher specializing only in classes IV and V does not solve the problem of the increase and qualification of physical education hours for the whole primary school that, with the difference in the amount of class hours depending on the classes, is amplified to such an extent by having generated at the same level of primary school 2 educational levels only for physical education. It is therefore necessary, so that you can find a point of fruitful interaction in the team of teachers of each class, that pending the introduction of the teacher specialist in primary school for the teaching of physical education, the general teacher, that deals with physical education, is trained on the methodology of the motor sciences. On the other hand, the specialist teacher should deepen the methodology of general teaching (equal for all subjects) with additional specific training rates of psycho-pedagogical field. However, it would be desirable, given the monitoring[9] of the Ministry of Health that highlight the sedentary nature of children in the 6-10 age group, their tendency to overweight and obesity and given that many EU countries[10] adopt the model of specialized teaching, that this teaching is definitively entrusted also for classes I, II and III to the specialist teacher and eliminating the co-existence in the class hours of the training schedule model of 40, and to include in the training curriculum a sufficient number of hours to fully implement the WHO indication.

REFERENCES

D'Elia F. (2019). The core curriculum of University training to teach physical education in Italy. Journal of Physical Education and Sport, vol. 19 (Supplement issue 5), 1755-1758

MIUR – Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – scuola primaria

D'Isanto T. (2019) "State of art and didactics opportunities of Physical Education teaching in Primary School". Journal of Physical Education and Sport, Vol.19 (Supplement issue 5), 1759-1762)

WHO - World Health Organization (2010). Global recommendations on physical activity for health

CONI – Sport e Salute spa - Progetto "Sport di Classe"

DdL 992/2018 - Senato della Repubblica il 19 dicembre 2018 Disegno di Legge n.922 del 18 dicembre 2018 approvato alla Camera dei Deputati

Legge di bilancio 2022 - Legge 30 dicembre 2021 n. 234 pubblicato nel supplemento n.49 della GU Serie Generale 310 del 31 dicembre 2021 - art 103

MIUR (2012) - 16 novembre 2012 è stato pubblicato il decreto n. 254 del 16 novembre 2012, "Regolamento recante indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, a norma dell'articolo 1, comma 4, del decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89"

Epicentro.iss (2019) - https://www.epicentro.iss.it/okkioallasalute/indagine-2019-dati

Eurydice 2013 - Commissione europea/EACEA/Eurydice (2013). Educazione fisica e sport a scuola in Europa. Rapporto Eurydice. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea

REIMAGINING HUMAN INTERACTION ON CHILDREN'S LITERATURE TRANSHUMANISM PRESPECTIVE

Encik Savira Isnah
Universitas Negeri Surabaya
Suyatno
Universitas Negeri Surabaya
Heny Subandiyah
Universitas Negeri Surabaya

ABSTRACT

Nowadays, children tend to be more familiar with technology. Thus, it changes the concept of human interactions. For adults, it is something that they can adapt easily. However, it will be different for children. They need special treatments so that they will not get the wrong idea. Children's cyber literature, learning media designed for children, is a way to introduce this new concept in this era. This study aims to re-imagine human interactions in cyber literature. Two most favorite cyber literature in 2020 will be analyzed to look for new patterns and human interactions. There are Baby Bus. For this purposes, transhumanism theory and content analysis will be used. The result shows that the patterns of complex evolution in human interactions was influenced by the technology. It is shown by robotic pictures and artificial technology which is related to human. Based on this study, children's cyber culture has the ability to consider new form of interactions in transhumanism era and is useful to predict human (child) behavior/interactions in the near future.

Keyword: Human interaction, children's cyber literature, transhumanism

Introduction

Interaction is one of the basic needs of human being. Meanwhile, in transhumanism, there are three basic things in human life: bodies, thoughts, and behaviour. So, transhumanism will change the concept of human interaction which can not be avoided in the future. Every progress must have significant impacts. Transhumanism along with artificial intelligence [1], will make direct interaction such as seeing each other face to face or touching someone physically is no longer needed. It happens not just in real life, but also in a literature work such as children's literature.

Children's literature in the 21th century is no longer tells stories of animals, beautiful princess or fairy godmothers. Instead, it tells about humanoid robots as supported by transhumanism. Children's literature can be one of teaching materials or educational media for kids [2]. The problem is children still have developing cognition. In this phase, they should understand that interaction is a process which requires face-to-face meetings, not the other way around. This action has to be done to keep their humanism as social creatures. One example of children's literature which provide information about human interaction changes is *Baby Bus*. It tells about advanced technology taught to children to make their daily life easier. It has a lot of viewers. The data shows that it has 2.97k viewers [3].

Baby Bus is children's literature in the form of videos which is uploaded on Youtube. Generation Z children are attached to gadgets. Thus, it made this research more interesting. Baby Bus has some animal characters who have to deal with life problems. In *Little Doctor* episode, two characters -Kiki and Miu Miu- use technology to help people even from the distance.

Some research shows the importance of interaction for children. First, Atzis research stated that there was less direct interaction during Covid-19, which made people (children) less enthusiastic [4]. Second, T

Kopcha explained that children's ability to interact computationally requires a lot of guidance and further research so that they will not become humanless [5]. Third, Garcia emphasized that interactions can affect children's mental health because the childhood phase requires more exploration to understand humanism[6]. Moreover, Suyatno mentioned that children's literature research focuses a lot on forms of learning which are limited to analysis of structures, values, and classifications [7]. Therefore, this article focuses on changing the form of human interaction in children's literature from the perspective of transhumanism.

This article aims to describe the interactions in children's literature that have undergone many changes due to advanced technology and human intelligence through transhumanism. It can be an attempt to predict behavior (interaction) in the future, the era of transhumanism.

Methods

The data which are used in this article were obtained by selecting children's literary works related to the problems. They were sorted until one remained which contains as much data as needed. Then, it was viewed repeatedly to get the data about human interaction in the form of screenshots. After that, the data were classified according to the problems and discussed with the transhumanism theory to get a formulation of the meaning of human interaction in children's literary works.

Result

The main source is Baby Bus' The Little Doctor and Rainbow Juice Song as seen in the table below.

Table 1. The screenshots of Baby Bus' The Little Doctor and Rainbow Juice Song

No.	Figure	Time	Interpretation	Explanation
1		**0:13** **The little doctor**	Kiki and Miu-miu as little doctors collected the patients data about through robots which act as data collectors	The characters do not communicate with other living things (humans), but with inanimate objects to obtain information
2		**1:37** **The little doctor**	Mr. lizard as a patient called the doctor to get help	A person doesn't have to have face-to-face interaction with other person -doctor, in this case- to get some help
3		**2:27** **The little doctor**	The team of doctors came to visit the patient at the accident site	Doctors directly meet patients at the scene of the accident without doing through a lengthy procedure.
4		**9:22** **The little doctor**	Mr. Tiger as the mayor thanked his citizens via teleconference	A person doesn't need physical presence to convey something to others
5		**00:14** **Rainbow juice song**	A juice shop which is served by a robot	They don't employ humans/living things as shopkeepers

6		**00:18** **Rainbow juice song**	A robot as a juice shop keeper offered potential buyers by scanning objects in front of them	How robots greet buyers is different from humans who have a lot of emotions
7		**00:27** **Rainbow juice song**	Kiki as a buyer paid through an integrated system	It doesn't need two living things/humans to make a buying and selling transaction
8		**00:34** **Rainbow juice song**	Kiki as a buyer chose the desired flavor by the machine instead getting any offer from the robot	The machine offers a choice of flavors without persuading the buyers
9		**03:36** **Rainbow juice song**	Lord wolf was facing the robot barber	They do not employ humans/living things as barber shop keepers
10		**4:12** **Rainbow juice song**	The wolf master chose the type of haircut that suited his face	Humans can predict the outcome of a process with the help of technology

The Little Doctor is a story of a boy and a girl who are presented as panda doctors in the era of transhumanism. Both of then worked -with the help of artificial intelligence and humanoids- to help patients. Even though the main characters are animals, the stories are based on human situations. These characters represent humans in the storyline. The five data in the video showed reduced human interaction with technology. The interaction turned into a passive interaction with the robot.

The first figure of The little Doctor showed that humans were no longer a source of information, but metadata that could be conveyed by robots. Meanwhile, the second, third, and fourth figures showed that there was a new form of interaction in humans. When patients don't have to come to a clinic or hospital asking for a doctor's help, they do it through a mobile phone. Interaction is in the grasp of a technology called a smartphone.

It is similar to Rainbow Juice Song which is a story of children who are thirsty and want to buy juice. The juice shop is next to the barber shop. When the adults wanted to buy the juice, they have to queue. However, adults actually run out of juice because they were stuck at the barber shop. Six figures from Rainbow Juice Song showed the change of people or shopkeepers with machines and humanoids. Figures number 5-9 showed that humans can be replaced by robots as workers. The robot works according to the commands ordered by the system.This also applied to barber shop workers who are also robots. A juice shop and a barber shop offer two different things: a product (juice) and a service (a haircut). But, both can be taken over by a robot. The replacement changed the interaction in the buying and selling process.

Figure no. 10 showed the prediction of the results of the haircut on the face, from the selected hair style. It indicated that the service results could be predicted without really cut the hair by the cutter. It had been calculated precisely by the technology. Although human interaction (in the form of face-to-face or physical touching) in the two videos are very little, the essence of the interaction still can be accepted by both parties (doctor-patient and buyer-seller).

Discussion

The interactions with humanoids shown by the two videos convey that human is no longer requires face-to-face interaction to collect information, as a population census is carried out by visiting humans one by one. Max More explained the philosophy of transhumanism in his esay *"Transhumanism: Toward a Futurist Philosophy"* which codifies the principle that life can develop indefinitely through humans, intelligence and technology [8]. Human intelligence has brought humans to a fast-paced and short-lived era by reducing human interaction.

In 2004, Fukuyama explained that transhumanists aspire to create superior human beings who can control possibilities beyond their nature [9]. One of them is storing data beyond human capacity and controlling life without touch. The first figure showed humans tend to create something that can make their activities and work easier, without realizing the changes in interactions. It means human thought processes are faster and transferable.

To carry out transactions, human interactions such as face-to-face or shaking hands are no longer needed. This transformation will be complex and sometimes scary. However, the signal already indicating the future of mankind will blur our identity into transhumanism [10]. We will find it difficult to distinguish between humanoids and humans because they both have the same abilities such as in figure 2, 3, 4, 5, 6, and 8. Humans will be replaced by robots as doctors and sellers. Doctors offer services, while sellers offer products. Two things that initially had to be done with face-to-face interactions turned into touchless interactions.

In these pictures we can see children can easily interact with robots and machines. These findings are in contrast to the conclusions of Kopcha's research [5] which states that children have difficulty interacting with machines and Garcia's findings [6] about children being prone to stress when not face to face with their peers. Kiki's character in the video shows the ability to quickly adapt to changes in interaction and happy expressions when interacting with machines and humanoids. Transhumanism is the era when human boundaries are exceeded, from humanism to transhumanism. The restructuring of human interaction has become a transhumanists discussion because of the technological and scientific capabilities that are greater than humans themselves [11].

These changes cannot be interpreted as wrong or humanless because transhumanism has predicted that technology will change basic human needs, one of which is behavior. Transhumanist understanding is not only about humans and technology, but also progress and changes that are fundamental to humans and their interactions[1]. Radical changes in behavior occur following the times, as a human effort to survive. It was this prediction by transhumanism in the early 2000s and children became one of the agents planned to become leaders in the era of transhumanism.

Children with cognition that are still developing will be easier to instill a new understanding than adults. This study found that children's literature was deliberately created by producers to present transhumanist stories with futuristic images. This is in accordance with Galda's findings that children's literature is not neutral or always has a purpose [12]. The two videos that were used as data sources indicated that the children were invited to re-imagine the forms of interaction that might occur in the next 10 years. Children are prepared to become agents of transhumanism with the scenario that they will be the leaders of human civilization in the next 30 years with the help of technology, in the era of transhumanism.

Conclusion

The interaction of the children's characters is no longer in the form of face-to-face or touching, but touchless. The restructuring of human interaction occurs because of the advanced technology and science. This is indicated by the use of robots to replace human duties as sellers and high-tech machines as tools to interact with other humans. The figures in both videos predict future human interaction habits. The evolution of cognition that occurred, according to transhumanism, led to the creation of a new concept of human interaction (reimagining human interaction). Children's literature forces children to re-imagine forms of interaction as an effort to prepare Generation Z to be ready to face transhumanism.

Refference

N. V. More, “History of Transhumanism,” in *The Transhumanism Handbook*, N. Lee, Ed. Switzerland: Springer, 2019, pp. 49–62.

P. Hunt, “A book review by Danny Yee © 2016 http://dannyreviews.com/,” 2016.

Social blade, “best 250 for more kids indonesia,” 2020. .

O. ATSIZ, “Virtual reality technology and physical distancing: A review on limiting human interaction in tourism,” *J. Multidiscip. Acad. Tour.*, vol. 6, no. 1, pp. 27–35, 2021, doi: 10.31822/jomat.834448.

T. J. Kopcha, C. Ocak, and Y. Qian, “Analyzing children’s computational thinking through embodied interaction with technology: a multimodal perspective,” *Educ. Technol. Res. Dev.*, vol. 69, no. 4, pp. 1987–2012, 2021, doi: 10.1007/s11423-020-09832-y.

R. Garcia-Carrion, B. C. Villarejo, and L. Villardón-Gallego, “Children and adolescents mental health: A systematic review of interaction-based interventions in schools and communities,” *Front. Psychol.*, vol. 10, no. APR, pp. 1–10, 2019, doi: 10.3389/fpsyg.2019.00918.

Suyatno, *Interseksi Satra Anak karya Anak*. Surabaya: Prima Abadi Jaya, 2020.

M. More, “‘Towards a Futuristic Philosophy,’” *wayback machine*, 1990. .

F. Fukuyama, “Transhumansim,” *Foreign Policy*, pp. 42–43, 2004.

R. Manzocco, *Transhumanism - Engineering the Human Condition: History, Philosophy and Current Status*. Switzerland: Springer & Praxis Publishing, 2019.

O. Buruk *et al.*, “Children in 2077: Designing children’s technologies in the age of transhumanism,” *Conf. Hum. Factors Comput. Syst. - Proc.*, 2020, doi: 10.1145/3334480.3381821.

B. E. Galda, L. Ash, G.E., & Cullinan, *Literature, Research on children’s*, Handbook o. Erlbaum.: Mahwah, 2000.

PRO-CHILD PROVISIONS UNDER LABOUR LAWS OF INDIA

Muskan Agnihotri

BALLB, School of Law, Sharda University, Greater Noida, India

Paramjeet Kaur

BALLB, School of Law, Sharda University, Greater Noida, India

ABSTRACT

Children constitutes an important component of the population of the world. Along with, their lives as students, many of them are also engaged in work. To protect their rights as workers, government around the world have made laws. In India, a number of legislative provisions exist for their protection. On the lines of the mandates of the Constitution, there exists legislation to prohibit child labour and regulate the employment of the adolescent labour. In addition to the Child and Adolescent Labour (Prohibition and Regulation) Act, 2015, provisions are present under other labour laws such as the Factories Act, Mines Act, Plantation Labour Act etc.

Objectives of the Study

The present paper shall with reference to India –

(a) Highlight constitutional philosophy as to rights of children;

(b) Discuss the provisions prohibiting child labour;

(c) Provisions regulating the employment of adolescents;

(d) Lastly trace the evolution of these laws in the country.

Research Methodology

The study is doctrinal in nature. The researchers have consulted relevant books, laws, national and international reports.

Conclusions

Only existence of the comprehensive provisions is not enough, strict implementation is required simultaneously. There must be limited hours of working of children, prohibition of labour by children in dangerous occupations etc. These basic principles have been embodied under the Indian legal framework.

Keywords: Child, Constitution, labour, hours, India.

RELATIONSHIP BETWEEN TELEVISION ADVERTISEMENT VIEWING AND FOOD EATING HABITS IN CHILDREN WILL CONTINUE INTO ADULTHOOD

Narinder Kaur

Department of Journalism and Mass Communication, I.K. Gujral Punjab Technical University, Kapurthala, Punjab, India

Ranbir Singh

Department of Journalism and Mass Communication, I.K. Gujral Punjab Technical University, Kapurthala, Punjab, India

Barinderjit Singh

Department of Food Science and Technology, I.K. Gujral Punjab Technical University, Kapurthala, Punjab, India

ABSTRACT

This study aimed to check the relationship between television advertisement viewing and food eating habits in children will continue into adulthood. The collected data were evaluated by exploratory factor analysis using principal component analysis with the varimax rotation. This analysis reveals that the initial statements, in reality, are composed of four subscales: eating habits of early adulthood features influencing for purchasing of advertised products, Consumption behavior of fast foods and Opinions on fast food taste and their health effects. The results for early adult eating habits showed higher disagreement percentages for they were eating unhealthy foods. It is concluded that early adulthood prefers to eat more healthy food than junk foods. They also knew that home-cooked meal is more nutritious than junk foods. They were still influenced by the advertisements and attracted to the gift, celebrities(stars) and cartoon characters containing food products. They consumed fast food with family and friends as entertainment and ate fast food only on special occasions. They believed that fast foods are tasty and occasional fast-food consumption does not harmful to health. Conclusively, there is no relationship between television viewing and food eating habits in children that will continue into adulthood. There is also no significant relationship between the studied variables and the respondents' opinion on childhood eating habits continuing to early adulthood.

Keywords: Television, advertisement, children, early adulthood, junk food, cartoons, eating habits

CHILDREN'S ART

Ananda Majumdar

(0000-0003-3045-0056) – ORCID | Connecting Research and Researchers
*The University of Alberta (Bachelor of Education after Degree Elementary, Faculty of Education, Community Service-Learning Certificate and Certificate in International Learning, CIL) **
*Harvard Graduate School of Education (Professional Education as a Child Development Educator, Certificate in Early Education Leadership (CEEL-Series 2), online) **
*Workshop in Babeș-Bolyai University (UBB), Faculty of Letters, Romania, Early Crisis of Christianity, 2022**
*Model United Nations, Intern, 2022 (March 18 – Present) **
Intern, Digital Museum and Diaspora, Migration, GRFDT, New Delhi, India (April 2021- January 2022)
Book Pecker Fellow, Peace X, India (April 1, 2021- September 1, 2021, Online) best fellow in the social science department and computer literacy
Certificate in Migration Studies, GRFDT, New Delhi, India (September 2020-March 2021, Online)
Grant MacEwan University (Diploma in HR Management)
Jadavpur University (Master of Arts in International Relations)
Sikkim Manipal University (Master of Business Administration in HR and Marketing Management)
MBB College, Tripura University (Bachelor of Arts in Political Science)
Antarctic Institute of Canada (Researcher and Writer), Servicing Community Internship Program (SCIP) Funded by the Government of Alberta
Member of Student Panel, Cambridge University Press,
Member of the Association of Political Theory (ATP) University of Massachusetts
Student Member of ESA (European Studies Association), Columbia University, U.S.
General Coordinator, Let's Talk Science, University of Alberta
Early Childhood Educator, Brander Garden After School Parents Association
People & Cultural Analyst, Riipen Internship

ABSTRACT

Art is significant for young children. Art is a creator through which children can create their feeling and ideas. Art can teach children and helps to grow a child's mind. Children learn about their universe by drawing, painting, and making their collections. They can colour their new things by learning, painting with new colours. When children mix colour, they know its amalgamation; they feel colour changes. They learn to make changes in colour. It is not necessary that children must finish their work. Through their involvement, they learn a lot; they enjoy it through reflection and expressions on their face. Therefore, children express their ideas through the exploration of art and crafts. Providers should be the adult friend of every child for their cognitive development. They must help children in making colourful journey day. Guide and model should be created without academic activities. It is, therefore, a friendly relationship within a social environment between teachers, providers, and children. Children should be encouraged through their art and crafts. The best part for the children is to do their dream activity by themselves. There should not be any dictation but an open-ended scenario. Therefore, the best Art children's wishes, their mind concentration is an essential skill in growing them. There are many ideas to make art and crafts. Art can be done with poster papers with different colours; it can be tissue paper; Art can be done with cardboard, wallpaper, bubble wrap, wax paper, aluminum foil etc. painting should be changed by adding liquid soap, salt and sugar, corn syrup to make paint shiny, sparkle, and slimy. Tools of the image should be changed through sponges, pine tree branches, grass, cotton balls, combs, rubber balls, feathers, plastic forks, paintbrushes, yarn, rocks etc.

Art, therefore, is essential for every child because of their involvement in it and their ability to learn and interact with the world around them. Through art and crafts, children can make their creations and develop their brains, many humanistic styles, cultivate essential skills, and benefit. This is called child development through art. It makes children self-expressive. Art develops child's skills through access to art games. It helps children adapt communication skills, problem-solving skills, special-emotional skills, and fine motor skills,

such as written words on paper. Etc. Therefore art is a process, not a product. It is a relaxation process; thus, art helps children become complete social people for continual development. The paper's objective is to discuss art in a child's mind. The methodology has been conducted through documentary analysis along with a qualitative approach. The paper's outcome is too full recognition of the development of the child's mind through art and crafts and to gain a clear understanding of the children's world. The feature question is, how does art shape brightness among children?

Keywords: Childmind, Art and Craft, Cognitive Development, Communication, Adaptation, Experiment, Drawing, Emotion, Feeling, Creativity, Curiosity, Nurturing, Judicious, Explorer, Inventive Thinkers, Childmind, Motivation, Improvement, Impactor, Socio-Cultural-Motor Skills, Storytelling, Reading, Writing, Cooking, Listening, Moving Around, Music, Early Education, Adaptation, Friendly Parents, Visual Sensitivity, World of Art, Nurturing, Technical Abilities.

Introduction

Art activities in early education seems like unimportant activity. [1]Everyone knows that children like to draw, paint, crush playdough, put their fingers on colour etc. They want to create images for exploration, which is appreciated. Children are happier with creativity with art and crafts. They do not need many invitations for making art and crafts. It has been experimented with by early childhood researchers that daycare and out-of-school care centres should be decorated with materials of art and crafts. Children have the right to play through access to art and crafts to innovate their surroundings. Parents and educators of early childhood can realize the benefit to children from their initial involvement in art activities, such as creative development[2]. Learning through playing is a strategy of every early learning centre, or the centre's directors should launch it.

It has been realized that the definition of artistic development has thoughtful faults in the context of its power to define development in the world of art. According to Victor Lowenfeld (1934), creative development is unrestrained writing that form a graphical representation that confirms the urgency of visual realism. The theory has said about graphic development as visual art. Still, it has kept its distance from the world of art and fails to explain the development of artistic talent and abilities of the artists. Therefore, their theory is not good eld to Victor Lowenfeld's. [3] Visual sensitivity and imaginary thinking are a theme for the artist's responses and the development of art. It has been realized that visual sensitivity creates creative activities in visual arts. It has also been discussed that the development of sensitivity, empathy or compassion does not have to be linked with drawing, painting etc. [4] Observing children's attention to visual representation in this context is enough for the outcome and the development of their visual curiosity. Games, photographs, and artworks are good examples of visual art and its complexity. Proficiency in the use of art media is another theme of child art. In this area, technicalities are the focus, and technical abilities should nurture children. Some cognitive and sensory-motor limitations should be recognized, such as physical classroom settings resources, safety concerns, etc.; therefore, it is a concern that early childhood educators should be aware of the theories' limitations and thus proceed with the cultivation of art in child mind.

Literature Review

What exactly are children learning from the learning care centre through art and crafts? It is also a raising question of how do the centres, the design of the specific activities and the care providers contribute their role to the achievement of every registered child and thus find out a meaningful outcome? It has been analyzed that art educators did not find the proper answers to those raising questions. Perhaps the rationality of the arts and the meaning of the arts have not been taken seriously, and practically whatever it has been theoretically said as "artistic learning." Many theories of world art have been found contradictory, broadly explained, which is a generalization of nurturing children. Abstraction describes what every educator knows. But the question is, what is the specific message by the scholars and educators about art education? Perhaps

[1] Art and art in Early Childhood: What Can Young Children Learn from "a/Art activities?" Paragraph 1st.
[2] Art and art in Early Childhood: What Can Young Children Learn from "a/Art activities?" Paragraph 1st.
[3] Art and art in Early Childhood: What Can Young Children Learn from "a/Art activities?" Visual sensitivity and imagination.
[4] Art and art in Early Childhood: What Can Young Children Learn from "a/Art activities?" Developing visual sensitivity and imagination in early childhood years. Paragraph 1st.

there is no answer due to its unethical practices and lack the knowledge or due to unintentional aspiration. Though scholars have attempted to articulate the benefits of art education, they have explained them on a board statement.

Methodology

The paper has been assumed through subordinate sources of data. Subordinate sources of data include academic articles, websites etc. The description of sources has taken the method of writing the essay, reading, gathering in-depth insights on topics, exploring ideas, summarising, and interpreting and mainly expressed in words (documentary analysis through qualitative approach). The paper focused on children's artistic development in early education through drawing, painting, sculpture, dancing, singing, listening, etc. It has also focused on the abilities of the early learning setup and the educators' abilities. The paper has critically analyzed on few universal theories of world art defined by renowned scholars.

Result and Discussion

When children paint something with / both hands, they feel happiness. They are deeply involved in creating their images. It could be nothing but their creative world. It is then a big thing. Through their creation, they interact with the world of art, which is also an image of mimesis. Creating art provides the child with a new set of skills [5] of self-expression and contact. Individualism and communication are the two most important skills in child development created by art and crafts. Fundamentally the expression makes us human. When children tie a picture, coat a portrait, and use their mobile by touching buttons, they learn something. A child may draw a text that can reflex a scenario, such as someone is playing in the park, releasing feelings of joy by drawing, share the emotional experience through the passing of a loved one through art. This communication skill creates by showing emotion, feeling, expression, etc. Drawing something means working on something challenging. It is an experiment through the art of problem-solving. Just like a scientist who does many experiments to find out the solution. Therefore, art is a theme through which children can find out how to art? Which colour is appropriate? [6]These are the challenges they solve and find new ways to manage unforeseen consequences. [7]Art teaches children to share, touching, practicing, take turns, praising one another. This creates positive mental health for an individual uniqueness, defined as social and emotional skills. Through art, children can learn how to achieve in life and become positive. It also teaches self-conception[8]. Artwork is an appearance of expression and creativeness. A child can explore through their child mind's artistic skills. six-year-old children are happily painting nature with or her arm movement amalgamation, red and yellow, nine-year-old children are drawing their grandpa who recently died etc. [9]Children draw their family pictures and their surrounding nature to express an emotion or feeling they exist. They can not express it verbally or openly due to their unclear verbal expression, but virtually they show through art and crafts. Therefore, through art, they know how to create? [10]Art is the knowledge that needs freethinking, research and investigation, and examination. They are all characteristics of creativity[11]. A child can create anything through their art mind. It does not need to be a masterpiece. [12]Art is a process through which child can show their activities to prove that they are on track. Children are curious and always ready to invent[13]. Art teaches them to become better, observer, experimenter etc. Originality and imagination are narratives of incredible creativity, but it also helps solve challenges during their lifetime for many things in life. Ingenious thinkers are problems solvers, sensible learners, and great explorers. [14]Art teacher's child's motor skills. When they move their hands at different angles, operate objects such as taking paint brush etc., they gain more control. Therefore, art is a way of opportunity for the practice motor skills development, motivate them, and improve them. [15]Any brush with many paints teaches children to know

5 The importance of art in a child's development. Paragraph 2nd.
6 The importance of art in a child's development. Problem solving skills.
7 The importance of art in a child's development. Social 7Emotional skills.
8 The importance of art in a child's development. Social 7Emotional skills.
9 The importance of art in a child's development. Self-expression and Creativity.
10 The importance of art in a child's development. Self-expression and Creativity. Paragraph 1st.
11 The importance of art in a child's development. Self-expression and Creativity. Paragraph 1st.
12 The importance of art in a child's development. Self-expression and Creativity. Paragraph 2nd.
13 Art for Kids: How Art Plays a Role in Early Childhood Development. Creativity and Curiosity.
14 Art for Kids: How Art Plays a Role in Early Childhood Development. Motor Skills.
15 Art for Kids: How Art Plays a Role in Early Childhood Development. Impactful Skills.

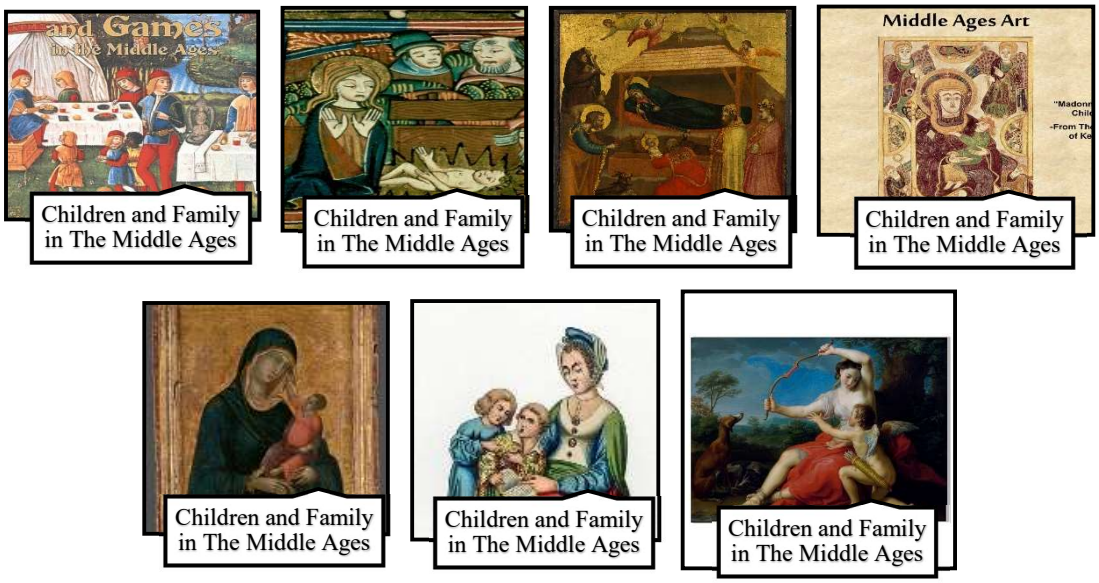
virtually a scenario of the real world's skills such as learning languages, adapting exercises, routines, rules, roles, etc. Visually acceptance skills are important, taught by the glimpses of art and crafts. Art is a source in childhood for opportunities to learn through [16]play instead of basic learning and training. It is a creation through play, drawing, and painting. For example, the child should be given a pen, pencils, and crayons to allow them to explore many different tools. Through art, it is an image of how they can merge into their objectives. [17]It is also an important concern that art does not surround drawing, painting, and sculping but also within writing, reading, listening to music, cooking, and volunteering. Humans can explore and then innovate continuously. Storytelling[18] is one of the positive ways of art for learning and development in childhood. Introducing stories to children is important with character voices, acting with them and thus expressing the entire story to them. The expression through acting by parents and providers creates interest in the child's mind, and they participate in the activities. They involve through the attraction of the storytelling and explore their creativity. [19]Introducing music with style is another important narrative in childhood development through art. Sing, dancing, and playing music are important for the child's attraction. They can respond as well. It is, therefore, necessary to discover various music at a young age. [20]Dress-up fun is another narrative of art to explore newly who they are? It is less messy creativity for exploration. Children will act as their favourite heroes or heroines through dressy clothes and thus build their stories. [21]Singing through favourite songs and dancing together is another exploration of art through which children can explore the fun-oriented environment. Older children should be encouraged to [22]art appreciation by showing them museums and libraries and appreciating their activities and others. It also helps through starting a conversation and thus making communicative socially. When children are older and have safety concerns, they should be encouraged to cook and have dinner. A dinner table is a great way for conversation. Children should choose the meal plan, shop for the items to cook and then prep cook the meal. Attraction and interest keep children positive for doing activities. Therefore, things should be charming and dynamic for the kids' interest. [23]Little kids are masters on their way. They love and feel joy when they sprinkle glitter, make a mess, etc. Kids are not conscious of what they are doing, which is hard for the parents to accept. However, many scholars have mentioned that little kids should be allowed to the moment they play with enjoyment and thus express themselves. [24]Fostering is an important process in early childhood which has been activated through preparing for a mess, where art space can be created for the children for free play. They can experiment freely. [25]Avoid giving direction is another way to foster children who they will play with art without the direction of the teachers and the providers. Speaking[26] specifically about art is another way to foster children in the early setting. Asking children, "Tell me what you made.[27]" is another way to foster children. Therefore, these are some strategies in child art for the artistic development of all children in their childhood.

Conclusion

The feature question is, how does art shape brightness among children? Much research has been conducted to show the contribution of art in childhood. [28]It has been said art helps children's brain development. Art is an open-ended play through which cognitive, social, emotional, and multisensory skill development conducts. Creativity as a form of art expresses one's idea through which new exploration can be done. Providing materials and giving children time to explore their ideas are best to [29]encourage creativity. [30]Observation by the educator is another way to promote creativity. Encouragement is a formula for invention. Children receive a friendly environment from the adults for their creation and receive open-ended

[16] Art for Kids: How Art Plays a Role in Early Childhood Development. How you can use it.
[17] Art for Kids: How Art Plays a Role in Early Childhood Development. How you can use it.
[18] Art for Kids: How Art Plays a Role in Early Childhood Development. Age-Appropriate Activities. Story Time.
[19] Art for Kids: How Art Plays a Role in Early Childhood Development. Musical fun.
[20] Art for Kids: How Art Plays a Role in Early Childhood Development. Dress-up.
[21] Art for Kids: How Art Plays a Role in Early Childhood Development. Play musically.
[22] Art for Kids: How Art Plays a Role in Early Childhood Development. Art Appreciation.
[23] why art and creativity are important.
[24] why art and creativity are important.
[25] why art and creativity are important.
[26] why art and creativity are important.
[27] why art and creativity are important.
[28] Art – an opportunity to develop children's skills.
[29] Art – an opportunity to develop children's skills. Encourage creativity.
[30] Art – an opportunity to develop children's skills. Encourage creativity.

questions such as "What do you think you can do with the yellow paper?" [31]. Children get many new materials and resources to make their art and crafts during the art activities. This is how they also introduce new materials. Then they decide what to do and how to do it. Children are learning about the universe through their painting and drawing. Art helps children determine their causes and dues during making and shaping art. Children express their thoughts, feelings, and ideas about the world through art and crafts. [32]Art develops children's sense of humour about themselves, a sense of self-respect, and respect for others through socialization. These are characteristics through which art shapes brightness among children.



[31] Art – an opportunity to develop children's skills. Encourage creativity.
[32] Art – an opportunity to develop children's skills. Opportunities of self-expression.



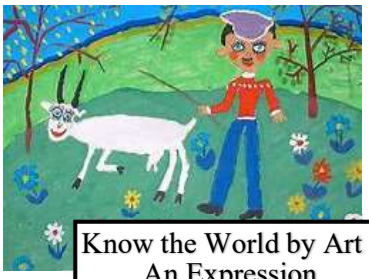
Word Art



Word Art Togetherness



Socialization and Hapiness



Know the World by Art - An Expression



Motor Skills by Hhands Movements



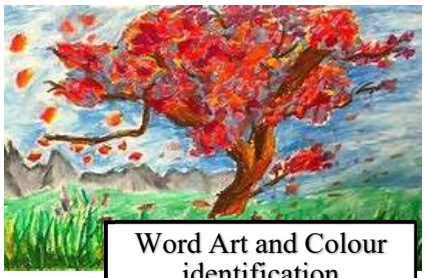
Togetherness



Sharing



Creativity



Word Art and Colour identification



Colour Identifucation



Dancing



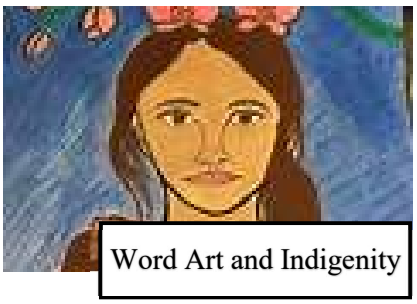
Word Art Creativity



Hapiness and Dancing



Word Art and the Society



Word Art and Indigenity



Singing

References

Bernstein, P. (2013, December 15). Why Art and Creativity Are Important. Parents; Parents. *https://www.parents.com/toddlers-preschoolers/development/intellectual/why-art-and-creativity-are-important/*

child art photo in middle ages - Bing images. (n.d.-a). Www.bing.com. Retrieved April 6, 2022, from *https://www.bing.com/images/search?q=child+art+photo+in+middle+ages&qpvt=child+art+photo+in+middle+ages&form=IQFRML&first=1&tsc=ImageBasicHover*

child art photo in middle ages - Bing images. (n.d.-b). Www.bing.com. *https://www.bing.com/images/search?q=child+art+photo+in+middle+ages&qpvt=child+art+photo+in+middle+ages&form=IQFRML&first=1&tsc=ImageBasicHover*

Children's art (Better Kid Care). (n.d.). Better Kid Care (Penn State Extension). *https://extension.psu.edu/programs/betterkidcare/early-care/tip-pages/all/childrens-art*

Kindler, A. M. (2010). Art and Art in Early Childhood: What Can Young Children Learn from "a/Art activities?" International Art in Early Childhood Research Journal, 2(1), 14. *https://www.artinearlychildhood.org/artec/images/article/ARTEC_2010_Research_Journal_1_Article_1.pdf*

Mincemoyer, C. C. (2016). Art – an opportunity to develop children's skills. Pennsylvania State University. *http://bkc-od-media.vmhost.psu.edu/documents/HO_Art_AnOpportunity.pdf*

The Importance of Art in a Child's Development. (2014, February 12). Backlight Studios. *https://www.backlight.mu/the-importance-of-art-in-a-childs-development/*

AN INSIGHT INTO CHILD PSYCHOLOGY

Yoshita Misra

Banasthali Vidyapith, Tonk, India

ABSTRACT

A child is considered as the upcoming liability of the nation. Child psychology is the study of subconscious and conscious childhood development. Child psychologists observe how a child interacts with their parents, themselves, and the world, to understand their mental development. A child is a born, becomes a toddler and eventually grows out to become a teenager and an adult. Hence, it becomes extremely crucial for one to understand the importance of child psychology. As a child grows his/her behavior changes, it does not remain static. The social and emotional behavior of a child depends upon his/her surrounding people, environment. Parents and guardians play a significant role in framing the child psychology of their younger ones. In order to facilitate a healthy upbringing, one should focus on learning about child psychology. Every single child is different, so the way in which they react and their reflective responses to different situations might also be different. The concept of child psychology can also be learned through various other psychology like the developmental psychology and experimental psychology. The five basic area of child psychology includes- development, milestones, behavior, emotions, socialization. Child psychologists can also identify abnormal behaviors early, help detect the root of common behavioral issues such as learning issues, hyperactivity, or anxiety, and help children work through early childhood trauma.

Keywords: Subconscious, Conscious, Socialization, Hyperactive, Anxiety, Childhood trauma

CHILDREN AND UNIVERSAL VALUES

Tarsisius Gahadzikwa

Galgotias University

ABSTRACT

"A child miseducated is a child lost", as noted by President J.F Kennedy, and"To reach real peace in the world we will have to begin with the children", voiced by Mahatma Gandhi. This serves to show the importance of providing proper knowledge and innovative ideas to the children so as to ensure a better tomorrow for all.

Values are basically guidelines to the day to day living of the human kind. These values become universal when they are accepted or recognised by all the nations or almost all of them. The Universal values, in the name of love, non-violence, right conduct and peace , for example, are vital to the successful survival of any nation, however with globalisation seeking to make the world one big community, it has become almost mandatory for all to follow and accept the universal values. The world is constantly breaking down previous barriers and connecting everyone, thus the best way to ensure universal values are recognised is to pass them down to the children and open their eyes to an open world without violence and hatred. Children not only hold the keys to the future but also an unbiased understanding of their surroundings and hence if we have, over the years, moulded genius minds who have discovered molecules and electric cars all from the basic concepts such as 1+1=2, we can surely achieve world peace and prosperity by teaching children the universal values.

Keywords: Peace, non-violence, teach, knowledge, future

TOYS AND INDIAN CULTURE- A READING ON THE HERITAGE OF CHILDHOOD TOYS

Sajna A

Assistant Professor Dr., Department of History, University of Kerala

Safeed R

Research Scholar, Department of History, University of Kerala

ABSTRACT

Toys are the object for children to play with, typically modeled as the miniature replica of something which sometimes stimulates the aesthetic beauty of the beholder, had been considered an insignificant object in many ways. Like adults engaged in productive works, toys help to engage the children in their past times to calm and make them happy. The present paper is a humble attempt to have a glance at the historical significance of toys in Indian cultural scenario. The historic period of India starts with the emergence of one of the four Bronze Age civilizations of the world, ie the Harappa Civilization. This civilization is unique in many respects when compared to the contemporary civilizations of the world. One notable feature of the civilization is its wide variety of toys that had unearthed from the Harappan sites. The later phase of Indian history also gives a fair amount of the history of childhood but sources are silent on the type of toys used in early India. The medieval period of Indian history marked by the Turkish incursion of North India also gives very less clues to the childhood toys of the period except some Mughal miniature paintings which had very minimal illustrations of mother –child relations. With the intrusion of colonialism new concepts of childhood emerged in India. On the whole the area of childhood studies remained stagnant throughout South Asia due to myriad reasons. Though our histories are silent on toys, the continuing cultural traditions of India represent a great toy culture of India. The modern period gives us immense evidence of the manufacturing of Indian local and traditional toys and the toy factories which reflects the heritage of these geographical units from very early period. There are even some Indian villages renowned as Indian Toy villages and named after those particular toys. Indian toys are again in news with the announcement of Prime Minister's stress on the *Atmanirbar* toys proves the significance of the toy culture of India.

Keywords: Toy, Toy- Civilization, Childhood, Sculptures, *Atmanirbhar*, Toy villages, Indian traditional Toys, Cultural Heritage, etc

Introduction

A toy always fascinates the early childhood experiences. Toys can said to be one of the most pleasurable aspects of childhood life. A toy can be defined as a physical object, a real thing from the surroundings of a child or an object that purposefully made for having fun. The toys are mostly the miniatures of the worldly things that were produced in stylish manner with rich colors and other attributes to attract the little ones and it helped motivate their activities. Toys and plays have a crucial role in the brain development of the children's and the use of toys in plays made their play an activity and results in the development of emotional relationships. [1] Toys had an important role in the transformation of cultural traits from generation to generation and it had an intimate relationship with subjects like Education, History, Geography, Sociology, Psychology, Political Science etc.

Many of the toys that used by the human beings from the ancient period were interlinked with their social surroundings and those toys were the miniaturized objects from the family life, working area, combat activities and the things related with human amusement. These toys played a vital role in socialization of the

[1] Mustafa Onder, 'Contribution of Plays and Toys to Children's Value Education', *Asian Journal of Education and Training*, Vol.IV, No.2, Asian Online Journal Publishing Group, Michigan, 2018, p.146.

child with the society and in one way or the other it assisted the children to be prepared for the real-life situations in future.[2] Many of the disciplines such as Archaeology, Ethnography, Cultural Anthropology, Pedagogy and Psychology were directly involved in the studies related with the toys from the ancient past and it helped the historical reconstruction of the ancient civilizations. Many of the recent studies about the historicity of toys made of clear that the characteristics of toys belonged to various civilizations has not undergone cardinal changes rather than the changes occurred in the level of visual realization and the materials used for its production.

The study of toys is very helpful in understanding the historical course of different cultures. The materials used to make toys from different eras, the technology used to make them, and their characteristics are different in each civilization. By studying these, it is possible to get a clear idea of the progress of humanity and to realize the circumstances under which man went through different periods. From the Mesopotamian Civilization, the oldest human civilization to the present, the humans used wide varieties of toys for entertainment and education. Mesopotamians used clay for making potteries, clay tablets and bricks and they used the clay tablets for educational purposes also.[3] Game boards made of clay were used by the Sumerians to play and they used a type of dice in their board games. Mesopotamian toys include bows and arrows, boomerangs, sling shots, rattles, hoops, and miniature figuring's of animals, carts, chariots, boats etc.

People belonged to ancient Egypt used different types of toys and archaeologists discovered a number of toys such as the figures of mouse, crocodile, horse and toy balls. Some of the figures such as crocodiles and horses having moving parts and probably these toys were used by children belonged to rich families. Many of the toys were made by using clay, linen and wood. Board games were popular in the Egyptian Civilization and a board game named 'Senet' was particularly popular among them.

Archaeological excavations carried out in the geographical boundaries of the Athenian civilization caused for the digging out of toys used by the Athenians. Professional doll craft men were existed in Athens who produced miniature figurines and clay toys and these toys were known as *koroplathoi* or *koroplastes*[4]. The dolls were known in different names according to its character and specifications. Some of the popular among them was *korai*, *plaggones*; which was an articulated doll made of clay or wood, *nymbhai*; a doll designed like a bride and *rospasta* which was like a puppet. The varieties of dolls in its design, character, ornamentation and other specifications showed the economic disparity in the society. The rich and the poor brought the toys for their children and the wealthy families brought the dolls which had more specifications. Archaeological excavations helped to find out so many large centers of toy production in and outside Attica and the evidence showed that some centers were concentrated in the production of specific items.

According to Philippe Aries "Some toys originated in the spirit of emulation which induces children to imitate adult processes, while reducing them to their own scale.[5]Aries gives the example of the hobby – horse, and spinning mill to detail about it. Horse was the principal means of transport and traction in early days copied in the toys of the children. The little sails spinning round on the end of a stick may be the imitation by children of a technique, the wind mill introduced in the Middle Ages. The same reflex governs the children of today when they imitate a lorry or a car. "But while the windmill has long ago disappeared from our country side, the child's windmill is still on sale in toyshops and market or fair- grounded stalls". In this sense Aries argue "Children forms the most conservative of human societies".[6]

Historians of the toys, dolls and toy miniatures, always had considerable difficulty in separating the dolls, the Childs toy, from all other images and statuettes like objects of a household or funerary cult, relics from a pilgrimage etc. The children are not the only to use the replica of the adult objects. The ambiguity of the dolls and the replica continued in Middle Ages; the dolls were also the dangerous instrument of the magician and the witch[7]. This taste for representing in miniature the people and things of daily life, nowadays confined to little children resulted in an art and industry designed as much to satisfy adults as to amuse children.[8]

[2] Jiri Dostal, 'Traditional Toy and Its Significance to a Child', *The Turkish Online Journal of Educational Technology,* Special Issue, Sakarya, Turkey, 2015, p.709.
[3] Leo Oppenheim, *Ancient Mesopotamia Portrait of a Dead Civilisation*, The University of Chicago Press, London, 1964, p.324.
[4] Maria Sommer and Dion Sommer, 'Archaeology and Developmental Psychology A Brief Survey of Ancient Athenian Toys', *American Journal of Play*, Vol.IX, No.3, Strong National Museum of Play, New York, 2017, pp.343-344.
[5] Philippe Aries, *Centuries of Childhood- A Social History of Family Life*, Translated from French by Robert Baldick, Vintage, 1962, New York, p. 68.
[6] *Ibid*.
[7] *Ibid*
[8] *Ibid*

Aries also mentions about the significance of these miniature replica sometimes as the toys of the children, the aesthetic art objects, fashion models and so on. To him by 1600s the toy had become an infantile specialty. And the present-day toys have clear gender demarcation as Barbie dolls for girls and teddy bears for boys but during the 1600 there were no such difference in the usage of dolls as the childhood dress or other objects did not began to demarcate the children based on their sex. It was in the end of the Middle Ages that the infantile specialization in toys and the dress began to define. In this connection Aries opined Childhood was becoming the repository of customs abandoned by the adults.[9]

Toys in Indian culture

The history of childhood is comparatively a neglected area as for as South Asian is concerned. Recently there has been a number of attempts to bring to light the episteme related the area. To begin with there were studies on the childhood archaeology in fact brought to light the fascinating stories of childhood in the excavated sites. India is no exception to this. In Indian context the history of childhood can retrieve from the pre-historic periods onwards because one of the earliest human fossils itself belonged to a baby, a preserved skull within a laterite mould from South India[10]. There are prehistoric petro graphs and glyphic to depict the presence of pregnant women and children, though there were very few studies on these topics. The historic period of India which begins with one of the Bronze Age civilizations of the world, the Harappan culture has been notable for its abundance of architectural and art objects. Among them toys deserve special mention. Thus, the history of Indian toys starts with the historic period itself. Harappan people were excelled in art and technology. The Harappa people made brilliantly naturalistic models of animals, especially charming being the tiny monkeys and squirrels used as pinheads and beads. For their children they made cattle with movable heads, model monkeys which would slide down a string, little toy carts, and whistles shaped like birds, all of terracotta[11]. Besides this household articles such as the baking pan model were also found at the cities of the civilization. “Some of the animals have movable heads. Whistles might take the form of birds and animals might be mounted on wheels and oxen might be yoked to toy carts. These little toy carts are particularly interesting as being among the earliest representations of wheeled vehicles known to us, approximately contemporary with the chariot depicted on a stone slab at Ur (3200 BC) and the model of a wagon from Anau. Similar to modern farm carts of Sindh made of less durable materials than terracotta and have perished in the course of the ages.[12] For games they had marbles and dices of agate, onyx, slate and other hard stones”.[13]

A number of objects have assigned toy status might have been used for amusement and for teaching children to socialize their role as adults. Main materials used for making toys include: terracotta, faience, stone, shell, copper and bronze. The abundance of terracotta artifacts indicates the easy availability of clay locally. The images of domestic and wild birds and animals are common. Objects with moveable heads and holes for attaching wheels also said to have used as toys. Squirrel, monkeys, parrot, duck, snake, mongoose and tortoise are among other creatures which are realistically created and at times colored. The type of animals and birds seen during that time skillfully copied in clay by the Harappans.[14] It is interesting to state that almost all the Bronze Age has the features of toy culture. While most toys had unearthed from the burial sites of the children in European context, Indian toys were excavated from the cultural sites of Harappa

The succeeding period of Indian history, the Vedic culture pre-dominantly a spiritual and patriarchal has been silent on the childhood pastimes. The material remains including museum objects and portraits shed very less light on the childhood aspects of the period.[15] Unfortunately the concepts of childhood prior to the nineteenth century represent unresearched area and therefore the cultural lives of the children are very less in the episteme of Indian history. Though the historical sources are mute on the play things of the children, Indian myth has been filled with the childhood adventures of some great kings or gods. Undoubtedly it can

[9] *Ibid*
[10] *Vide*. Upinder Singh, *Ancient India: From the Stone Age to the 12th Century*, Pearson Longman, Delhi, 2008.
[11] A L Basham, *The Wonder That was India- A Survey of the History and Culture of the Indian subcontinent before the Coming of the Muslims*, Sidwick & Jackson, London, 1954, p.21.
[12] John Marshal, *Mohenjo-daro and The Indus Civilization, Being an official account of archaeological excavations at Mohenjadaro, carried out by Government of India Between the Year 1922-1927*, Arthur Probsthain, London. Vol.I, 1931.p.39.
[13] Toshiki Osada, *Indus Civilization Texts and Context,* Manohar, New Delhi, 2006, p.33.
[14] Suruchika Chawla and Ambika Patel, “Terracotta Toy Artefacts of Harappan Culture: A Medium of Learning for Children”, *Heritage: Journal of Multidisciplinary Studies in Archaeology,* Vol.5, Thiruvananthapuram, 2017, pp. 331-342.
[15] *Vide.* S A A Rizvi, *The Wonder That Was India*- II, London, 1987.

say that early and medieval India has a good toy tradition as evidenced from the present-day toy villages and cities in India, because almost all the toy villages dates back to the early Indian cultural phase.

Traditional Toy Villages of India

India had a toy manufacturing tradition which dates back to 5000 years. Most of the Indian villages have their indigenous toy manufacturing units. The cultural continuity of toy making is continuing even today. Most of the Indian villages follow the tradition of indigenous eco-friendly raw materials in their toy manufacturing. Even then most of the states depend on different types of woods primarily for their toy making. Besides wood, clay, shells, cloth, organic fibers, ivory, metals etc have been used. Even though almost all the state has its own imprint, the South Indian states can claim a long heritage of toy making in an industrial basis. Channapatna is known as the Toy city of India while the Kondappalli has been renowned as the toy village of India. One more South Indian village Tanjavoor, has been famous as the centre of terracotta dancing dolls. Toys always represent the cultural traits of a region though in a miniature form. Compared to other countries India has an abundant toy culture. It can be say that Hinduism, being the greater tradition of the land gives utmost importance to idol worship (worshipping gods in idol forms, either iconic or symbolically) also lead to the emergence of such toy making practices. Therefore, the manufacturing of models or statues has a special preference in India. The mini models either as idols, toys or as handicraft items always have a demand in India and abroad.

The Indian culture and tradition preserved through the toys of India. The history and development of religions also infer from these mini models. Each of the Indian state can boast of its toy tradition. The main Indian traditional toys are wooden boards, spinning top, lacquer dolls, string puppets, clay models, leather stuffed toys, bamboo works, painted cloth toys, miniature utensils, wooden and metal crafts, betel nut toys, coir toys, tortoise shell toys, coconut shell toys etc. The coastal orientation helps to have a flourishing shell toys. Though most of the toys are purely Indian origin, like *Nirmal* toys represent a beautiful amalgamation of *Mughal*, (Medieval Indian Turkish State) early Indian style. In India, children have a wide variety of traditional toys to choose from. There are dolls, puppets, animal figurines, kitchen sets and traditional games, made out of different materials like wood, cloth, metal, terracotta, etc

The above-mentioned toy villages like Kondappalli, Channapatna, Thanjavoor etc were renowned as the centre of toys and sometimes these toys enjoyed the position of handicraft or decorative items. The toy manufacturers in India can mostly be found in Andhra Pradesh, Karnataka, Tamil Nadu, and several smaller towns and cities across central states such as Chhattisgarh and Madhya Pradesh.

Channapatna Toys

Channapatna Toys are also a particular kind of wooden toys of Andhra state of South India. As a result of the popularity of the toys the place is known as the Toy City of India. Traditionally the wood of *wrightia tincoria* is used to make the toys. One interesting fact related to the origin of the toys that Tipu Sultan is the founder of this toy city, as he invited Persians to train the local artisans in craft making. He was the admirer of arts and crafts especially in wood work. In course the art underwent many changes and later days they also applying the Japanese doll making technique in it. Apart from ivory –wood, the costly rose wood and sandal wood etc have also been occasionally used for its making. These toys are also renowned for its natural objects, durability and artistic values. Etikoppaka is the place where these toys are made situates in the same state. It consists of applying lacquer on wood in delicate shades. To enhance the beauty, designs are hand painted with vegetable dyes. Along with toys, they manufacture house ware models and wares are also useful for promoting education in the childhood stage

Kondapalli Toys

Kondappalli is a world-renowned toy centre of India popularly known as the toy village of India because of the traditional toys manufacturing. The toys are mainly made out of the local softwood namely, *tella poniki* and had an antiquity of 400 years. The artisans known as *aryakshatriyas* and tracing their roots to one of the major gods of Hinduism, Lord Siva. The wooden toys coloured with less harmful materials to human body including vegetable colours and oils or mild water colours. Handicrafts thrived and are going strong in this

village. These handicrafts have been used both as toys and craft materials especially by the affluent sections of the society. The natural material they used for the toy production like wood, sawdust, tamarind seed powder, vegetable dies and lime etc make these toys special for children as some children may have the chance to develop skin diseases out of the use of the harmful plastic materials. Thus, the beauty and eco-friendly materials with the traditional touch made the Kondappalli toys a world renowned one.

Tanjavur Toys

The dancing terracotta dolls of Tanjavur always fascinate the viewer with its aesthetic elements. Tanjavur is also one of the South Indian village has been renowned for its traditional terracotta models with its movable head, legs, arms upper and lower part of the bodies. Mainly men women combo, animals and gods are in these toy models. Here also locally available clay and indigenous less harmful paints are used to decorate. One interesting fact is that most of the female models are in a traditional dancing position of India. These are purely handmade and hand painted items by the skilled artists. The centre of gravity and total weight is concentrated at the bottom most central part of the dolls gives it continuous dance like movements in oscillation and it comes to its original position even after being tilted.

The Indian toys mainly depict the indigenous culture of the land. Most of them made out of indigenous natural objects with its fine aesthetic beauty attracted the children. These toys can be also used with the children who suffer visual disorders.

Conclusion

No serious attempt has been carried out to understand more about the traditional toy culture of India. Unlike any other craft industry, the toy culture is still a living one with good market. Even then this area remained outside the attention of scholars until the announcement of the ‘Aatmanirbhar toys by the Prime Minister of India Prime Minister has inaugurated the country’s first toy fair, to boost the indigenous concept in the toy business of India. It pushed for the Indian toys which are built out of natural and eco-friendly materials and thereby make minimal use of plastic toys. The *atmanirbhar* concept on Indian dolls although it might have different political undertones once again invited the attention from different quarters on the flourishing traditional toy culture of India.

THE FOOD SEEKING BEHAVIOR OF STREET CHILDREN AND ITS IMPACT ON THEIR WELL-BEING, AND THE PEACE AND SECURITY OF YAOUNDE CITY DWELLERS IN CAMEROON

Asahngwa Constantine

University of Yaounde1, Faculty of Arts, Department of Anthropology, Yaounde, Cameroon

Samuel Nambile

University of Kwazulu-Natal Durban, School of Nursing and Public Health, College of Health Sciences South Africa

Ngambouk Vitalise

University of Gothenburg, School of Public Health and Community Medicine, Institute of Medicine, Sahlgrenska Academy, Gothenburg, Sweden

ABSTRACT

In Cameroon, children continue to live permanently in the streets of major cities despite government's effort to eradicate the phenomenon. While living in the streets of Yaounde, they have to interact with city dwellers in their battle for survival and to meet their basic needs. While various aspects about their lives in the streets have been documented, very little is known about how they address their food needs thereby masking the realities of life as a street child in Cameroon. Guided by interactionist and adaptation frameworks, this study seeks to investigate the income and food sources of street children, their food seeking behaviors and practices and its effects on their well-being, and the peace and security of Yaounde city dwellers. Indepth interviews, focus group discussions and observation techniques were used to collect data from street children and community members in Yaounde. Collected data was analyzed thematically. Street children get income from providing services, trade, begging, stealing, aggression and prostitution. They get food through begging, buying, cooking, stealing and from trash cans. They also take drugs not to feel hungry. Street children engage in risky food seeking behaviors and practices that may affect their health and well-being and the peace and security of Yaounde city dwellers as well. Decision makers need to sit-up and review their intervention strategies in order to address the phenomenon of street children in Cameroon.

IMPACT OF TECHNOLOGIES ON CHILDREN

Brahmanshi Seam

Jamia Hamdard, student of B. tech CSE AI
Delhi, India

ABSTRACT

In this new era of technology, kids are more exposed to the advance technology even at an early age with smartphones, tablets and e-readers being some dominant decisions as ascertained by several educators and parents. The experiences with the most recent technology will sure enough pave the manner for extraordinary learning opportunities. on every occasion a replacement mode of technology is unreal, say it from tv to computers to mobile devices, it perpetually presents some new potential as an academic tool for the young children. Correspondingly, the past 25years has witnessed the dramatic and exponential growth and use of digital technologies globally. Children's lives, experiences and opportunities are increasingly mediated by their engagement with digital technologies. Yet, until recently, knowledge and understanding of its role and impact have been limited and partial, tending to be dominated by adult perspectives emanating predominantly from the global North – which can (and does) lead to many mis-assumptions. The fact that technology has affected children rights in both the manner positive as well as negative cannot be denied. Some kids believe that using technology and digital equipment's are their human right but they are not aware of its consequences. In this paper I have highlighted some of the facts that shows how the technology is affecting the rights of the children.

CHILD PSYCHOLOGY THEORIES: AN OVERVIEW

Priya J

Assistant Professor Dr., Department of Professional Studies, CHRIST (Deemed to be University), Bangalore – 560029, Karnataka, South India

ABSTRACT

Adults must remember that the children are only children and not little adults. So they cannot be expected to behave or act in ways the adults want them to. It should be understood that they are in the process of emerging as unique, independent and individualistic adults with their own perceptions and perspectives. In order to help the children, emerge as emotionally strong individuals and mentally matured adults, it is important for us to know about their needs, fears and the emotional and the physical challenges they undergo during their adolescence. Child psychology, which deals with the study of a child's mind, its functioning and its role in the interaction between the conscious and subconscious elements in a child will go a long way in helping the adults have a deep and clearer understanding of the children. The knowledge of child psychology will help us in understanding a child better, knowing the origin of psychological problems, establishing effective and meaningful communication with the children and the parents, teachers and other adults.

There are many theories on child psychology which can be broadly divided into two categories namely 1. Psychodynamic theories and 2. Theories of learning and development of behaviour.

The Psychodynamic Theories include 1. Sigmund Freud's Psychoanalytical Theory (1905), 2. Erik Erikson's Psychosocial Theory (1963) and 3. Jean Piaget's Cognitive Theory (1952).

The Theories of Learning and Development of Behaviour include 1. Maslow's Hierarchy of Needs Theory (1954), 2. Bandura's Social Learning Theory (1963), 3. Pavlov's Classical Conditioning Theory (1927) and 4. Skinner's Operant Conditioning Theory (1938).

The paper aims to discuss the theories of child psychology in detail and stresses on the importance of understanding the psychology of children thereby helping them overcome the various challenges they face and equip them emerge as strong, successful and disciplined personalities.